

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
E DO MEIO AMBIENTE**

THAIS VINCIPROVA CHIESSE DE ANDRADE

**ENSINO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR:
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES**

**VOLTA REDONDA
2016**

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
E DO MEIO AMBIENTE**

**ENSINO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR:
PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do UniFOA como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Aluna:

Thais Vinciprova Chiesse de Andrade

Orientador:

Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves

VOLTA REDONDA

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

A554e Andrade, Thais Vinciprova Chiesse de.
Ensino da ginástica artística no cotidiano escolar: proposta de formação continuada para professores. / Thais Vinciprova Chiesse de Andrade - Volta Redonda: UniFOA, 2016.

76 p. : II

Orientador(a): Marcelo Paraíso Alves

Dissertação (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2016.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Ginástica Artística. 3. Educação física escolar. I. Alves, Marcelo Paraíso. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluna: Thaís Vinciprova Chiesse de Andrade

ENSINO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

Orientador:

Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves

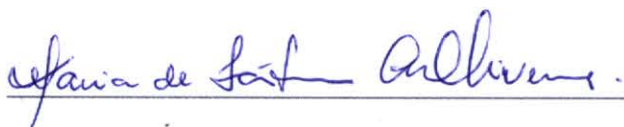
Banca Examinadora



Prof. Dr. Marcelo Paraíso Alves



Profa. Dra. Andrize Ramires Costa



Profa. Dra. Maria de Fátima Alves de Oliveira

À minha família pelo incentivo, amor e apoio de sempre.

Agradeço a Deus por iluminar e guiar o meu caminho.

Ao professor Dr. Marcelo Paraíso Alves por seus ensinamentos, paciência e confiança ao longo da orientação deste trabalho.

Às professoras Paula Sampaio Rodrigues e Ana Paula Ferreira Viveiros pela amizade, incentivo e companheirismo profissional.

A todos os meus alunos(as), que me motivam a buscar sempre o melhor e me ensinam a cada dia, aumentando meu amor pela profissão.

A todos que estiveram comigo durante essa caminhada, me incentivando e me apoiando.

“Ninguém é tão sábio que não tenha algo pra aprender e nem tão tolo que não tenha algo pra ensinar”.

Blaise Pascal

RESUMO

A Ginástica Artística (GA) é reconhecida como um esporte de alto nível de rendimento e difícil acesso, o que faz sua presença nas aulas de Educação Física Escolar restrita. Porém, a referida prática é um dos esportes com maior diversidade de experiências motoras, possibilitando um trabalho de corpo de forma global. O presente trabalho tem como objetivo investigar o ensino da Ginástica Artística nas aulas de Educação Física na rede municipal de Resende. As ações se desenvolveram na seguinte perspectiva: discutir as relações entre o corpo, a Educação Física e a escola; refletir sobre a Educação Física e a forma como a escola se apropria do esporte; mapear as práticas de GA nas escolas do município de Resende; e criar um curso de formação continuada em Ginástica Artística para professores de Educação Física que atuam na Educação Básica (Ensino Fundamental – anos iniciais). A metodologia foi desenvolvida a partir de três ações complementares: a revisão da literatura, a aplicação de questionário com perguntas fechadas e abertas (semiestruturadas) aos docentes da rede municipal de Resende - RJ, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na intenção de mapear o perfil dos docentes em relação ao processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente sobre o uso da Ginástica Artística como conteúdo das aulas de Educação Física e o aprofundamento, por intermédio de entrevista, na tentativa de captar as ações educativas dos docentes que usam GA como um conteúdo em suas aulas. A relevância deste estudo é fundada em duas vertentes: conhecer a realidade do município de Resende e discutir, em outro momento, possibilidades de intervenção educacional para além do treinamento de alto nível, ampliando o potencial de aplicação da GA para o desenvolvimento da criança no cotidiano escolar. Foram encontrados docentes que mencionam trabalhar a GA nas aulas, apesar de todas as dificuldades (ausência de recursos materiais, falta de formação específica para GA, instalações precárias), o que nos permite afirmar que o produto proposto - Curso de Formação Continuada em Ginástica Artística para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - atende às demandas dos profissionais que almejam desenvolver ações educativas com a modalidade esportiva preconizada nos níveis de escolaridade mencionado (Anos iniciais).

Palavras-chave: Ginástica Artística; Ensino Fundamental; Educação Física Escolar.

ABSTRACT

Artistic Gymnastics (AG) is recognized as a high level of performance sport and difficult to access, which makes its presence in physical education classes restricted. However, it is one of the sports with the greatest diversity of motor experiences, enabling body work in a global way. This study aims to investigate the teaching of Artistic Gymnastics in Physical Education classes government schools in Resende, RJ. The actions developed in the following perspective: discussion the relationship between the body, physical education and school; reflection on Physical Education and how the school appropriates the sport; AG mapping of the practice in schools in the municipality of Resende; creation of a continuing education course in Artistic Gymnastics for Physical Education teachers working in basic education (elementary education - early years). The methodology was developed based on three complementary actions: a literature review, a questionnaire with open and closed questions (semi-structured) to teachers, working in Early Years of primary school, with the intention of mapping the profile of teachers in relation to teaching and learning, more specifically on the use of Artistic Gymnastics as content of Physical Education classes, and deepening, through an interview, trying to capture the educational activities of teachers who use AG as a content in their classes. The relevance of this study is founded on two fronts: to know the reality of the city of Resende and discussing, educational intervention possibilities beyond the high-level training, expanding the AG application potential for the development of children in daily school life. There were found teachers who mentioned working AG in class, despite all difficulties (lack of material resources, lack of training specific to AG, poor facilities), which allows us to state that the proposed product - Continuing Education Course in Artistic Gymnastics for Years Elementary School initials - meets the demands of professionals who wish to develop educational activities with the sport from the early years of school education.

Key Words: Artistic Gymnastics, elementary school, school physical education.

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	8
2	INTRODUÇÃO	11
3	METODOLOGIA.....	14
3.1	Descrição local da pesquisa.....	14
3.2	Sujeitos da Pesquisa.....	15
3.3	Procedimentos e Instrumentos Metodológicos	15
4	REVISÃO DA LITERATURA.....	17
4.1	Educação e Escola Moderna: Um Olhar Foucaultiano.....	17
4.2	A Educação Física Escolar e o Corpo: o Esporte na/da Escola	22
4.3	Conhecendo a Ginástica Artística.....	26
4.3.1	Ensino da Ginástica Artística na escola.....	29
4.3.2	Formação de Professores de Educação Física	33
4.4	Ginástica da Escola, Cultura e Corporeidade	38
5	DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	41
6	PRODUTO: CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM GINÁSTICA ARTÍSTICA.....	53
6.1	Metodologia do Produto.....	54
6.2	Objetivo do curso	55
6.3	Justificativa	55
6.4	Público-alvo	56
6.5	Materiais didáticos	56
6.5.1	Livro eletrônico	56
6.5.2	Slides	56
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
8	CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO	59
	REFERÊNCIAS.....	60
	APÊNDICE A	66
	APÊNDICE B	68
	APÊNDICE C	72
	APÊNDICE D.....	73
	ANEXO A.....	74

1 APRESENTAÇÃO

Ao longo dos últimos vinte anos venho desenvolvendo ações vinculadas à Ginástica Artística (GA). Dentre as diferentes práticas que cercam a esfera da cultura corporal de movimento, foi ela a modalidade escolhida para ser desempenhada durante a minha infância e adolescência.

Devido a falta de recursos destinados a GA na cidade em que residia, não cheguei a participar de campeonatos de nível estadual e nacional, mas pratiquei a GA por mais de dez anos participando de apresentações e Copas Regionais pelo prazer que a prática me oferecia.

A identificação com a modalidade era tanta que eu, ainda nova, já dizia com certa convicção o que queria como profissão no futuro: ser professora de Ginástica Artística. O esporte me trouxe muitos benefícios (autonomia, segurança, autoestima, melhora no desenvolvimento motor, afetivo, cognitivo e social) e minha vontade era estar ligada a ele para sempre e passar aquilo para outras pessoas.

Terminei os estudos da formação inicial e ingressei no curso de Licenciatura Plena em Educação Física. Nesse momento, aos 17 anos, tive que parar de fazer GA, pois já não conseguia conciliar os estudos, os estágios e os treinos.

A GA passou a estar presente na forma de estágio ao longo de minha formação docente. Tais estágios foram desenvolvidos em múltiplas instituições de ginástica (Clube de Regatas Flamengo, secretarias municipais de esporte, academias), o que me permitiu acompanhar o trabalho de professores diferenciados, oportunizando o contato com práticas e linhas de trabalho com objetivos distintos: treinamento de alto nível, escolinhas e iniciação esportiva. Além disso, fiz cursos na área em diferentes cidades e estados.

No final da faculdade, pesquisei para o trabalho de conclusão de curso sobre a GA, o desenvolvimento motor e psicomotor. Realizei uma pesquisa de campo em que apliquei um pré-teste e um pós-teste em crianças que praticavam GA e alunos(as) que não faziam atividade física fora a Educação Física Escolar, a fim de comparar os resultados obtidos. Foi possível perceber com o estudo que a Ginástica Artística pode ser realizada para diferentes fins, além disso, foi comprovado, por

meio da pesquisa de campo, que a prática de GA proporciona um melhor desenvolvimento motor e psicomotor. Essa pesquisa foi intitulada “Um outro olhar sobre a Ginástica Artística”.

Ao concluir a graduação, já sabia o que queria para minha trajetória profissional: trabalhar com Ginástica Artística, com Educação Física Escolar e me tornar docente no ensino superior. Procurei um curso de pós-graduação lacto-sensu em GA, e não havia nenhum em todo o país. Fiz então a especialização em Educação Física Escolar, quando tive a oportunidade de aumentar a minha visão acerca do esporte utilizado como conteúdo nas aulas de Educação Física, aplicado como meio e não com finalidade em si mesmo. Pesquisei também a realidade da GA na escola e sua relação com a Educação Infantil, o que se tornou meu trabalho de conclusão de curso e posteriormente um artigo científico intitulado “A Ginástica Artística na Educação Infantil”. Ao concluir o curso, surgiu uma pós-graduação lacto-sensu em GA e fui para minha segunda especialização.

Paralelamente aos estudos, trabalhava com GA em umas das instituições na qual havia sido estagiária e onde continuei após me formar na função de professora. Lá tive a oportunidade de trabalhar com escolinha e iniciação desportiva, ou seja, tinha como objetivo tanto o bem estar físico, mental e social (escolinha) quanto a preparação para Copas e campeonatos (iniciação desportiva).

Trabalhei também em um projeto municipal, como professora de GA. Ali atendia mais de duzentas crianças e adolescentes com a intensão de ampliar a prática do esporte. Chegamos a participar de Copas Regionais.

Iniciei o trabalho de professora de Educação Física em dois colégios particulares da região, onde pude aplicar o conteúdo GA nas aulas de Educação Física e desmistificar a impossibilidade de inserir essa cultura corporal de movimento nas aulas.

No ensino superior, iniciei minha trajetória como docente no ano de 2010, o que me movimentou a refletir sobre as práticas dos profissionais de Educação Física nas escolas. Por estar diretamente ligada a muitos estudantes no curso de Educação Física e também a docentes que trabalham na área escolar, tenho procurado realizar investigações assistemáticas, o que me possibilitou perceber a

lacuna existente entre os planejamentos dos professores e as aulas de Educação Física Escolar cujo conteúdo tenha como direcionamento a GA.

Algumas observações realizadas, como aluna, estagiária, professora e pesquisadora, suscitaram-me indagações como: a Ginástica Artística está inserida no planejamento da Secretaria Municipal de Educação de Resende? Os professores de Educação Física Escolar trabalham com a GA em suas aulas? Quais os problemas que atualmente entravam a divulgação desta prática corporal nas escolas?

Assim, trazer à tona o debate das questões supracitadas torna-se relevante pela tentativa de superação de pesquisas anteriores, pois para além da necessidade de apontar diversas razões ou dificuldades que movimentam os docentes a não desenvolver suas ações pedagógicas com a GA, é preciso propor ações de intervenção para tal problema. Portanto, este trabalho, intenciona criar um curso de formação continuada para professores de Educação Física que atuam na Educação Básica, de forma a deixar esse curso – produto – acessível a todos os interessados.

2 INTRODUÇÃO

A Educação Física possui um rico e diversificado conteúdo, como as diferentes modalidades de jogos coletivos e individuais, lutas, dança e ginástica. Em cada escola esse conteúdo é reestruturado singularmente, pois sofre alterações e adaptações de acordo com as características, necessidades, demandas e anseios da realidade do grupo social em questão (GAIO; BATISTA, 2006; MARCO, 2006).

Dentre as inúmeras propostas ou abordagens para o campo da Educação Física, a temática da Ginástica é mencionada como um conteúdo possível, sendo a Ginástica Artística uma das suas manifestações (DARIDO; SOUZA JR, 2007). Os autores apresentam exemplos de conteúdos da Educação Física nas três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal, e defendem a importância de tratar os conteúdos nas três dimensões, mostrando que, para garantir um ensino de qualidade, além de diversificar os conteúdos na escola, é preciso aprofundar os conhecimentos, abordando os diferentes aspectos que compõem as suas significações (DARIDO; SOUZA JR, 2007).

Apesar de alguns estudos (GAIO; BATISTA, 2006; SAWASATO; CASTRO, 2006; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2006; DA SILVA et al, 2009) mostrarem a grande contribuição da GA no desenvolvimento da criança, sua presença na escola é quase inexistente (BEZERRA; FERREIRA FILHO; FELICIANO, 2006; CUNHA, 2010; WEIERS; MUELLER; COSTA, 2014).

Nesta mesma direção Matos et al (2013) em sua pesquisa, revelam que dos 146 artigos estudados e que trazem em seu bojo o ensino da Educação Física Escolar, o esporte ocupa o lugar central nos conteúdos utilizados pelos docentes, conforme podemos visualizar: 42 tratam sobre Esportes (29%), 32 sobre Jogos e Brincadeiras (22%), 25 Dança (17%), 16 Ginástica (11%), 4 Capoeira (3%), 3 Lutas (2%) e 24 abordam vários conteúdos (16%).

Outro aspecto importante a ser considerado no estudo supracitado é que, dos 11 artigos sobre Ginástica, apenas um faz referência a GA, conforme disposto a seguir: 2 sobre Ginástica Geral, 1 sobre Ginástica Acrobática, 5 sobre Ginástica Circense, 2 sobre Ginástica Rítmica e **1 sobre Ginástica Artística**. Desta maneira,

os autores concluíram que “embora haja uma leitura sobre a necessidade da ampliação do debate sobre conteúdos de ensino, o Esporte continua sendo privilegiado pelos autores” (p.131).

Thomazzo (2006) reforça tal perspectiva mencionando que as aulas de Educação Física estão se limitando as modalidades esportivas, como por exemplo: futebol, voleibol, basquetebol. A autora menciona que esse tipo de seleção privilegiando algumas atividades quando comparadas a outras, restringe o conhecimento do aluno(a) sobre a cultura corporal.

A GA configura-se como conteúdo importante para a Educação Física no Ensino Fundamental ao considerarmos as diversas possibilidades de vivências e exploração de suas capacidades motoras: equilíbrio, agilidade, coordenação, entre outros. Permite, por intermédio dos exercícios, dos aparelhos e dos movimentos, a experimentação de diferentes planos (alto, baixo, estreito, grosso) e posições. Além disso, possibilita vivências singulares por meio de um diálogo com o movimento, com o outro e consigo mesmo. Uma forma de se ver e existir no mundo.

Leguet (1987), autor renomado e citado constantemente em artigos por apresentar ações motoras que permanecem presentes na modalidade, aponta múltiplas ações motoras que são inevitavelmente executadas durante a realização das figuras ginásticas. Estas ações são o ponto de partida para o aprendizado da modalidade, e por meio delas o indivíduo se familiariza com os movimentos que posteriormente se transformarão em elementos acrobáticos: aterrissar, equilibrar-se, girar sobre si mesmo, balancear em apoio, balancear em suspensão, passar pelo apoio invertido, passar pela suspensão invertida, deslocar-se bipedicamente, passagem pelo solo (ou trave), (abertura e fechamento), volteio, saltar. Podem ser executadas isoladamente ou coordenadas entre si e apresentar variações. Muitas destas ações são mencionadas por Gallahue e Ozmun (2013), que fazem um esquema mostrando a sequência de desenvolvimento de diversos movimentos fundamentais desenvolvidos na fase da infância: movimentos axiais, rolamento do corpo, equilíbrio em um só pé, caminhada direcionada, apoios invertidos, corrida, salto de uma determinada altura, salto vertical, saltito, entre outros.

Percebendo a relação direta entre os movimentos propostos por Gallahue e Ozmun (2013) e as aulas de GA, o referido trabalho se justifica por propor um estudo que procura investigar as práticas pedagógicas de Educação Física no âmbito de Resende-RJ, para que se possa propor alternativas, trazendo à tona o debate em torno da GA e sua potencialidade como conteúdo educativo no cotidiano escolar.

Alguns estudos já foram realizados a fim de buscar respostas para a pouca prática desse conteúdo de ensino na Educação Física Escolar (NISTA-PICCOLO, 1988; POLITTO, 1998; SCHIAVON, 2003; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2006; THOMMAZO, 2006; WEIERS; MUELLER; COSTA, 2014) a intenção era conhecer as dificuldades de aplicação da GA nas aulas de Educação Física. Os resultados das pesquisas são semelhantes, a falta de material, o medo de acidentes e predominantemente o desconhecimento dos processos pedagógicos para ensinar a ginástica se destacam entre as alegações dos docentes.

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa é investigar o ensino da Ginástica Artística nas aulas de Educação Física na rede municipal de Resende/ RJ, no intuito de criar como produto um curso de formação continuada em Ginástica Artística para docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ou seja, além de investigar ensino da GA, buscamos uma ação de intervenção – Curso de formação continuada em GA. Especificamente, as ações se desenvolveram na seguinte perspectiva: discutir as relações entre o corpo, a Educação Física e a escola; refletir sobre a Educação Física e a forma como a escola se apropria do esporte; mapear as práticas de GA nas escolas do município de Resende; e criar um curso de formação continuada em Ginástica Artística para professores de Educação Física que atuam na Educação Básica (Ensino Fundamental – anos iniciais).

3 METODOLOGIA

3.1 Descrição local da pesquisa

Inicialmente optamos pelo desenvolvimento da pesquisa na rede municipal de Volta Redonda – RJ, pois considerávamos que, por ser a maior cidade em número de habitantes e conseqüentemente uma das maiores redes de ensino municipal do Sul do estado, poderíamos obter um número significativo de sujeitos participando do estudo.

No entanto, ao entrarmos em contato com a responsável pelos professores de Educação Física do Ensino fundamental (anos iniciais), obtivemos o número de docentes formados em Educação Física: 04. No caso específico deste município, os docentes que atuam com a recreação nos anos iniciais possuem apenas o curso de nível médio (Curso Normal).

Ao nos depararmos com a referida problemática, optamos em modificar o campo de pesquisa para o município de Resende – RJ, pois ao buscarmos informações sobre o referido município descobrimos que os professores que atuavam nos Anos Iniciais eram formados em Educação Física (EF). O município possui 63 unidades – 13.000 alunos(as). Destas, 47 possuem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental totalizando 5.846 alunos(as). O número total de professores de EF da rede municipal é 53, sendo que 24 atuam nos Anos Iniciais.

Resende está localizada às margens do Rio Paraíba do Sul e é atravessada pela Rodovia Presidente Dutra. Seu município é o último do estado percorrido pela rodovia antes da divisa com São Paulo. Com uma população estimada em 124.316 habitantes (IBGE, 2015), é o vigésimo terceiro município mais populoso do estado (em 2012), sendo o quarto município com mais habitantes da Mesorregião do Sul Fluminense, depois de Volta Redonda, Barra Mansa e Angra dos Reis. É o município mais antigo de sua região. Resende é um importante polo industrial, automotivo, metalúrgico, de energia nuclear, turístico e sede do segundo maior complexo militar do mundo, a Academia Militar das Agulhas Negras, a única na formação de oficiais combatentes do exército no país, cuja área total é de 67 km². Resende tem importância nacional e é conhecida internacionalmente por abrigar

a Fábrica de Combustível Nuclear, complexo das Indústrias Nucleares do Brasil, única capaz de promover o enriquecimento de urânio no país (IBGE, 2015).

3.2 Sujeitos da Pesquisa

A pesquisa obteve a participação de 13 professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do município de Resende. É relevante salientar que os professores apresentaram faixa etária diversificada entre vinte e cinco e sessenta e dois anos de idade. Outro aspecto a se destacar foi o tempo de formação que também se apresenta diversificado, entre quatro e quarenta anos de prática profissional. Mais uma questão que consideramos relevante foi o número de professores com especialização: sete docentes. No entanto, apenas dois professores mencionaram as áreas dos referidos cursos, sendo estes em Psicomotricidade e Supervisão Escolar.

3.3 Procedimentos e Instrumentos Metodológicos

Na intenção de atingir os objetivos propostos optamos pela pesquisa descritiva com abordagem qualitativa (GIL, 2009), pois tem como objetivo a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (p. 28). No caso específico deste estudo, a relação entre a Ginástica Artística, a Educação Física Escolar e os docentes que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tal intenção emerge da possibilidade de conceber a GA como um conteúdo para a Educação Física da escola e a formação continuada para docentes.

Considerando que as pesquisas descritivas, como as pesquisas exploratórias, são vertentes que habitualmente procuram estudar as práticas de grupos sociais, GIL (2009) considera que estas também são as mais utilizadas em organizações educacionais.

Assim, optamos em realizar dois procedimentos de investigação: primeiro, a aplicação de questionário com perguntas fechadas e abertas (semiestruturadas) aos docentes da rede municipal de Resende - RJ, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na intenção de mapear o perfil dos docentes em relação ao processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente sobre o uso da Ginástica

Artística como conteúdos das aulas de Educação Física. No segundo momento, o aprofundamento, por intermédio de entrevista, na tentativa de captar as ações educativas dos docentes que usam GA como um conteúdo em suas aulas.

O uso dos instrumentos mencionados se deve por considerarmos as vantagens e limitações de tais procedimentos. Se por um lado o questionário permite atingir um número maior de pessoas e não expõe os pesquisados à influência do pesquisador, por outro lado, impede o auxílio ao pesquisado quando este não entende a pergunta e, em decorrência, não oferece a garantia de que os informantes devolvam o material devidamente preenchido, ocasionado lacunas em questões significativas para o pesquisador (GIL, 2009). Portanto, utilizamos o questionário para atingir um número maior de docentes e identificar os professores que utilizam a GA como um conteúdo de ensino.

Cabe salientar que o uso da entrevista apenas com os docentes que abordam a GA em suas aulas se deve pela necessidade do aprofundamento no conhecimento sobre as suas práticas educativas. Neste sentido, optamos pela entrevista focalizada, pois “tem como objetivo, explorar a fundo alguma experiência vivida em condições precisas” (GIL, 2009, p. 112). Tal opção se deve pela necessidade de desdobramentos de questões e dúvidas salientadas no questionário sobre a maneira como a GA é ensinada.

O projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética do Centro Universitário de Volta Redonda (Pró-reitoria de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão - Prédio 3, sala 5, Campus Olezio Galotte Av. Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325, Três Poços, Volta Redonda/RJ, Cep: 27240-560) tendo sido aprovado sob o número: 37604514.8.0000.5237.

4 REVISÃO DA LITERATURA

4.1 Educação e Escola Moderna: Um Olhar Foucaultiano

Fazer uma abordagem da Educação Física Escolar e, em decorrência do esporte desenvolvido no âmbito escolar, considerar a concepção de corpo que se apresenta enredada em seu bojo, é uma tentativa de fugir a uma constituição a-histórica que esteve presente na constituição da referida disciplina ao longo de sua trajetória.

Pensando nessa reflexão cabe esclarecer que este estudo apresenta como ponto de partida a concepção de corpo presente na escola moderna, onde o corpo como máquina constituiu parte deste imaginário. Para tanto, utilizamos como marco teórico Foucault (2015) pois o autor faz uma crítica à escola moderna, afirmando que, como o quartel, o hospital e a prisão, a instituição escolar se configurou a partir de condutas de vigilância e adestramento do corpo, concebendo o homem como um objeto, podendo ser moldado, modificado e docilizado (CACIANO; SILVA, 2012).

Para Foucault (2015) essas instituições denominadas “*instituições de sequestro*”, moldam o pensamento e a conduta dos sujeitos. O autor define o ato de disciplinamento do corpo como sendo um instrumento de controle e dominação que objetiva domesticar e suprimir diferentes comportamentos.

Ao abordar a temática que trata do poder exercido sobre o corpo, Foucault (2015) menciona ainda que tal dispositivo buscava a docilização e o disciplinamento corporal.

No entanto, antes de adentrarmos na fabricação do poder na segunda metade do século XVIII, é relevante compreendermos as três maneiras de organizar o poder de punir: a primeira forma de organização do poder emerge do “velho direito monárquico” (FOUCAULT, 2015, p. 115). Tal forma de poder se estruturava a partir de um espetáculo cênico, no intuito de espargir a lógica de punição para o condenado.

A segunda forma de organização de poder se configura a partir das marcas e sinais que ritualizavam a vingança do soberano e estabeleciam a sua presença

física no corpo julgado criminoso. Nessa ótica, a sociedade codifica os sinais como representações dos castigos.

Por fim, o autor menciona que a terceira forma de organização do poder se configura por meio de técnicas de coerção dos indivíduos, as instituições panópticas e seus processos de treinamento do corpo - escola, prisão, exército e manicômio resumindo, “O soberano e sua força, o corpo social, o aparelho administrativo. A marca, o sinal, o traço. A cerimonia, a representação, o exercício” (FOUCAULT, 2015, p. 116). O autor explicita que as instituições panópticas, ao utilizarem as estratégias e dispositivos militares, buscavam métrica dos soldados, reconhecidos de longe, pois carregavam sinais naturais de seu vigor e coragem, por possuírem características específicas que os distinguiam dos demais (posturas e atitudes).

A partir da metade do século XVIII, o soldado passou a ser algo que se fabrica. Do corpo inapto fez-se uma máquina que o corrige aos poucos até torná-lo habilitado. O corpo passou a ser manipulado, modelado, treinado, obediente, passou a responder, tornando-se hábil, cujas forças se multiplicam (FOUCAULT, 2015).

Emerge então o conceito de docilidade, que une ao corpo analisável o corpo manipulável. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2015, p.126).

O que diferencia os esquemas de docilidade do século XVIII é a escala do controle, em que o objetivo foi além de cuidar do corpo. Foram criados métodos que permitem o controle minucioso do corpo, chamados de disciplinas. As disciplinas tornaram-se fórmulas gerais de dominação no decorrer dos séculos XVII e XVIII.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. (FOUCAULT, 2015, p. 127).

Neste sentido, cabe perguntar: qual a diferença desta forma de poder com as duas anteriores mencionadas? O poder disciplinar é o que diferencia as três formas

de poder? Neste contexto histórico, o poder disciplinar fabrica assim corpos submissos e exercitados, com que intenção?

Na ótica de Foucault (2015), a disciplina potencializa o caráter utilitário do corpo, pois este passa a ser concebido em termos econômicos e como força produtiva. De outra forma, ainda minimiza o corpo em termos políticos, tornando-o dócil e obediente.

Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma aptidão, uma capacidade que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (FOULCAULT, 2015, p. 127).

Pensando nas considerações explicitadas, buscamos a perspectiva do autor para refletir sobre o cenário escolar. No que diz respeito a tal espaço educativo, a disciplina possui procedimentos, como a distribuição dos indivíduos no espaço (carteiras em fila) e o controle da atividade (horários específicos para diferentes atividades). Esses procedimentos estão presentes até hoje em nossa sociedade. A escola continua adotando o modelo criticado séculos atrás por Foucault. Os alunos(as) possuem lugares específicos, em muitos casos pré-determinados (mapeamento) para sentar, momentos controlados para lanchar, brincar, aprender a matéria, entre outros.

Foucault (2015) aponta a questão disciplinar como um processo de adestramento. Diz ainda que o sucesso do poder disciplinar depende de instrumentos simples: o olhar hierárquico (o olhar como elemento disciplinador de poder), a sanção normalizadora (o mecanismo penal se faz presente em todos os sistemas disciplinares) e o exame (permite, qualificar, classificar e punir): “A escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino” (FOULCAULT, 2015, p.166).

Para Veiga-Neto (2007), de todas as instituições estudadas por Foucault (1987), a escola é a que detém o maior potencial de ação, visto que é nela que o indivíduo passa a maior parte de sua formação. Neste sentido, é relevante salientar que a disciplina no âmbito escolar não restringe sua ação de controle corporal

apenas à dimensão dos espaços e da arquitetura, mas se estende e submete a esse dispositivo de controle, à construção do conhecimento e, em decorrência aos campos de saber e os conteúdos ministrados: o processo de ensino e aprendizagem.

Na escola, o sujeito fica confinado e é disciplinado individualmente, pois as regras homogeneizadoras possuem a função de domesticar e docilizar os indivíduos: como e onde sentar, a quem responder e quando responder, o que vestir, quando comer e brincar, como se comportar. Tudo segue uma rotina que serve para adestrar os corpos para o mercado de trabalho. O indivíduo se transforma em uma máquina apta que obedece a comandos (FOUCAULT, 2015).

Para um melhor entendimento do pensamento *foucaultiano*, faz-se necessário compreender alguns conceitos apresentados pelo autor. O primeiro deles é sobre as relações de poder, visto que para o filósofo, o poder não é algo estático, hierarquizado como em uma estrutura fixa de poder, mas em sua concepção, o poder se caracteriza por uma perspectiva circular, ou seja, é uma relação que se espalha por todo o tecido social, indo a todas as direções. Não está concentrado apenas em uma classe que oprime a outra ou no estado que oprime o cidadão (FOUCAULT, 2014). O autor ainda menciona que:

em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (FOUCAULT, 2014, p. 179).

Para o autor, tal estrutura de poder emerge do Panóptico, um modelo arquitetônico que privilegia o controle e o disciplinamento corporal. Para Foucault (2015), consiste em uma estrutura ou dispositivo de poder que se instaura no indivíduo de modo a um sentinela de vigia que controla e dociliza as suas ações, sem a necessidade da presença do controlador.

Assim, o indivíduo ao internalizar tais dispositivos de controle, se torna dócil e incapaz de reagir ou resistir ao controle estabelecido: docilização dos corpos. A disciplina se interiorizou de tal forma que a própria consciência lhe impede de fazer alguma coisa ou outra porque você mesmo está se vigiando e se punindo. Assim,

cabe perguntar: quais as consequências destes dispositivos no corpo e na corporeidade?

Probst e Kraemer (2011) fazem uma reflexão sobre as formas pelas quais, historicamente, os dispositivos disciplinares e biopolíticos se naturalizaram nas instituições escolares, que funcionam como mecanismos de controle sobre os corpos. Analisam o uso do corpo e seu lugar nas práticas pedagógicas. Para as autoras, do Renascimento ao século XIX, é possível perceber que o modelo disciplinar, utilizado para moldar corpos, ainda permanece na maioria dos espaços escolares. Mesmo existindo estudos sobre corpo e corporeidade, indicando a necessidade de mudança desse modelo, ele é pouco questionado.

Freitas (1999), citando Foucault (1979), discute a arqueologia do corpo e as possíveis intervenções na corporeidade. A autora reitera que a anatomia política estabelecida pelas instituições de sequestro (escola, fábrica, manicômio, hospital) manipula e esquadrinha os corpos, tornando-os submissos, exercitados e produtivos.

Romani e Rajobac (2012), buscando tematizar o lugar do corpo nos processos educacionais na atualidade para além dos processos disciplinares e controladores, de forma a pensar uma educação do corpo centrada na expressividade, sensibilidade, liberdade e criatividade necessárias ao desenvolvimento integral dos educandos, fazem uma análise crítica da relação entre corpo, saber e poder na escola. A intenção é ressignificar a prática docente na instituição escolar para além da reprodução de ideologias dominantes, as quais retiram do corpo sensibilidades e expressividades necessárias ao processo educativo.

A partir da crítica ao modelo *foucaultiano* – panóptico -, os autores estimulam uma reflexão acerca da nossa prática como professores e da instituição escolar, trazendo à tona uma possível reprodução histórica de um ideal de educação do corpo baseado na disciplina. Diante desta reflexão, incentivam a repensar a estrutura escolar de forma a tornar o sujeito um transgressor das estratégias de controle desenvolvidas pela escola.

Para Coutinho (2010), ao usar o termo transgressão, Foucault se refere a uma experiência de pensamento permitindo ir além da dialética, ultrapassando a dicotomia exterioridade e interioridade, sujeito e objeto. Ao se reportar à relação entre limites e transgressão, a autora tece o seguinte comentário:

Tudo que é interditado pode ser transgredido e é para isso mesmo que existe a interdição; é transgredindo os limites necessários à sua conservação como ser finito que o homem se afirma. No entanto, a transgressão, a violação da lei é limitada, é uma licença relativa, uma desordem organizada, regularizada (COUTINHO, 2010, p. 274).

Pensando nesta possibilidade de transgredir ao imposto pela ordem dominante, é que buscamos Certeau (2014) e a noção de táticas para propor outras possibilidades educativas para o cotidiano escolar.

As táticas neste trabalho são entendidas como a arte do fraco (CERTEAU, 2014), a possibilidade de jogar com o poder no campo do inimigo, burlando as estratégias de poder nas suas fissuras, nas brechas deixadas pelo inimigo.

De modo a usar as práticas dos *sujeitos pensantes* (CERTEAU, 2014) do cotidiano da escola, trabalhamos com a noção de bricolagem, de usar aquilo que nos chega por intermédio da ordem dominante, reinventando tais produtos segundo os anseios, interesses e necessidade dos sujeitos que vivem determinados espaços e tempos (cotidiano escolar). Diante de tal pensamento cabe questionar as práticas de Educação Física: os esportes convencionais trabalhados na perspectiva performática atendem as demandas das crianças na fase escolar? Os valores que emergem do esporte de competição são os que pretendemos desenvolver em nossas escolas? Tais esportes, trabalhados hegemonicamente na escola, contemplam a diversidade de movimento proposta pela cultura corporal de movimento? Partindo de tais questões, buscaremos ao longo do trabalho outras possibilidades pedagógicas para Educação Física, mais especificamente propondo intervenções por meio da Ginástica Artística.

4.2 A Educação Física Escolar e o Corpo: o Esporte na/da Escola

Considerando a discussão desenvolvida no capítulo inicial, onde buscamos como referência o pensamento *foucaultiano* e as noções de disciplinamento fundadas no panóptico, retomaremos neste capítulo o enredamento ao pensamento

de Foucault, na tentativa de estabelecermos uma relação com corpo e a Educação Física Escolar, para posteriormente articularmos o estudo à Ginástica Artística.

Freire (1993), ao discutir o sistema escolar, mais especificamente a Educação Física, tece críticas à escola atual que se aproxima da escola moderna. O autor discute metaforicamente a escola por meio dos métodos de confinamento e engorda que podem ser indiferentemente aplicados a porcos, galinhas, vacas e crianças: os alunos(as) ficam imóveis, confinados, em carteiras e salas como “se para aprender fosse necessário o contato permanente do traseiro na carteira” (p.114).

Para que as ideias sejam controladas, é necessário que o corpo se conforme com os métodos de controle. O sistema escolar sabe que ações corporais e ideias são as mesmas coisas e, para controlar as ideias, basta controlar os corpos (FREIRE, 1993).

Polo e Freire (2009) fazem um ensaio sobre o que é corpo na Educação Física, questionando principalmente a concepção dualista cartesiana de ser humano (divisão corpo/alma) e a sua influência na Educação Física. Utilizam argumentações que buscam um entendimento integral do ser humano e tendem para um maior reconhecimento da condição corpórea. Neste sentido, para os autores, a Educação Física deveria ser como disciplina pedagógica:

[...] um conjunto de atividades que atua para educar. Portanto, ela tem que fazer suas opções e, por trás das opções, estão os conceitos. Talvez ela deva educar as pessoas para compreenderem o que são, para terem uma consciência melhor sobre elas mesmas. Talvez não se trate de fazer atividades para melhorar a consciência corporal, mas para desenvolver a consciência de si, pois não temos um corpo do qual devemos ter consciência; somos corpo, a consciência deve ser sobre nós mesmos (POLO; FREIRE, 2009, p. 12).

Diante do exposto, cabe perguntar: o que ensinar? Como ensinar? Qual a finalidade da Educação Física para diversas faixas etárias presentes no cotidiano escolar? Quais as metodologias e estratégias de ensino?

Os questionamentos expostos neste estudo nos permitem pensar o esporte e a relação que estabelece com a Educação Física Escolar e, em decorrência a forma como este é concebido neste espaço de atuação.

Concordamos com Vago (1996) quando diz ser inquestionável o fato do esporte ter tido um desenvolvimento mundial, transformando-se em uma prática corporal de movimento hegemônica, cuja ação se aproxima da perspectiva panóptica, inclusive no espaço escolar. Para o autor, a Educação Física, ao se apropriar do esporte e utilizá-lo como uma ação centralizadora, reduz o seu papel e sua finalidade ao gesto esportivo.

Vago (1996) acredita numa escola que possua autonomia para produzir a sua cultura, com seus próprios códigos e critérios, transgredindo a ordem dominante. Defende a ideia do esporte “**da**” escola e não o esporte “**na**” escola.

O Esporte “na” escola é um prolongamento da instituição esportiva que emerge como um modelo, um padrão a ser seguido, pois é concebido como uma referência única e totalizante. Tal perspectiva prioriza o princípio do rendimento atlético-desportivo, a competição, a comparação de rendimentos e recordes, a regulamentação rígida, o sucesso esportivo e sinônimo de vitória, a racionalização de meios e técnicas. Tais parâmetros (performance) impactam a Educação Física Escolar, transplantando códigos para o seu cotidiano e excluindo práticas e sujeitos, à maneira determinada pelo panóptico de Foucault (2015).

O Esporte “da” escola trabalha com a centralidade nas práticas singulares dos praticantes do seu cotidiano. O que buscamos salientar é que o esporte da escola emerge como prática, uma ação centrada na cultura local, incorporando valores sociais, culturais, econômicos e estéticos de um local específico, portanto assume a identidade destes sujeitos que a compõem, ocupando um lugar importante nas relações sociais.

Bracht (1986), ao discutir o esporte, menciona a dificuldade de desenvolver aulas de Educação Física na perspectiva dos interesses locais, pois o autor acredita que o esporte na escola, ao estar presente, prejudica a ampliação da noção de esporte **da** escola. Já Vago defende a ideia de que a escola, ao invés de reproduzir as práticas de esporte hegemônicas na sociedade, deve produzir uma cultura escolar de esporte que estabeleça com elas uma relação de tensão permanente, num movimento de intervenção na história cultural da sociedade.

Segundo Betti e Zuliani (2002), a Educação Física como componente curricular da Educação Básica deve:

Introduzir e integrar o aluno(a) na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 75).

Não é suficiente, embora necessária, a aprendizagem das habilidades motoras e o desenvolvimento das capacidades físicas. Da mesma forma como o aluno(a) aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, ele precisa aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, compreender as regras para que o jogo seja possível, aprender a respeitar o adversário como colega e não inimigo, sabendo que sem ele não há competição esportiva:

É tarefa da Educação Física preparar o aluno(a) para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 75).

Em relação à Educação Física Escolar, voltada para a formação cultural da infância e da juventude, Vago (2009) apresenta para reflexão cinco maneiras de pensar a Educação Física:

Pensar o lugar da Educação Física, a escola; pensar os humanos que produzem a escola e a Educação Física; pensar professores e estudantes como sujeitos praticantes de uma experiência cultural; pensar o humano direito ao corpo e os desafios postos à Educação Física e então pensar a Educação Física na educação básica como projeto de formação cultural da infância e da juventude. (VAGO, 2009, p. 26).

Para o autor, a escola é um lugar de/das/entre culturas, local onde há transmissão, produção, estimulação, reinvenção e circulação da prática da cultura.

Bracht (2009) explica que quem critica o esporte não é contra o mesmo, na verdade o que se pretende é modificá-lo, é tratá-lo pedagogicamente, contrariando a perspectiva conservadora de educação. Da mesma forma, tratar criticamente o esporte na escola não significa ser contra a técnica esportiva. O que muda é a finalidade, a técnica deixa de ser o objetivo final e passa a ser meio para permitir aos sujeitos uma forma de se expressar e estabelecer uma relação com o meio e com outras pessoas.

O esporte de modo geral e a Ginástica Artística (GA) em específico, vistos com caráter de alto rendimento, exigem disciplina, treinamento específico e uma série de condições físicas e psicológicas para se alcançar o objetivo, podendo ser, por analogia, comparados na perspectiva *foucaultiana*, às maquinarias de construir corpos docilizados. Porém, se desenvolvidos no contexto escolar como parte dos conteúdos propostos na Educação Física, podem e devem fazer uma aproximação dos anseios, desejos, interesses e significados dos sujeitos que habitam a realidade vivida.

Nesta ótica, a GA deve ser vista como um meio para o desenvolvimento do educando e não como um fim no gesto técnico; mais importante do que o aprendizado de certo movimento gímnico está o processo percorrido até o movimento possível de ser alcançado por cada praticante, as reflexões, as descobertas, a criatividade utilizada para se chegar à experiência da cultura corporal de movimento: o trabalho coletivo, a solidariedade, a participação, o respeito pela individualidade, dentre outros.

4.3 Conhecendo a Ginástica Artística

A Ginástica Artística (GA) foi criada no século XIX e evoluiu bastante até chegar aos nossos dias (NUNOMURA, 2008). Muitos ainda a conhecem como Ginástica Olímpica (GO). A mudança de nome veio em 2006 através de uma assembleia da Confederação Brasileira de Ginástica (NUNOMURA et al, 2009), seguindo a definição da Federação Internacional de Ginástica (FIG), que considera “Ginástica Olímpica” todas as modalidades incluídas no Programa Olímpico, sendo elas Ginástica Artística Feminina e Masculina, Ginástica Rítmica e Trampolim Acrobático (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2005).

No Brasil, a chegada da GA ocorreu com a colonização Alemã no Rio Grande do Sul, em 1824, e foi oficializada em 1951, ano em que aconteceu o primeiro Campeonato Brasileiro de Ginástica (PUBLIO, 2002).

Atualmente, os atletas da Ginástica Artística vêm obtendo resultados internacionais expressivos, chegando a ganhar sua primeira medalha Olímpica com o ouro de Arthur Zanetti nas argolas, em 2012, 05 medalhas no pan-americano de

2015 (bronze de Caio Souza no salto, prata por equipe no masculino e bronze no feminino, um bronze no Individual Geral com Flávia Saraiva e um ouro nas argolas com Arthur Zanetti). Sua exposição na mídia também aumentou, contribuindo para a popularização do esporte e crescimento de sua presença em projetos sociais, clubes e escolas.

A visão que a maioria das pessoas tem da GA é a de uma modalidade esportiva competitiva, de difícil acesso, que exige especialização precoce, diversas habilidades motoras específicas e um biotipo próprio para a sua prática. Poucos sabem que a referida prática esportiva pode ser praticada por qualquer pessoa, de qualquer faixa etária, peso, sexo e que tudo depende do objetivo que se deseja alcançar (NUNOMURA et al, 2009).

Nessa perspectiva, é possível perceber a existência de divisões distintas da Ginástica Artística, uma apresentada por Gaio (2006), outra por Sawasato e Castro (2006) e uma por Paoliello (2011). É importante frisar que apesar da diferença de nomenclatura utilizada pelos autores, o significado de ambos se aproxima.

Gaio (2006) divide a Ginástica em dois tipos: Ginástica competitiva, representada pelas ginásticas consideradas esportes, estabelecidas pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) e Ginástica não competitiva, apontando as atividades gímnicas pedagógicas, terapêuticas, corretivas, de condicionamento, de apresentação, de lazer, como alguns dos diversos objetivos e interesses que podem ser encontrados a partir da experiência em ginástica não-competitiva.

Mas seja a GA competitiva ou não, ela sempre ocasiona constantes momentos de superação que proporcionam prazer e satisfação ao praticante. A alegria de um ginasta de alto nível ao executar um duplo twist carpado é similar à de uma criança que após algumas aulas aprende a executar uma estrela. Nos dois casos há superação e desafio; assim é a GA, uma modalidade de superações e desafios constantes e diários, pois a cada dia o praticante tem uma nova meta e a progressão é essencial.

A GA é um esporte que ocasiona sensações atípicas, pois possui movimentos diferentes dos realizados no dia a dia que, se forem experimentados em um ambiente rico em estímulos, podem contribuir para um desenvolvimento ainda maior

da capacidade de criar e de agir corporalmente sobre determinada situação (NISTA-PICCOLO, 2005).

Paoliello (2011) apresenta uma classificação de acordo com os campos de atuação da ginástica: Ginásticas de Condicionamento Físico, Ginásticas de Competição, Ginásticas Fisioterápicas, Ginásticas de Conscientização Corporal e Ginásticas de Demonstração, com o objetivo de ampliar a compreensão desta manifestação da cultura corporal. A intenção foi demonstrar a abrangência da Ginástica no cenário da atividade física, ao invés de estabelecer um conceito único, que certamente restringe o entendimento deste imenso universo.

Com relação à ótica de Sawasato e Castro (2006), um enfoque mais abrangente pode ser dado a essa modalidade, como uma atividade física de base, que ajuda na formação e na educação, dando continuidade à necessidade de movimentos do ser humano, devendo ser estimulada e difundida devido a sua importância dentro de uma perspectiva pedagógica de vivência e experiência motora. Elas defendem e dividem a GA em dois grupos de atividade: GA – atividade física e GA – esporte.

A GA vista com caráter de atividade física foi subdividida em: formativa, preparação física e ao alcance de todos, pois favorece a diversidade de experiências motoras, assim como possibilita um trabalho do corpo de forma global, desenvolvendo as capacidades físicas, ampliando o repertório motor e possibilitando melhora na prática de diferentes modalidades esportivas. Além disso, promove grande satisfação pessoal, proporcionando experiências motoras, cognitivas e sócio-afetivas por meio da utilização de materiais em situações diversificadas, o que possibilita o enriquecimento da consciência corporal nas ações vivenciadas individualmente e em grupo (SAWASATO; CASTRO, 2006). Em especial, crianças na fase de conhecimento corporal só vêm beneficiando-se e auxiliando-se nas conquistas corpóreas. A relação do aluno(a) com os colegas que estão ao seu lado é de fundamental importância em sua vida diária, uma vez que aprende a se socializar e compartilhar as dificuldades e acertos no processo de aprendizagem.

Tendo em vista o caráter esportivo, a GA - esporte, possui certos fatores que colaboram para o êxito, tais como: características morfológicas, antropométricas e

nutricionais. A baixa estatura das ginastas de alto nível costuma ser motivo de preconceito à modalidade, o que pode ser encarado como um mito, pois os estudos não são conclusivos em relação à influência do treinamento de GA sobre o crescimento e a maturação dos atletas, não existindo evidências para condenar a prática da modalidade (TSUKAMOTO; NUNOMURA, 2005). Uma justificativa para a baixa estatura é a seleção natural do esporte, uma vez que quanto mais baixa a pessoa, mais seu centro de gravidade se aproxima do solo, o que facilita as acrobacias no ar.

Além disso, o esporte de alto rendimento se caracteriza pela apresentação precisa de altas performances de dificuldade dos elementos nas provas oficiais. Essas provas se distinguem no feminino e masculino, sendo 6 provas para os homens (solo, cavalo com alças, argolas, salto sobre a mesa, barras paralelas simétricas e barra fixa) e 4 provas para as mulheres (salto sobre a mesa, barras paralelas assimétricas, trave de equilíbrio e solo) (SAWASATO; CASTRO, 2006).

4.3.1 Ensino da Ginástica Artística na escola

A Educação Física possui um rico e diversificado conteúdo, como as diferentes modalidades de jogos coletivos e individuais, lutas, dança e ginástica. Em cada escola esse conteúdo é estruturado singularmente, pois sofre alterações e adaptações de acordo com as necessidades e realidade do grupo social, porém construir um ser humano integral é objetivo de todas elas (GAIO; BATISTA, 2006; MARCO, 2006). Ainda assim, essa disciplina muitas vezes é vista como o binômio esporte/bola, e a pouca utilização de outras modalidades esportivas é uma realidade. Novas propostas, que visam não apenas a prática esportiva, mas a reflexão do aluno(a) acerca de sua importância para uma melhor qualidade de vida e desenvolvimento devem ser estimuladas. A conduta do profissional na área de Educação Física torna-se fundamental nessa construção (NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2010).

A Educação Física Escolar precisa ser compreendida, não apenas como uma simples atividade de praticar algo, mas sim, como um componente curricular na condição de propiciar ao aluno(a) uma aprendizagem na qual ele possa reconhecer sua importância como qualidade de vida saudável. Atender melhor a disposição desses conhecimentos, e na sequência, deve fazer parte na construção do currículo escolar como prioridade; contextualizando o conceito de saúde e suas relações com a atividade corporal (NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2010, p. 238).

Seguindo a linha de pensamento de Freire, que diz: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção” (FREIRE, 2011, p. 47), a busca é por uma Educação Física Escolar Reflexiva, que busca um aluno(a) autônomo e crítico.

Apesar de a GA ser vista pela maior parte da população como um esporte de difícil acesso com características próprias, como já foi mencionado, existe um grupo de autores que procura mostrar a GA como uma cultura corporal de movimento que deve ser aplicada nas escolas por suas enormes contribuições ao aluno(a). Essa preocupação já era vista em Nista-Piccolo (1988), que ao realizar uma pesquisa em escolas municipais, estaduais e particulares, buscando conhecer as dificuldades de aplicação da ginástica nas aulas de Educação Física, encontrou as seguintes respostas: a falta de material, o medo de acidentes e, predominantemente, o desconhecimento dos processos pedagógicos para ensinar a ginástica foram as alegações mais encontradas no discurso dos docentes. Politto (1998) fez a mesma pesquisa, para verificar os resultados após dez anos. As dificuldades encontradas pela autora foram muito semelhantes às de 1988, sendo a falta de conhecimento dos professores a respeito da Ginástica a justificativa mais encontrada.

Schiavon e Nista-Piccolo (2007) realizaram uma pesquisa que buscou atender diretamente os profissionais que atuam nas escolas. Para isso, além de buscar respostas em livros, elas foram concretizá-las nas próprias aulas de GA e GR, visando compreender e analisar tanto as dificuldades como a realidade escolar, e encontrar alternativas viáveis para as aulas de GA e GR no ambiente da escola. As autoras perceberam que “mais importante do que solucionar o problema de falta de material é capacitar e trocar conhecimentos com os professores” (p. 147). Elas reforçam que as modalidades gímnicas, em geral, não foram praticadas pelos docentes durante a trajetória acadêmica, sendo necessário não só oferecer conhecimentos técnicos relacionados à GA como também criar possibilidades de transformação dos conhecimentos para as escolas, de acordo com suas realidades.

Pereira, Andrade e Cesário (2012) investigaram a produção do conhecimento na área de Educação Física, especificamente em Ginástica, tendo como referência as dissertações de mestrado e as teses de doutorado produzidas em nível nacional, que se encontram disponíveis nas bases de dados da Biblioteca Digital de Teses e

Dissertações (BDTD), da Biblioteca Digital da UNICAMP, do Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações NUTESSES, e também, da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.

As autoras realizaram um levantamento das produções teóricas na área, bem como a ordenação dos estudos de Ginástica produzidos e disseminados na primeira década do século XXI. Das 49 dissertações de mestrado, 08 fazem referência a escola e das 06 teses de doutorado, apenas 01.

Na categoria escolar, as autoras notaram a preocupação dos pesquisadores com a questão que afeta a GA como conteúdo curricular das aulas de Educação Física. Os estudos pesquisados defendem a GA como conteúdo relevante a ser ensinado nas aulas de Educação Física nos diferentes níveis da educação básica. As pesquisas ainda revelam preocupações com o desenvolvimento humano e valores éticos. As autoras constataram a predominância de temáticas relacionadas à saúde, fitness e esporte.

Silva e Sampaio (2012) buscaram analisar o que os estudos revelam sobre os conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física no Ensino Fundamental (EF). Tiveram como objeto de análise 24 artigos publicados em periódicos nacionais, no período de janeiro de 1997 a junho de 2010, tendo como fonte de pesquisa as bases de dados on-line Lilacs, Scielo, PubMed, Bireme e Google acadêmico. Concluíram que há uma tendência monocultura corporal (esportes), limitando o acesso e conhecimento de outras manifestações da cultura corporal do movimento.

O fato de a Ginástica Artística ser conhecida como um esporte olímpico de alto nível de rendimento que exige especialização precoce, treinamento e dedicação excessivos, disciplina e aprimoramento de diversas capacidades físicas objetivando a competição, também é apontado como mais um inibidor da sua implantação nas aulas de Educação Física Escolar, pois muitos professores ainda têm dificuldade em perceber a ginástica além de sua forma desportivizada (AYOUB, 2003).

Schiavon e Nista-Piccolo (2006) reiteram tal perspectiva mencionando que alguns docentes desconhecem a contribuição que os movimentos básicos da ginástica oferecem para o desenvolvimento motor de seus alunos(as). Alguns professores possuem “uma visão limitada e pouco criativa das possibilidades de

adequação dos conhecimentos gímnicos numa perspectiva pedagógica e de vivência desses conhecimentos pelo aluno(a)” (PAOLIELLO, 2001, p. 25).

Assim, é importante ressaltar que a Educação Física, na perspectiva da tendência pedagógica Cultura Corporal de Movimento, não tem como objetivo ensinar o esporte e sua execução perfeita, mas sim oportunizar a vivência de diferentes práticas corporais, ampliando o repertório motor do aluno(a) (VAGO, 2009). E para que isso seja atingido, é fundamental que o professor ofereça o máximo de movimentos possíveis, fazendo com que a criança experimente, crie e imite, podendo utilizá-los no dia a dia (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2006).

Segundo Schmitt et al. (2012):

Não importa o que a criança venha a ser quando adulta, ela tem que adquirir recursos para viver com dignidade. Isso supõe oportunidades para desenvolver a inteligência prática, a inteligência conceitual, as relações com os outros, os sentimentos, a motricidade. (SCHMITT et al., 2012, p. 111).

Além disso, é necessário que o profissional saiba diferenciar as características e necessidades de cada etapa do desenvolvimento humano, sabendo dosar a intensidade dos exercícios e entendendo o aluno(a) como um todo. Em se tratando de ações escolares, a aula deve ser preparada para o alcance de todos, de modo que em uma turma heterogênea todos possam vivenciar o movimento (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Neste sentido, é por meio da exploração dos movimentos que a criança desenvolve a consciência de si mesma e do mundo exterior (GO TANI et al., 2005), o que fortalece a importância de uma Educação Física Escolar que estimula diferentes vivências.

De acordo com Leguet (1987), alguns aspectos da GA também podem ser encontrados em outros tipos de práticas, porém, há um que é específico desta modalidade: realizar as ações motoras num meio particular: os aparelhos. Para o autor, os aparelhos proporcionam uma vasta possibilidade de vivência de movimentos que auxiliam o desenvolvimento motor e psicomotor.

Com relação aos aparelhos, eles podem ser classificados como: oficiais, alternativos e adaptados. Os aparelhos oficiais são estabelecidos pelas regras oficiais do esporte.

Já os aparelhos alternativos e adaptados aumentam a possibilidade da prática de GA, cabendo ao professor fazer as adaptações necessárias para a realidade da sua escola.

Schiavon (2003), ao discutir a realidade escolar e os recursos materiais, desenvolve uma proposta de materiais alternativos para a GA, a fim de melhorar o acesso da mesma no contexto educacional, pois devido ao alto custo dos materiais oficiais e à falta de espaço apropriado, muitos profissionais não tem a oportunidade de utilizar este recurso, que teriam com os materiais alternativos.

Weiers, Mueller e Costa (2014, p. 1) ressaltam que o professor de Educação Física “carece aprender as inúmeras interpretações da Ginástica e seus significados, para poder criar novas possibilidades de expressão gímnica em suas aulas escolares”.

Com base nos apontamentos supracitados, podemos perceber que a GA não deve ser vista apenas como esporte, mas também como uma atividade física de base, formativa e educativa, que faz parte da diversidade da cultura corporal inserida no currículo da Educação Física, podendo ser mais utilizada no contexto escolar.

4.3.2 Formação de Professores de Educação Física

Pensar o processo de ensino da Ginástica Artística na escola requer debater, no primeiro momento, o perfil do profissional de Educação Física responsável pela referida prática pedagógica, resguardando os pressupostos da Educação Física e o Esporte da escola, conforme apresentado nos parágrafos anteriores.

Assim, é possível afirmar que a formação continuada de professores é de grande importância para que a referida prática pedagógica seja significativa para o discente, pois por meio dela o professor aperfeiçoa seus conhecimentos teóricos, suas práticas pedagógicas, valorizando os saberes presentes nos processos educativos (CARDOSO, 2006).

Rosário e Darido (2005) citam alguns autores clássicos que buscam discutir questões relacionadas à formação do profissional na área de Educação Física Escolar: Medina (1983), Costa (1985), Carmo (1985), Moreira (1991) e Daólio (1993) e mostram em seu estudo que apesar de terem muitos trabalhos discutindo o tema, a formação se dá de maneira acrítica e existe uma ênfase na formação esportiva, relacionada ao alto rendimento e à seleção dos mais habilidosos. Os professores possuem a sua formação na perspectiva do saber fazer para ensinar.

Partindo dessa afirmativa, nos questionamos a respeito de que formação docente queremos e o que vem a ser competência docente.

A formação docente deve ser pensada tendo o professor como ator central do processo educativo. Não deve ser vista de modo fragmentado, “mas como um processo e como tal não se inicia nem se esgota na formação inicial”. (CALDEIRA, 2001, p. 89).

Sabemos que as ideias, atitudes e comportamentos adquiridos no processo de formação inicial, articulam-se e influenciam a prática profissional do docente (CALDEIRA, 2001). Para o autor, o mesmo processo ocorre após os cursos de formação continuada em que o aprendizado não cessa, pois possui um caráter dinâmico.

Outro aspecto a salientar é a perspectiva que concebe a experiência cotidiana em sala de aula como um processo formador, valorizando as experiências e reflexões oriundas deste espaço e tempo. Portanto, a escola é um espaço privilegiado de formação profissional e, lembrando Freire (2011) cabe ressaltar que o homem é um ser inacabado que se constrói na sua relação com os outros homens e com o meio em que está inserido.

Caldeira (2001) ressalta que as finalidades político-sociais da educação e do ensino não têm sido discutidas. Os cursos de formação, de uma maneira geral, têm se preocupado mais com o “como fazer”, esquecendo-se de discutir o mais relevante que é o “para que ensinar”. Considerando a ótica do autor, percebemos que há uma redução quanto o papel do professor.

Justo (2009, p. 113) reforça o pensamento supracitado ao dizer que “não podemos reduzir o papel do professor apenas ao de técnico, mas precisamos igualmente discutir questões relativas às finalidades político-sociais”. A autora pesquisou a formação docente na perspectiva do acadêmico do curso de Educação Física e percebeu o quanto os alunos têm dificuldade de aplicar a teoria na prática, de organizar os conteúdos planejados no seu fazer pedagógico diário, bem como a utilização de metodologias adequadas para a execução das práticas. Nessa perspectiva, a autora enfatiza que transmitir conhecimento não é suficiente para inteirar a formação para planejamento e organização dos conteúdos. Existe a necessidade de refletir, discutir, questionar e dialogar, para pensar no futuro profissional de Educação Física no seu papel e na sua relevância no trabalho pedagógico dentro das escolas.

Se pensarmos na história da Educação Física, especificamente nas últimas décadas, vamos perceber que o caráter esportivista privilegiava o “saber fazer”, em que a maioria das vezes um bom professor era aquele que já havia sido atleta, e a condição desta avaliação resguardava meramente o gesto técnico desportivo.

Portanto, educar para autonomia exige sensibilizar a criança, oportunizar escolhas e propiciar momentos de construção e reinvenção de regras. Não se formam pessoas autônomas apenas com discursos, mas sim a partir de um ambiente que estimule trocas entre os indivíduos (SANTANA; REIS, 2010).

Fusari (1992) afirma que o conceito de competência docente apresenta cinco aspectos essenciais: domínio competente e crítico do conteúdo a ser ensinado; clareza dos objetivos a serem atingidos; domínio competente dos meios de comunicação a serem utilizados para a mediação eficaz entre o aluno(a) e os conteúdos do ensino; visão articulada do funcionamento da Escola, como um todo; percepção nítida e crítica das complexas relações entre educação escolar e sociedade.

O autor insiste ainda que a competência docente não é inata ("dom") e neutra, mas sim construída e inserida num tempo e num espaço.

A competência docente é, portanto, uma elaboração histórica continuada. Um eterno processo de desenvolvimento, no qual o educador, no cotidiano

do seu trabalho, no exercício consciente de sua prática social pedagógica, vai revendo, criticamente, analisando e reorientando sua competência ("saber fazer bem"), de acordo com as exigências do momento histórico, do trabalho pedagógico e dos seus compromissos sociais, enquanto cidadão - profissional – educador (FUSARI, 1992, p. 27-28).

Nessa mesma linha de raciocínio Justo (2009, p. 121) ressalta que “a construção da prática se dá por meio da teoria e das experiências que ao longo das nossas vidas vamos adquirindo”.

Pensando nas questões apresentadas, a criação do curso proposto neste trabalho de dissertação, visando a formação continuada em Ginástica Artística na escola, tem como centralidade a escola e a realidade em que está inserida, portanto não possui a pretensão de servir com um modelo único, mas como uma proposta de ação.

Assim, o objetivo do curso proposto por esta dissertação é oferecer um espaço de reflexão onde o professor possa pensar sobre o seu trabalho docente, com suas demandas, dificuldades, necessidades e singularidades, visualizando a ginástica “da” escola, como por exemplo: a ausência de materiais, de espaço, de técnica, de habilidades dos alunos(as), dentre outros.

Acreditamos que o professor que fica satisfeito quando o aluno(a) aprende a executar determinado movimento, está diminuindo o papel do profissional de Educação Física. Hoje, sabemos que a disciplina vai muito além de trabalhar apenas o gesto técnico, mas no entrelaçamento das questões cognitivas, afetivas, motora, sociais, políticas e culturais. Portanto devemos nos preocupar com a complexidade que envolve cada uma das dimensões supracitadas no decorrer da aula. O professor precisa se conscientizar de que é um mediador e que é por meio de suas interferências e direcionamentos que o aluno(a) aprende. Os diálogos e questionamentos estimulados pelo docente fazem toda a diferença.

Nesta mesma linha Fusari (1992) e Justo (2009) reiteram que:

Os alunos(as) que têm acesso (e todos devem tê-lo) e permanecem (e todos devem permanecer) na Escola devem, ao final de sua educação escolar, apresentar diferenças significativas na forma de perceber e atuar no mundo (FUSARI, 1992, p. 26).

A formação do Profissional de Educação Física tem que garantir a apropriação do conhecimento, do processo pedagógico para a compreensão, da teoria e da prática, entender porque tal jogo é importante para aquela faixa etária e porque essa prática é significativa (JUSTO, 2009, p. 115).

Desta maneira, a Educação Física vista como componente curricular da escola é componente da formação para a cidadania e deve se preocupar em oferecer subsídios para que o cidadão usufrua, conheça e desfrute da Cultura Corporal de Movimento, “consciente de seus direitos ao lazer, a alimentação saudável, ao hábito de práticas corporais com respeito aos próprios limites e aos dos outros” (GASPARI et al., 2006, p. 133-134).

Pensando na problemática da formação continuada mais especificamente à Ginástica Artística, a realidade fica ainda mais preocupante. Segundo Carbinatto et al. (2010), das inúmeras faculdades brasileiras com graduação em Educação Física, apenas duas delas pensaram em um curso de especialização voltado para a Ginástica.

Apesar de o Brasil apresentar resultados significativos nos campeonatos de GA, ainda existem muitos fatores que dificultam a popularização da prática do referido desporto. Um dos aspectos que contribuem para a problemática enunciada é a falta de profissionais qualificados (LUZ; MIRANDA, 2010).

Outro aspecto relevante que contribui para a discussão mencionada, é a ambiguidade nos cursos de pós-graduação: se por um lado, o docente opta por um curso de Educação Física Escolar, a especificidade da Ginástica Artística desaparece diante das múltiplas possibilidades da cultura corporal de movimento, ou seja, as várias formas de ginásticas, as diversas práticas esportivas, os inúmeros jogos, dentre outras. Por outro lado, os cursos específicos de Ginástica Artística contemplam a performance e o alto rendimento, deixando a escola na marginalidade.

Schiavon e Nista-Piccolo (2007) a partir de diversos estudos (NISTA-PICCOLO, 1988; POLITO, 1998; BARBOSA, 1999; PAOLIELLO, 2001; AYOUB, 2003) que tiveram como foco de investigação as razões da ausência da prática da Ginástica na escola, realizaram uma pesquisa em instituições de ensino formal da Diretoria de Ensino de Campinas (SP), para verificar até que ponto o quadro

diagnóstico encontrado é o mesmo desenhado pelas conclusões apresentadas nesses estudos. O desconhecimento sobre como aplicar a Ginástica, por parte dos professores, é a principal razão apresentada. As autoras sugerem a existência de falhas na formação do profissional de Educação Física “relacionadas ao conhecimento da Ginástica como um fenômeno cultural que não se limita ao aspecto competitivo” (p. 132). Acreditam que os conteúdos gímnicos desenvolvidos na graduação não traduzem a realidade das escolas. Ao analisarem as grades curriculares dos cursos de Educação Física, em diferentes Faculdades, as autoras perceberam que falta um olhar pedagógico sobre essa modalidade esportiva.

Assim, a intenção deste estudo, é propor um curso de formação continuada para professores do Ensino Fundamental I, tendo como conteúdo principal a Ginástica Artística, utilizando como ponto de partida a Educação Física da Escola, compreendendo-a como uma cultura corporal de movimento, não nos interessando apenas pelo gesto técnico, mas pela valorização do seu processo de ensino e aprendizagem.

4.4 Ginástica da Escola, Cultura e Corporeidade

Sabemos que a noção de corporeidade rompe com a concepção moderna de corpo (FOUCAULT, 2015), que emerge da dicotomia corpo-mente, portanto, o corpo neste estudo é concebido a partir da noção de enação (NAJMANOVICH, 2001). O corpo pensado nesta ótica supera o modelo linear, que supõe uma hierarquização sujeito-objeto, “a enação permite pensar na emersão sincrônica do sujeito e do mundo na experiência contextualizada, corporalizada e histórica” (p. 27). Partindo desta premissa, o corpo se constitui na relação que estabelece com o ambiente, pois o mundo não se constrói anteriormente à experiência, mas na sua relação, sujeito e mundo se definem mutuamente. Assim, para a Najmanovich (2001), como o mundo vivido não possui uma existência independente, pois se constitui no processo de co-criação por estar dinamicamente em interação e configurado na multidimensionalidade das experiências, este corpo pode ser concebido como **sujeito encarnado**.

Para a autora, perceber o corpo nesta ótica requer a ruptura com a racionalidade que compreende o corpo na perspectiva dicotômica (corpo e mente) e

com os modelos epistemológicos positivistas, que concebem o conhecimento como um produto acabado, pronto para ser consumido. Esse pensamento entende que as verdades são absolutas e divididas em parcelas menores – disciplinas – sendo possível ensiná-las e transmiti-las independentemente uma da outra: paradigma moderno.

Nesta perspectiva, Najmanovich (2001) propõe que o meio ambiente seja considerado pelo contexto educativo e incidindo na maneira como o conhecimento é produzido: “não é aquilo que está fora, e sim o que atravessa e constitui a trama da aprendizagem” (p. 122). Nesta ótica, requer pensar nas dimensões tempo e espaço como pontos relevantes e centrais no processo de tessitura de conhecimentos e relações educativas.

Tavares, Ferreira e Alonso (2011, p. 42) reforçam o pensamento supracitado ao dizerem:

[...] a Educação Física não deve organizar programas que compreendam os indivíduos como seres dualistas, pois não pode haver uma educação corporal sem a participação do intelecto, assim como não se pode compreender a educação intelectual sem a participação corporal.

Diante de toda a discussão feita anteriormente (corpo segundo o olhar *foulcaultiano*), é importante ressaltar que o presente estudo busca os pressupostos teóricos estabelecidos pela Cultura Corporal de Movimento (BRACHT, 1992; VAGO, 2006) para fundar as propostas de intervenção no âmbito escolar, mais especificamente com a Ginástica Artística.

A proposta da cultura corporal do movimento surgiu a partir dos movimentos renovadores da Educação Física (COLETIVO DE AUTORES, 2012) na década de 1980, e a preocupação com os processos de ensino no referido campo do saber. Seus conteúdos são os historicamente propostos pela Educação Física Escolar no Brasil (jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas), porém o objetivo ultrapassa as regras, técnicas e táticas de cada conteúdo, e o que se pretende é valorizar o contexto em que a prática acontece. Existe uma preocupação com a contextualização dos conteúdos, bem como a sua elaboração em todas as dimensões: conceitos, procedimentos e atitudes. “Os alunos(as) devem saber conceitos sobre os conteúdos e também procedimentos e atitudes acerca de como

fazer quaisquer atividades propostas, respeitando sua individualidade e o grupo”. (GALVÃO; RODRIGUES; NETO; 2005, p. 34)

Acreditamos que a escola deva ser concebida como um local de produção cultural e que não devemos limitar a Educação Física a ensinar esporte, mas sim ensinar por meio do esporte. No caso específico da Ginástica Artística, e fazendo uma analogia ao esporte na/da escola apresentado por Vago (1999), o objetivo é construir a ginástica da escola, aquela em que muito mais do que a execução de certo movimento, irá valorizar o processo de aprendizagem para se chegar no mesmo. O professor é um mediador, que incentiva a criatividade dos alunos(as) e direciona seu caminho. Nada chega pronto, tudo é construído coletivamente.

Vago (2006) apresenta premissas para um projeto cultural de formação humana em Educação Física, em que diz que devemos reconhecer o homem como ser de cultura (s), reconhecer nos corpos humanos a(s) cultura(s), compreender a escola como lugar de cultura. O autor defende a ideia de que “escola é lugar de circular, de reinventar, de estimular, de transmitir, de produzir, enfim, de praticar cultura” (p. 7). Partindo desse pensamento, o autor ressalta a responsabilidade social que a escola tem de transmitir cultura a todos, devendo fazer esse movimento em três dimensões: ao mesmo tempo em que se transmite cultura, ser crítico à cultura e produzir a mesma.

O ensino de esporte na Educação Física não deve ser aprisionado (nem asfixiado) a critérios como os de seleção, exclusão, performance, rendimento, vitória, dentre outros. Critérios que não devem ter lugar na escola, se queremos respeitar o princípio de que ela (e tudo o que nela se pratica) é um direito (VAGO, 2006, p. 18).

Assim, o esporte que deve ser trabalhado na escola não é o esporte de rendimento, que segue suas técnicas e regras e estimula a competição. O autor utiliza a expressão “vontade de abrangência”, do geógrafo Milton Santos, e diz que o desafio é superar essa *monocultura do esporte* na Educação Física e construir um projeto cultural de Educação Física com “vontade de abrangência”. Ou seja, pensar na construção de outras formas de praticar e organizar o esporte na escola, tendo como orientação pedagógica a própria escola e seu público.

5 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste momento vamos nos deter na apresentação e discussão dos resultados. Na intenção de problematizar os dados, optamos por apresentar as questões do questionário realizado com os treze docentes, entrelaçadas às entrevistas dos quatro professores que atuam com GA.

A primeira questão do questionário - **Você já praticou ou teve algum contato com a Ginástica artística para além do âmbito de sua formação inicial?** - tinha como propósito estabelecer uma relação entre os conteúdos ministrados pelos docentes e sua afinidade com um determinado esporte.

Ao serem questionados se já haviam praticado ou estabelecido contato com a Ginástica Artística obtivemos três docentes (P1, P4, P6) que haviam estabelecido contato com a GA e dez que estiveram em contato com a referida modalidade apenas em seu processo de formação inicial.

Dados significativos da pesquisa que se tornam necessários ressaltar são os espaços de formação para além dos muros institucionais: vivências como atletas, como estágio livre, telespectador. Um exemplo que evidencia tal espaço de formação foi o relato de uma das professoras (P4) que, por intermédio da irmã, que foi ginasta, teve a experiência de acompanhá-la em suas competições.

Outro docente revela que sua experiência com a ginástica se estabeleceu por meio da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer de Volta Redonda (P6), onde teve a oportunidade de atuar como professor. Por fim, o último docente (P1) disse que nas aulas de Educação Física em sua infância teve o conteúdo, porém apenas o solo.

Com relação à segunda pergunta - **Você trabalha com o conteúdo de Ginástica Artística em suas aulas?** - ao serem questionados sobre o uso da GA como um conteúdo para as suas aulas, apenas quatro (P2, P3, P4, P5) mencionaram a utilização da referida prática corporal.

Cabe ressaltar que dos **quatro** professores, apenas um (P4) teve contato com a GA para além da formação inicial, conforme exposto na primeira pergunta. Os

docentes que disseram não utilizar a GA como conteúdo para suas aulas, apontaram questões como a falta de conhecimento, falta de material, insegurança com relação a acidentes e a ausência de espaço adequada para a prática da GA.

O que nos chamou atenção, nestes dados, foi o fato de que dois professores (P1 e P6) que já haviam tido contato com a GA disseram não trabalhar o conteúdo em suas aulas, sendo que P6 não justificou e P1 deu indícios de que já trabalhou o conteúdo, porém atualmente não utiliza mais, apontando a organização da escola e a burocracia para o uso do material como um entrave para o ensino da GA, conforme explicitado nos excertos a seguir, que estão apresentados sem correções;

P1: Atualmente não, pois a **burocracia** para pegar os colchões, etc e o tempo curto das aulas desanimam.

Com relação ao depoimento supracitado, percebemos uma relação de poder emergir entre o professor e a escola (burocracia). Se para Foucault (2005, p. 9), toda sociedade possui um discurso segundo o qual é ao “mesmo tempo controlada, selecionada, organizada, e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento, esquivar sua pesada e temível materialidade”, a fala do professor revela pistas (GINZBURG, 1989) de um procedimento de poder: interdição.

Para Foucault (2005) o interdito decorre de um jogo, que não é estático, mas dinâmico, pois se modifica, não se resume a uma única forma ou direção, pois o poder circula, inclusive no interior do próprio sistema hierárquico:

Sabe-se que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa (FOUCAULT, 2005, p. 9).

Partindo do exposto, é importante salientar o jogo de poder estabelecido no discurso do docente, pois ao mesmo tempo em que ele responsabiliza a escola pela dificuldade de retirada do material de GA, ele se isenta da responsabilidade mencionando o pouco tempo para aula, se considerarmos o tempo gasto com a burocracia da escola.

Considerando o pensamento de Foucault (2005) e a narrativa do docente, percebemos que o professor deixa na obscuridade, no não dito, a dificuldade que a

escola cria com as questões de ordem material e, posteriormente cita o pouco tempo da aula para se isentar da possibilidade do uso do conteúdo GA na aula de Educação Física.

Em entrevista os docentes que trabalham com GA explicaram porque fizeram a escolha do conteúdo:

P3: É porque assim, eu gosto de trabalhar com a Educação Física de uma forma bem ampla né? Sair desse foco do voleibol, handebol, basquetebol, então eu acho que tem muita coisa a ser trabalhada que hoje em dia os professores deixam passar. E a GA é um excelente meio de você trabalhar vários conceitos psicomotores e como **é novidade as crianças adoram**. É uma aula bem dinâmica, bem divertida, eles gostam bastante (grifos do autor).

P4: Nessa escola foi por causa da necessidade de espaço que eu não tinha. Então não precisava ficar correndo quando estava trabalhando com GA, **eles ficavam sentadinhos e eu ensinava o movimento que deveria ser executado no colchonete**. Eu fazia um aquecimento direitinho com eles e depois os deixava sentadinhos e ia fazendo os educativos e mostrando, **assim eu não precisava falar tanto com eles por causa do barulho**.

P5: Experiência pessoal, vivência pessoal, por reconhecer que é algo importante, e também eu já trabalhei com musculação em academia e a gente vê que os esportes e os jogos têm movimentos que não atendem. Então é preciso algo localizado pra poder desenvolver o aluno(a).

Considerando as narrativas dos docentes (P3, P4 e P5), optamos por discutilas separadamente, por considerar a especificidade de cada resposta: O P3 revela indícios da hegemonia dos esportes de quadra e com bola no cotidiano escolar, pois se considerarmos que a GA é tão antiga como os esportes convencionais (voleibol, handebol, basquetebol, futsal), a referida modalidade não deveria ser concebida como uma novidade.

Com relação ao P4, observamos que a narrativa se aproxima do conceito de educação da escola moderna criticado por Foucault (2015), a docente revela a opção pela GA em decorrência da manutenção do controle corporal dos alunos(as): ordem e disciplina.

Por fim, na narrativa de P5, fica evidenciada a relação da GA com os pressupostos de uma tendência da Educação Física que preconiza o condicionamento físico e não uma prática na vertente da cultura corporal de movimento (VAGO, 2009).

Outro dado interessante na pergunta dois do questionário emerge da docente P8, que revela que o conteúdo (GA) foi retirado do planejamento por falta de material. Cabe ressaltar que esse e outros entraves são mencionados desde a década de 1980 (NISTA-PICCOLO, 1988; POLITO, 1998), revelando a possibilidade de construção de materiais alternativos para a referida disciplina (SCHIAVON, 2003).

A falta de material foi novamente citada na terceira questão - **Quais as maiores dificuldades encontradas para inserir esse conteúdo nas aulas?** - que teve a intenção de conhecer os entraves para a inserção da GA nas aulas de Educação Física.

Uma resposta nos chamou a atenção, por ser divergente de todas as outras dos demais docentes. O P2 disse não encontrar nenhuma dificuldade para inserir a GA nas aulas. Porém, o que nos deixa inquietos é o fato do docente não explicitar posteriormente, como desenvolve suas ações. Cabe esclarecer que o professor referido (P2) não participou da etapa de entrevistas. Ele estava de licença médica e não se disponibilizou.

Todos os demais docentes apresentaram questões como falta de material, falta de conhecimento, falta de tempo, espaço inadequado, medo da não participação dos alunos(as), falta de interesse dos alunos(as). Estas questões também se aproximam de pesquisas realizadas anteriormente e já mencionadas neste trabalho (NISTA-PICCOLO, 1988; POLITO, 1998).

Com relação à menção dos docentes sobre a falta de conhecimento para atuar com a GA, é importante frisar que esse trabalho busca esse cenário como justificativa para a elaboração do produto pretendido: curso de formação continuada de GA.

Ao realizarmos um recorte de 26 anos - 1988 a 2015 -, por meio dos estudos mencionados (NISTA-PICCOLO, 1988; POLITO, 1998), o que encontramos foram os mesmos entraves. Os professores reconhecem ter pouco conhecimento, ao fazerem referência a sua formação universitária, pois dizem que os conteúdos não foram suficientes para prepará-los para o desenvolvimento de aulas em que a GA fosse a centralidade.

Cabe ressaltar que ao longo da trajetória como docente fizemos diversos cursos de GA como formação continuada e o cenário é contraditório, pois conforme mencionado nos parágrafos anteriores, a GA de alto rendimento é privilegiada em detrimento do espaço destinado a Educação Física Escolar. Isso nos estimulou a pensar na proposta de curso voltado para a escola como produto desta dissertação.

A quarta pergunta - **Sua escola possui material adequado para o ensino da Ginástica Artística?** - teve a intenção de investigar os recursos materiais de GA disponíveis para os professores ministrarem suas aulas.

Os dados que emergem desta pergunta revelam indícios (GINZBURG, 1989) sobre o uso do material utilizado nas aulas. Essa foi a única questão em que todos os docentes deram a mesma resposta. Os treze professores disseram não ter material adequado para o ensino da modalidade.

Conforme já mencionado no capítulo 6 deste trabalho, Schiavon (2003) fez uma proposta de materiais adaptados para a prática da GA com a intenção de diminuir a falta desse conteúdo nas aulas de Educação Física. Os materiais oficiais tem alto custo e a confecção de materiais adaptados com objetivos similares passou a ser uma opção interessante.

Considerando que um número significativo dos docentes que atuam com Anos Iniciais do Ensino Fundamental não possui a possibilidade de uma formação de GA, tendo como centralidade a escola, esse conteúdo torna-se relevante para compor um dos módulos do curso pretendido por este trabalho.

A quinta pergunta - **Marque um X nas opções que constam material existente na escola** - teve a intenção de identificar se os professores possuíam em suas escolas materiais que não são específicos da Ginástica Artística, porém que poderiam servir para a iniciação de um trabalho desse conteúdo nas aulas de Educação Física.

Materiais como: corda, giz, colchonete, plinto e bambolê foram assinalados pela maioria dos docentes e apenas um professor disse não possuir nenhum material em suas aulas.

As respostas das questões quatro e cinco nos deixam com uma dúvida: a falta de material é realmente um motivo para a exclusão da GA nas aulas de Educação Física?

Alguns autores (SCHIAVON, 2003; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007; THOMMAZO, 2006) mencionam a possibilidade de trabalho desse conteúdo sem a necessidade dos aparelhos oficiais da modalidade, pois como mencionado no capítulo quatro (SCHIAVON, 2003), esses aparelhos oficiais são caros e podem ser adaptados por outros materiais. Um exemplo seria a trave de equilíbrio, que pode ser substituída por um banco sueco, pelas linhas da quadra ou por um meio fio.

Um dado interessante para o curso emergiu na sexta pergunta - **Se trabalha com GA, fale sobre as suas aulas de Educação Física e a relação com a referida modalidade** -, pois algumas respostas nos fizeram perceber, que a GA está sendo desenvolvida apenas por intermédio do aparelho solo. Sabemos que a GA possui os seguintes aparelhos: solo, salto sobre a mesa, paralelas simétricas e assimétricas, cavalo com alça, argola, trave de equilíbrio e barra fixa, além, da multiplicidade de deslocamentos, saltos e saltitos.

Diante do exposto, emergem pistas e sinais que nos servem como indícios de conhecimentos necessários a serem desenvolvidos no produto desta dissertação (Curso de Ginástica Artística para a escola): a GA e suas possibilidades de intervenção e a necessidade de se considerar a perspectiva da cultura corporal de movimento contemporizando a GA **da** escola. Um dado significativo são as falas dos docentes mencionando a prática diferenciada para o ensino de GA:

P2: Aproveito para trabalhar no momento em que estou dando **ênfase na Psicomotricidade;**

P3: Trabalho com movimentos simples como ponte, rolo para frente, para trás, vela. Improviso o material [...]. Uso os mais variados como circuitos, jogos motores e de raciocínio, linguagem, brincadeiras populares, dentre outros...**de forma lúdica.**

Percebemos que os docentes que atuam com GA no município de Resende-RJ apresentam uma diversidade em seu fazer cotidiano (CERTEAU, 2012), pois a prática no chão da escola se apresenta de acordo com as subjetividades e as experiências dos docentes, bem como das singularidades dos alunos(as).

Ao buscarmos o aprofundamento dos dados apreendidos no questionário, percebemos que o gesto técnico não emerge como finalidade de todas as aulas. O processo de ensino realizado caminha em direção a diferentes percursos, como por exemplo, a Psicomotricidade e a ludicidade.

Considerando que o desenvolvimento da GA associado a Psicomotricidade desenvolve as funções psicomotoras (esquema corporal, equilíbrio, orientação espacial e temporal, ritmo, dentre outros), e que isso não retira do docente a necessidade de domínio da técnica, ressaltamos que o docente ao atuar nesta perspectiva não trabalha na ótica da performance e do alto nível (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2006).

Portanto, ao analisar as narrativas obtidas por meio do questionário, nos parece que os docentes rompem com a ênfase no gesto repetitivo e mecânico, por intermédio da ludicidade. No entanto, sabendo que o questionário é um instrumento limitador (GIL, 2009), pois não permite o aprofundamento no/do cotidiano das aulas de Educação Física, realizamos entrevistas com os docentes (que disseram trabalhar com GA em suas aulas) na tentativa de captar a diversidade de práticas no modo de ensinar a GA, conforme as narrativas a seguir:

P3: No caso eu mostrava como era o movimento, depois eu fazia de dupla, um auxiliando o outro. A ponte, com aquele movimento de puxar, a vela, com o apoio do colega...

P4: Bom, depois de aquecidos, eu colocava **os colchonetes em forma de quadrado e deixa de dois em dois fazendo**. E eu preferia que **eles ficassem sentados**, esperando a vez de fazer, porque se não eles ficavam fazendo coisas sem ajuda. E podiam se machucar...

P5: Eles fazem uma **fila**, fazem o **rolamento**, mas depois já querem fazer outra coisa.

Os excertos da pesquisa produzidos por meio de entrevistas revelam pistas e indícios (GINZBURG, 1989) da contradição no discurso dos docentes, se compararmos a os dados do questionário, pois no questionário dizem que trabalham com a ênfase na ludicidade e na psicomotricidade. Porém foi possível perceber, nas narrativas da entrevista, que os docentes P4 e P5 se utilizam de filas, utilizando gestos repetitivos e mecânicos, além da ausência de diversidade de atividades. Isso não foi observando em P3, pois este docente desenvolve suas ações diversificando

em grupos, atividades e privilegiando a ludicidade e a cultura corporal de movimento.

Outro aspecto importante a ser mencionado, e que emerge dos dados produzidos na entrevista, parece justificar a contradição supracitada, pois ao perguntarmos aos docentes sobre a satisfação dos alunos, obtivemos as seguintes respostas:

P3: Quando eu falei que ia trabalhar com a GA, alguns meninos saíram, disseram que isso era besteira e coisa de menina e que não iam fazer. Teve um que foi embora, entrou na sala e ficou olhando. Aí daqui a pouco ele voltou dizendo: tia eu quero fazer também. Se interessou... porque até então ele não conhecia, achou que fosse coisa de menina, mas depois que ele viu, curtiu.

P4: A maioria não. Meninas sim, meninos não. Porque eles amam futebol, né? Mas quando eles faziam, eles gostavam, mas pra iniciar que era complicado..."ai tia hoje não vai ter futebol não?", aí eu falava que mesmo que fosse ter o futebol, tinha que ter um aquecimento antes, não pode ser assim, pra jogar futebol não pode sair sem alongar, sem aquecer (... fazia explicação sobre a importância de aquecer contextualizando... pra convencer os aluno(a)s). Aí quando faltavam 10 minutinhos eu os deixava jogarem o futebol deles. Dessa forma eu os ganhava. Eu passava o conteúdo por bimestre, do segundo ao quinto ano, era por etapa, por exemplo: essa etapa eu vou trabalhar o vôlei, iniciação e tal, atletismo também... então eu passava o conteúdo e no final eu dava o futebol. Se não minha aula seria chata demais pra eles. E as meninas gostam muito de queimada, elas são viciadas em queimada, e eu não dou sempre isso. Eu dou tudo um pouquinho, mas o principal eu trabalho sempre no meio da minha aula, o que eu quero.

P5: Não, eles não se interessam muito. Eles fazem porque eu peço, fazem uma ou duas vezes e acabou. Não é uma brincadeira pra eles ficarem 5, 10 minutos fazendo.

As contradições que buscamos salientar, a partir das narrativas, revelam as insatisfações dos alunos diante da proposta de aula dos(as) docentes (P4 e P5), ao mencionarem que as crianças não se interessam pelas aulas de GA. Ao contrário, os alunos de P3 se sentem motivados com a aula da professora. Este dado revelador da pesquisa nos leva à percepção de que um conteúdo pode se tornar interessante ao olhar dos discentes em decorrência da forma como ele é abordado.

Outro dado que emerge das respostas dos docentes, nos encaminha para uma questão que permeia o universo da Ginástica: as questões de gênero. As narrativas de P3 e P4 apontam o pré-julgamento que os meninos têm com a modalidade.

Tsukamoto e Knijnik (2008, p. 112) mencionam que o gênero é uma hierarquização “determinada social e culturalmente, relacionada às expectativas que determinados grupos sociais atribuem aos homens e às mulheres, em relação aos papéis que devem desempenhar no dia-a-dia”.

Os autores mencionam que existe um afastamento do público masculino de atividades que envolvam a GA:

Pois as pressões das representações de gênero sobre esta atividade são enormes: por ser considerada socialmente uma prática feminina, o estereótipo e mesmo o preconceito sobre os garotos que a praticam muitas vezes os afastam da atividade – os próprios professores e professoras muitas vezes são veículos destas posições rígidas, que refletem uma descabida, do nosso ponto de vista, visão sobre a modalidade (TSUKAMOTO; KNIJNIK, 2008, p. 116)

Essa questão não acontece apenas com a GA. Muitos profissionais de Educação Física separam seus alunos(as) por gênero, algumas escolas ainda possuem professores homens para os meninos e professoras mulheres para as meninas e aulas completamente separadas e distintas.

Nas escolas, clubes, academias, nos centros esportivos, nas praças, e em outros locais nos quais as práticas corporais se desenvolvem, podemos constatar a afirmação das construções de gênero hegemônicas, anteriormente expostas. Durante as aulas ou momentos de prática, é comum observarmos a divisão de meninos e meninas em suas atividades, cada grupo envolvido com aquelas que socialmente são aceitas para o seu sexo. É por meio das atividades corporais que a construção social do gênero se manifesta de forma viva (TSUKAMOTO; KNIJNIK, 2008, p. 113).

Se considerarmos as questões supracitadas, podemos compreender a razão pela qual dois docentes entrevistados disseram separar os alunos(as) por gênero (P4 e P5). Os dados apresentam pistas de que os docentes acreditam que existem conteúdos mais apropriados para um determinado sexo ou outro, como podemos ver nas narrativas:

P4: Eu acho isso muito difícil. Eu acho que os **meninos deveriam trabalhar mais com os professores, porque eles falam a mesma língua**. Por isso que está assim, **as meninas estão muito masculinizadas**, só jogam futebol, ou só queimada, está tudo muito misturado, eles nem sabem o que eles querem. (...)

P5: por conta da genética do desenvolvimento dos meninos, ou então se a atividade tem um caráter educativo pros meninos o que cabe ao homem e que cabe a menina existe a separação.

Outra contradição que emerge a partir das nossas percepções, e se revelam como dados significativos da pesquisa, são os objetivos explicitados pelos docentes quando questionados sobre qual objetivo pretendem alcançar ao trabalhar com a GA em suas aulas.

P3: Aqueles objetivos dentro da psicomotricidade mesmo, coordenação, equilíbrio, ritmo, tudo isso. Além de dar base pra socialização, diversão, o lúdico.

P4: Eu queria trabalhar a coordenação, de uma forma que eles não percebessem que estavam fazendo os exercícios. Então colocava música, porque deixava mais agradável. A música incentiva a gente a fazer alguma coisa.

P5: O desenvolvimento corporal, o equilíbrio, postura. Sinto uma deficiência grande na ginastica na musculatura abdominal, o abdômen das crianças em geral é pouco desenvolvido... e isso certamente vai refletir depois na questão postural.

Os docentes apresentam como objetivos as seguintes ações: o desenvolvimento motor, a psicomotricidade, o lúdico e a socialização. Assim, cabe ressaltar que a contradição por nós percebida se revela pelo fato destes objetivos serem comuns a meninas e meninos.

Outro dado relevante foi o fato de dois professores (P4 e P5) darem indícios de que confundem a GA com a Ginástica Rítmica (GR), pois eles disseram, no questionário, trabalhar a ginástica com bambolês, fazendo lançamentos e isso se aplica a GR e não a GA. Durante a entrevista, P5 confirmou tal indício:

P5: Artística... no máximo um movimento com bambolê, de mandar um para o outro. Artística só.

P4 mencionou movimentos específicos da GA, e em alguns momentos da entrevista usou o termo “Ginástica Rítmica”, o que nos faz pensar que a docente não diferencia muito as modalidades e se utiliza dos dois conteúdos simultaneamente sem a compreensão de suas distinções.

Ainda referente à pergunta 6, outro dado relevante a ser considerado é que durante a entrevista a professora P3 menciona que improvisa o material. Os dados revelam tal produção:

P3: Por exemplo, eu coloco um colchão dobrado e depois um tatame pra ficar com uma inclinação tipo o plinto, sabe? Aí a criança rola ali, pra frente, pra trás, com aquela posição do rolamento, encaixa o pé, a cabeça... e depois eu vou tirando a inclinação e eles fazem apenas com o colchão.

Segundo Daólio (2005), o fazer pedagógico emerge das experiências de vida e em decorrência da forma como tecemos e produzimos, coletivamente, os consumos que nos chegam. O que buscamos ressaltar é a diferença na formação inicial e continuada de tais professores: P3 formou-se em 2009 e atualmente desenvolve suas ações em creche; P4 formou-se em 1985 e está aposentada; P5 formou-se em 2008 e atua em uma escola de periferia de difícil acesso e com problemas sociais significativos.

A questão 7 - **Você teria interesse em participar de um curso de formação continuada em ginástica Artística na escola?** - buscou saber o interesse dos docentes em participar de um curso de GA na escola.

Dez docentes disseram que têm interesse, dois disseram que não e um disse que talvez, dependendo do horário proposto. A justificativa para a participação no curso envolve desde o enriquecimento de conhecimentos, passando pela diversidade de ações que poderia promover aos seus alunos(as), até a afinidade de alguns docentes pela GA, chegando a dois docentes que não se interessam pelo curso, pois estão em fase de aposentadoria, não havendo interesse em participar.

Durante a entrevista com os docentes (P3, P4, P5) os professores demonstraram bastante interesse em participar do curso e a professora P4 que se aposentou, disse o quanto acredita que o curso contribuirá para os docentes em ação.

A pergunta 8 - **Quais os conteúdos desenvolvidos em sua aula de Educação Física?** - parece reforçar o uso da ludicidade. 10 docentes mencionaram atividades lúdicas como conteúdo desenvolvido. Além delas, foram citados: Futsal, Voleibol, Handebol e Basquetebol, Atletismo, Psicomotricidade, jogos recreativos e cooperativos, circuitos, jogos motores e de raciocínio, brincadeiras populares, conhecimento do corpo, temas transversais, ginástica e atletismo.

Outra questão relevante a ser considerada, inclusive para elaboração do curso, emerge do nível de escolaridade dos alunos(as). É a pergunta 9 - **Os**

conteúdos são modificados de acordo com o ano de escolaridade? -. Dos treze professores investigados, oito docentes disseram que os conteúdos são modificados, três disseram que não, pois o que se modifica são as atividades e não os conteúdos e, por fim, um docente menciona que talvez, e que depende do desenvolvimento da turma.

O Coletivo de Autores (2012) destaca a relevância social do conteúdo como um princípio importante para o processo de seleção dos conteúdos de ensino. É necessário compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Outro aspecto relevante é o da espiralidade da incorporação das referências do pensamento, que significa que os mesmos conteúdos podem ser aplicados em diferentes fases escolares, porém “o conhecimento (a representação do real no pensamento) sobre eles vai se construindo à medida que as referências do pensamento vão se ampliando” (p. 33).

Por fim, a pergunta 10 - **Como você desenvolve os conteúdos e Educação Física em sua aula?** - mostrou que os docentes em sua maioria enfatizam a ludicidade em suas aulas. Brincadeiras, atividades recreativas, jogos, atividades lúdicas, foram citados por diversos professores. A questão dos conteúdos práticos e teóricos foi citada por dois professores e a dinâmica da aula (aquecimento, desenvolvimento e finalização) por um.

Contrariando ao discurso dos docentes, após a aplicação dos questionários e das entrevistas, notamos que ao fazer referência a GA, existe uma dificuldade em pensar na aplicação desse conteúdo de forma lúdica: o gesto técnico prevalece. Por esse motivo um dos módulos do curso apontará atividades lúdicas para a inserção da GA na escola.

6 PRODUTO: CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM GINÁSTICA ARTÍSTICA

Na intenção de aumentar a inserção da Ginástica Artística dentro do cotidiano escolar, mais especificamente como conteúdo nas aulas de Educação Física Escolar, apresentaremos como produto um Curso de Formação Continuada em Ginástica Artística para os professores do Ensino Fundamental I. O curso terá como conteúdo principal a Ginástica Artística, mas não somente o esporte ginástica, e sim uma reflexão acerca do papel do esporte na Educação Física Escolar.

É relevante salientar que este trabalho busca a Cultura Corporal de Movimento como referência no desenvolvimento das ações pedagógicas. Cabe ainda ressaltar que tal abordagem pedagógica se compromete com a cultura, capaz de promover a difusão e a socialização dos bens culturais.

Acreditamos que este será o grande diferencial do curso, visto que geralmente, quando são promovidos cursos e capacitações, o que se vê são modelos acabados que devem ser seguidos como referência, isto é, não buscam a articulação com as necessidades e características da realidade em que serão implementados.

Dar ênfase a uma abordagem reflexiva é fundamental, e esse tipo de trabalho pode ser empregado a qualquer esporte aplicado nas aulas de Educação Física. Desta forma, o curso, além de possibilitar o trabalho da GA nas aulas, amplia a visão dos professores acerca das possibilidades dentro da EFE.

Pensar na Ginástica “da” escola é o que interessa neste momento. Uma ginástica que não tem fim nela mesma, mas que serve como ferramenta para objetivos maiores.

As atividades educativas foram organizadas a partir dos resultados apresentados na pesquisa de campo (questionário e entrevista), com o objetivo de preparar e incentivar os professores do Ensino Fundamental I a inserirem a Ginástica Artística em seus conteúdos, mostrando a contribuição que a mesma tem para os educandos.

Para que as referidas mudanças de práticas ocorram no cotidiano escolar, mas especificamente nas aulas de Educação Física, é fundamental que haja uma mudança nos sentidos e significados dos conteúdos, buscando uma visão que permeie no imaginário social e busque contribuição na formação dos docentes (TAVARES; FERREIRA; ALONSO, 2011).

6.1 Metodologia do Produto

A construção do conteúdo para a proposta de formação ocorreu mediante a pesquisa de revisão bibliográfica e da pesquisa de campo realizada no município de Resende-RJ, que além de garantir a fundamentação científica, buscou conhecer os entraves apontados pelos professores para não trabalhar com a GA em suas aulas.

A partir dessa ação, foi possível identificar que os problemas apontados são os mesmos há mais de 20 anos: a falta de material, o medo de acidentes e, predominantemente, o desconhecimento dos processos pedagógicos para ensinar a ginástica foram as alegações mais encontradas no discurso dos docentes (AYOUB, 2003; TOLEDO, 1999; NISTA-PICCOLO, 1988; POLITTO, 1998; PAOLIELLO, 2001; SCHIAVON, NISTA-PICCOLO, 2006).

Os módulos do curso foram desenvolvidos a partir da identificação dos principais problemas apontados, mas especificamente o desconhecimento dos processos pedagógicos para ensinar a ginástica, visto que a falta de material já foi tema de pesquisas anteriores, que já criaram um material de baixo custo objetivando diminuir esse problema (SCHIAVON, 2003).

A intenção é mostrar que é possível trabalhar com a GA dentro das aulas de EFE, portanto será utilizado o mínimo material possível.

Para a seleção do conteúdo da formação, foi feito um estudo a fim de definir os objetivos, o assunto a ser contemplado, a mensagem a ser transmitida e o público-alvo a ser atingido. Pesquisas em bases de dados foram realizadas para o aprofundamento do conhecimento na temática abordada.

O produto final deste estudo foi uma proposta de um Curso de Formação Continuada em Ginástica Artística para professores do Ensino Fundamental I. O

curso é dividido em dois módulos de 4 horas cada, totalizando uma carga horária de 8 horas e os módulos são subdivididos em etapas. O curso será ministrado no sábado nos períodos matutino e vespertino. Segue abaixo quadro com os módulos, suas etapas e seus respectivos objetivos.

Quadro 1 - Módulos, etapas e objetivos do curso

MÓDULOS	ETAPAS	OBJETIVOS
I (4 hs)	Educação Física Escolar e Cultura Corporal de Movimento	Apresentar aos docentes a visão de uma Educação Física voltada para a Cultura Corporal de Movimento.
	As características e necessidades dos alunos(as) do Ensino Fundamental (anos iniciais)	Identificar as características e necessidades dos alunos(as) para auxiliar no planejamento das aulas.
	O Universo da Ginástica Artística	Apresentar aos professores o conteúdo em questão, ou seja, a Ginástica Artística.
	A realidade da Ginástica Artística na Educação Física Escolar	Apresentar aos docentes o que vem sendo realizado com a GA nas escolas e o que se pretende que aconteça a partir do curso.
	Pedagogia da Ginástica Artística "da" Escola	Apresentar possibilidades de aplicação da GA sem a utilização de materiais, enfatizando a ludicidade, ampliando o repertório dos professores.
II (4 hs)	Posições básicas e movimentos básicos da Ginástica Artística	Apresentar as posições básicas e os movimentos básicos da Ginástica Artística
	Movimentos Gímnicos	Apresentar os movimentos gímnicos

Fonte: dos autores.

6.2 Objetivo do curso

O objetivo deste curso de formação continuada em Ginástica Artística para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental é ampliar os conhecimentos dos docentes sobre o processo de ensino e aprendizagem da Ginástica Artística no cotidiano escolar.

6.3 Justificativa

Justifica-se pela dificuldade dos docentes do Ensino Fundamental - anos iniciais - em inserir a Ginástica Artística como um conteúdo pedagógico para a Educação Física Escolar. Mesmo os professores que utilizam a modalidade como

conteúdo possuem dificuldade em transmiti-la de forma lúdica e o gesto técnico acaba prevalecendo, desestimulando os alunos nas aulas e reduzindo o papel da referida cultura corporal dentro das aulas. Torna-se importante por oferecer um espaço de reflexão onde o professor possa pensar sobre o seu trabalho docente, com suas demandas, dificuldades, necessidades e singularidades, visualizando a ginástica “da” escola, como por exemplo, a ausência de materiais, de espaço, de técnica, de habilidades dos alunos(as), dentre outros. É uma ação de intervenção pedagógica, que concebe a GA como um conteúdo possível, relevante e aplicável nas aulas de Educação Física Escolar.

6.4 Público-alvo

Docentes do Ensino Fundamental – anos iniciais.

6.5 Materiais didáticos

6.5.1 Livro eletrônico

O livro eletrônico é um material didático de apoio que serve tanto para o docente que ministrará o curso quanto para o discente que fará o curso.

6.5.2 Slides

Os slides servem para o docente que ministrará o curso. Auxiliam no desenvolvimento, direcionando a ordem dos conteúdos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o debate estabelecido entre os autores em relação às questões do corpo, da Educação Física Escolar, da Ginástica Artística como um possível conteúdo para o referido espaço, bem como a formação continuada para docentes que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e em decorrência, a pesquisa de campo, realizada com a rede de Ensino Fundamental do município de Resende, foi possível constatar que após discutir as relações entre o corpo, a Educação Física e a escola, percebemos que a crítica de Foucault (1987) a escola moderna, que confere às instituições escolares uma configuração a partir de condutas de vigilância e adestramento do corpo, concebendo o homem como um objeto, podendo ser moldado, modificado e docilizado, ainda é uma crítica atual, pois tais instituições educativas dispõem dos dispositivos de poder e disciplina. A referida ótica de controle propicia uma proposta pedagógica na Educação Física que privilegia a técnica como um produto acabado: a Educação Física **na** Escola. A consequência deste modelo acaba por impactar negativamente na GA, promovendo um esporte em busca de resultados, colocando à margem professores e alunos(as) que não possuem as referidas habilidades e conhecimentos.

Assim, o trabalho procurou outra perspectiva de intervenção pedagógica, que concebe uma Educação Física forjada em outros parâmetros: as demandas dos alunos(as), as necessidades locais, o interesse dos praticantes e suas possibilidades, em suma, uma Educação Física **da** Escola. Portanto, concordamos com Romani e Rajobac (2012), que buscam tematizar o lugar do corpo nos processos educacionais na atualidade para além dos processos disciplinares e controladores, de forma a pensar uma educação do corpo centrada na expressividade, sensibilidade, liberdade e criatividade necessárias ao desenvolvimento integral dos educandos, aproximando-se da Educação Física **da** Escola, conforme proposto nessa dissertação.

Nesta direção, é relevante salientar que buscamos um caminho que nos aproxime de uma GA **da** Escola, que contemple as possibilidades de movimentos dos alunos(as), bem como as necessidades de recursos materiais e instalações da escola.

Por fim, cabe considerar que a pesquisa de campo revela que em uma rede municipal de ensino, com um número significativo de docentes e discentes, é possível realizar trabalhos a partir da GA, pois visibilizamos relatos de docentes que mencionam o desenvolvimento de tais ações educativas apesar de todas as dificuldades encontradas: desde a ausência de recursos materiais, passando pelas instalações precárias, até a falta de formação específica para GA, o que nos permite afirmar que o produto proposto - Curso de Formação Continuada em Ginástica Artística para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - atende às demandas dos profissionais que almejam desenvolver ações educativas com a modalidade esportiva preconizada nos níveis de escolaridade mencionado - Anos Iniciais.

8 CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Esse trabalho é um ponto de partida na busca da inserção da Ginástica Artística de forma significativa nas aulas de Educação Física Escolar. Ensejamos que esta estratégia de ensino seja utilizada por outros profissionais. O curso será disseminado em ambientes de ensino de Educação Física a partir de propostas em redes de ensino municipal e privada, publicações em eventos, entre outros. Acreditamos que com a aplicação do curso novas ideias apareçam, permitindo o aprimoramento do trabalho, assim como novas pesquisas. Pretende-se que o trabalho atual seja utilizado por professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental – anos iniciais, ampliando os conhecimentos dos docentes sobre o processo de ensino e aprendizagem da Ginástica Artística no cotidiano escolar.

Cabe ressaltar, como já foi mencionado no capítulo 7, que a formação não cessa, ou seja, o curso aqui pretendido serve como um estímulo para que os docentes se sintam encorajados a trabalhar com a GA nas aulas de EFE. A partir dessa ação, novos conhecimentos serão adquiridos e a formação será sempre contínua, realizada através de cursos e de experiências e vivências profissionais.

REFERÊNCIAS

AYOUB, E. **A Ginástica Geral e Educação Física escolar**. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie da educação física e esporte**, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BEZERRA, S. P.; FERREIRA FILHO, R. A.; FELICIANO, J. G. A importância da aplicação de conteúdos da ginástica artística nas aulas de educação física no ensino fundamental de 1ª a 4ª série. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 5 (especial), p.127-134, 2006.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, janeiro, 1986.

_____. Esporte de rendimento na escola. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. (org.). **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. – (Coleção Educação Física e Esportes)

_____. **Aprendizagem social e educação física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CACIANO; SILVA. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. **Revista e - Ped – FACOS/CNEC Osório**, v. 2, n. 1, agosto, 2012.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de Professores de Educação Física: quais saberes e quais habilidades, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Belo Horizonte, v.22, n. 3, maio, 2001.

CARBINATTO, M. V. et al. Perfil dos técnicos e motivos que os levaram a atuar na Ginástica Artística de Alto Rendimento. In: **Anais do II Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição**. Campinas – SP, 29 e 30 de junho de 2010.

CARDOSO, E. M. S. **Formação continuada de professores: Uma repercussão na prática pedagógica?** Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade Federal Fluminense, UFF, Niterói, RJ, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 14. ed. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2014.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COUTINHO, A. Transgressão e limite na situação analítica. **Tempo psicanal.**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 2, jun. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382010000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 nov. 2014.

CUNHA, K. P. B. A Ginástica no âmbito escolar. In: AWAD, H. (org.) **Educação Física Escolar: múltiplos caminhos**. 1.ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.

DA SILVA, C. V. R. et al. Ginástica Artística: um projeto de vida. **Revista Tópos**, v.3, n.1, 2009.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus. 2005.

DARIDO, S. C. Teoria, Prática e Reflexão na Formação Profissional em Educação Física. **Revista Motriz**, v. 1, n. 2, p. 124-128, Dezembro, 1995.

_____; SOUZA JR, O. M. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 14. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2005.

_____. **Microfísica do poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal. 1979.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis: Vozes. 2015

FREIRE, João Batista. Métodos de confinamento (como fazer render mais porcos, galinhas, crianças...). In: MOREIRA, W. W. (org.) **Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, p.109-122, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011. 165p.

FREITAS, G. G. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999.

FUSARI, J. C. A formação continuada de professores no cotidiano da escola fundamental. **Série Idéias**, v.12, p. 25-33, 1992.

GAIO, R.; BATISTA, J.C.A. (Org.). **A ginástica em questão**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2006.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3.ed. São Paulo: Phorte Editora, 2013.

GALVÃO, Z. RODRIGUES, L. R., SANCHES NETO, L. Cultura Corporal de Movimento. In: DARIDO, S. C., RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Kogan, p. 25-35. 2005.

GASPARI, T. C., SOUZA JUNIOR, O., MACIEL, V., IMPOLCETTO, F. M., VENANCIO, L., ROSÁRIO, L. F.; DARIDO, S. C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de educação física**, v.14, n.1, p.109-137, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GO TANI, et al. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

GUINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

JUSTO, J. L. A formação docente na perspectiva do acadêmico do curso de Educação Física. **Educação, Ciência e Cultura**, v, 14, n. 2, 2009.

LEGUET, J. **As ações motoras em Ginástica Desportiva**. São Paulo: Ed. Manole. 1987.

LUZ, H. S.; MIRANDA, S. O interesse da atuação profissional com a Ginástica Artística. In: **Anais do II Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição**. Campinas, 29 e 30 de junho de 2010.

MARCO, A. As influências da prática da ginástica para o desenvolvimento humano na infância e na adolescência. In: GAIO, R.; BATISTA, J.C.A. (Org.). **A ginástica em questão**. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2006.

MATOS, J. C. et al. A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino da educação física escolar. **Movimento: Revista da Escola de Educação Física da UFRGS**, v. 19, n. 2, abr./jun., 2013.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito Encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

NASCIMENTO, L. F.; NOGUEIRA, S. V., Contribuições da Ginástica Artística para os avanços na geografia curricular na área da Educação Infantil Escolar. In: **Anais do II Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição**. Campinas, 29 e 30 de junho de 2010.

NISTA-PICCOLO, V.L. Pedagogia da Ginástica Artística. In: NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.). **Compreendendo a ginástica artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

_____. **Atividades Físicas como proposta educacional para a 1ª fase do 1º grau**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, SP, 1988.

NUNOMURA, M. et al. Os Fundamentos da Ginástica Artística. In: NUNOMURA, M. e TSUKAMOTO, M. H. C. (organizadoras) **Fundamentos das Ginásticas**. 1.ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.

_____. **Ginástica Artística**. São Paulo: Odysseus Editora, 2008.

_____; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.). **Compreendendo a ginástica artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

PAOLIELLO, E. "**O universo da ginástica**". Campinas: FEF/UNICAMP, 2011.

_____. A Ginástica Geral e a formação universitária. In: **Fórum Internacional de Ginástica Geral**, 1., 2001, Campinas, SP: Anais. Campinas, SP: SESC: Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 2001.

PEREIRA, A.M.; ANDRADE, T.N.; CESÁRIO, M. A produção do conhecimento científico em ginástica. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação física da UNICAMP, Campinas, v. 10, n. Especial, p. 56-79, dez. 2012.

POLITTO, B.S. **A Ginástica Artística na escola: realidade ou possibilidade?** Monografia. Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, SP, 1998.

POLO, É. A.; FREIRE, J. B. **Ensaio sobre o corpo na educação física**. Artigos de periódico (graduação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Curso de Fisioterapia, Florianópolis, 2009.

PROBST, M.; KRAEMER, C. Disciplina, Biopolítica e Educação: o corpo na escola. **POIÉSIS**: Revista do programa de pós-graduação – mestrado. Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, Tubarão, Número especial: Biopolítica, Educação e filosofia, p. 103-119, 2011.

PUBLIO, N. S. **A Evolução Histórica da Ginástica Olímpica**. 2.ed. São Paulo: Phorte. 2002.

ROMANI S.; RAJOBAC R. Corporeidade e Educação: Corpo, Saber e Poder em Michel Foucault. **IV Seminário Nacional de Filosofia e Educação**: Confluências Santa Maria, 21 a 23 de maio de 2012. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. **A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes.** Rio Claro: Motriz. 2005

SANTANA, W. C.; REIS, H. H. B. A pedagogia do esporte e o desafio de educar para autonomia. In: **Educação Física Escolar: propostas e desafios II** / (Org.) MOREIRA, Evando Carlos. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006.

SAWASATO, Y.Y.; CASTRO, M.F.C. A dinâmica da Ginástica Olímpica. In: GAIO, R.; BATISTA, J.C.A. **A ginástica em questão.** Ribeirão Preto: Tecmedd, 2006.

SCHIAVON, L.M, NISTA-PICCOLO, V.L. Desafios da ginástica na escola. In: **Educação Física Escolar: propostas e desafios II** / (Org.) MOREIRA, Evando Carlos. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006.

_____. **O projeto Crescendo com a Ginástica: uma possibilidade na Escola.** Campinas, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, SP, 2003.

_____; NISTA-PICCOLO, V.L. A ginástica vai à escola. **Movimento**, v.13, n. 3, p. 131-150, setembro-dezembro, 2007.

SCHMITT, N. T. et al., A Iniciação a Prática de Ginástica Artística: As expectativas dos pais. In: **Publicações de Resumos e Programa do III Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição.** Rio Claro-SP, 05 e 06 de outubro de 2012.

SILVA J. V. P.; SAMPAIO T. M. V. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? **R. bras. Ci. e Mov.**, v. 20, n. 2, p. 106-118, 2012.

TAVARES, A. L. A.; FERREIRA, C.; ALONSO, H. Conversando sobre a prática pedagógica da Educação. In: **Educação Física Escolar: Elementos para pensar a prática educacional.** PEREIRA, S. A. M.; SOUZA, G. M. C. (orgs.) São Paulo: Phorte, 2011.

THOMMAZO, A. **Superando dificuldades no trato da ginástica artística na prática profissional de professores iniciantes de educação física.** 2006. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.

TOLEDO, E. **Propostas de conteúdo para a ginástica escolar: um paralelo com a teoria de Coll.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, SP, 1999.

TSUKAMOTO, M. H. C. KNIJNIK, J. D. Ginástica artística e representações de masculinidade no Brasil. **Revista Mackenzie de Educação e Esporte.** São Paulo. v.7, n.3, p.111-118, agosto, 2008.

_____; NUNOMURA, M. Considerações sobre o crescimento e a maturação na Ginástica Artística. In: NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.). **Compreendendo a ginástica artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

VAGO, T. M. O “esporte na escola e o esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. **Movimento**, ano III, n. 5, 1996.

_____. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude, **Cadernos de Formação RBCE**, p. 25-42, set. 2009

_____. Educação Física na Escola: circular, reinventar, estimular, transmitir, produzir, praticar... cultura. In: CAPISTRANO, Naire Jane. (Org.). **O Ensino de Arte e Educação Física na Infância**: Coleção Cotidiano Escolar. Natal: UFRN/PAIDEIA/MEC, v. 2, p. 7-29, 2006.

_____. Início e fim do século XX: Maneiras de fazer educação física na escola. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, 1999

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WEIERS, R. C.; MUELLER, V.; COSTA, A. R. E a ginástica professor? Elementos teórico-metodológicos para a inserção da ginástica na Educação Física escolar. **Revista digital efdeportes**, v. 19, p. 1-9, 2014.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CoEPS/UniFOA

1- Identificação do responsável pela execução da pesquisa:

Título do Projeto: ENSINO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA NO COTIDIANO ESCOLAR: PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES

Coordenador do Projeto: Thais Vinciprova Chiesse de Andrade

Telefones de contato do Coordenador do Projeto: (24) 98817-4971

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: UniFOA - Campus Universitário Olezio Galott i- Prédio 1 – Av. Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325, Três Poços, Volta Redonda- RJ. CEP: 27240-560 ou pelo telefone 3340-8400, ramal 8540.

2- Informações ao participante ou responsável:

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como **Objetivo Geral:** Compreender o desenvolvimento das práticas pedagógicas, mais especificamente em relação a Ginástica Artística, na rede Municipal de ensino em Resende. E, em decorrência, propõe desdobrar-se nas seguintes ações específicas:

- Realizar levantamento bibliográfico referente a GA na escola nos últimos dez anos;
- Investigar o ensino da GA nas aulas de Educação Física no município de Resende;
- Identificar as principais dificuldades dos professores de Educação Física no ensino da GA no município investigado.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento de coleta de dados:

- Serão aplicados como instrumentos de coleta de dados um questionário com perguntas fechadas e abertas (semiestruturadas) sobre o processo ensino-aprendizagem e seus desdobramentos.

(c) Você poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante o procedimento de preenchimento do questionário, você poderá recusar a responder qualquer pergunta que por ventura lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como voluntário, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo a V.Sa.

(e) A participação na pesquisa não envolve nenhum risco a sua integridade física ou moral.

(f) Serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante ou seu responsável o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometê-lo.

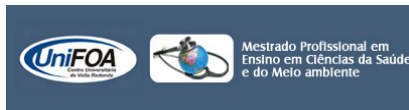
(g) Na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(h) Confirmando ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Resende, _____ de _____ de 2015.

Participante: _____

APÊNDICE B



**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
E DO MEIO AMBIENTE**

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Prezado (a) Professor (a), este questionário destina-se a uma pesquisa de cunho acadêmico-científico, para elaboração da dissertação de Mestrado Profissional em Ensino da Saúde e do Meio Ambiente da professora Thais Vinciprova Chiesse de Andrade. O referido instrumento visa investigar a realidade da ginástica artística como conteúdo nas aulas de Educação Física no município de Resende.

A sua participação é muito importante para a realização completa da pesquisa.

Dados do professor

Sexo

() Masculino

() Feminino

Idade _____

Tempo de formado _____

Graduação:

Pós Graduação:

Questionário

1. Você já praticou ou já teve algum contato com a Ginástica Artística fora a Faculdade?

() Sim

() Não

Justifique:

2. Você trabalha o conteúdo Ginástica Artística em suas aulas?

() Sim

() Não

Justifique:

3. Quais as maiores dificuldades encontradas para inserir esse conteúdo nas aulas?

4. Sua escola possui material adequado para o ensino da ginástica artística?

() sim

() não

Quais?

5. Marque um X no parêntese em que conte material existente na escola

() Corda

() Giz

() Colchonete

() Banco sueco

() Plinto

() Bambolê

() Outros

6. Se trabalha com GA, fale sobre as suas aulas de Educação Física e a relação com a GA.

7. Você teria interesse em participar de um curso de formação continuada em Ginástica Artística na escola?

() Sim

() Não

Justifique:

8. Quais os conteúdos desenvolvidos em sua aula de EF?

9. Os conteúdos são modificados de acordo com o ano de escolaridade?

10. Como você desenvolve os conteúdos de EF em sua aula?

APENDICE C**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Declaro que estou informado de que este questionário se refere à pesquisa elaborada pela mestrande Thais Vinciprova Chiesse de Andrade, para preparo de sua dissertação de mestrado profissional em ensino da ciência da saúde e do meio ambiente junto ao Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA, pelo que estou datando e assinando este Termo de autorização, inclusive para a publicação dos resultados deste seu trabalho.

Data: ____/____/____

Assinatura

APENDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual a escola em que você atua?
2. Quantas turmas você possui na escola?
3. Quantos alunos em média por turma?
4. As aulas são mistas?
5. Como é a dinâmica da sua aula?
6. Como você escolhe os conteúdos para suas aulas de Educação Física? Existe um planejamento da Secretaria de Educação?
7. Fale-me como você ensina os movimentos de ginástica Artística.
8. Ao trabalhar com a GA, qual o objetivo que você pretende atingir com as crianças?
9. O que te levou a trabalhar com a GA?
10. Você desenvolve suas aulas a partir de qual abordagem da EF?
11. Explique como você estabelece essa relação de modo concreto em suas aulas.

ANEXO A



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO FÍSICA E ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOBRE A GINÁSTICA ARTÍSTICA EM VOLTA REDONDA

Pesquisador: Thais Vinciprova Chiesse de Andrade

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 37604514.8.0000.5237

Instituição Proponente: FUNDACAO OSWALDO ARANHA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 899.373

Data da Relatoria: 01/12/2014

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho tem como objetivo compreender as práticas pedagógicas relacionadas a Ginástica Artística na rede Municipal de ensino em Volta Redonda. A intenção é investigar a referida cultura corporal como um conteúdo pedagógico utilizado nas aulas de Educação Física. É importante esclarecer que a Ginástica Artística (GA) é reconhecida como um esporte de alto nível de rendimento e difícil acesso (NISTA-PICCOLO, 2005), o que faz com que sua presença nas aulas de Educação Física Escolar seja restrita (AYOUB, 2003). Porém, a referida prática é um dos esportes com maior diversidade de experiências motoras, o que possibilita um trabalho de corpo de forma global (SAWASATO; CASTRO, 2006). Assim, sabendo que a GA possui um rico repertório de movimentos, cabe questionar: Até que ponto a Ginástica Artística é um conteúdo utilizado nas aulas de Educação Física na rede municipal de Volta Redonda? Quais as dificuldades encontradas pelo professor de Educação Física ao desenvolver suas ações a partir da GA? A metodologia será desenvolvida a partir de duas ações complementares: Primeiro, a revisão da literatura; Segundo, a aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas (GONÇALVES, 2005). A relevância deste estudo é fundada em duas vertentes: o primeiro, conhecer a realidade do município de Volta Redonda. Segundo, discutir, em outro momento, possibilidades de intervenção educacional para além do treinamento de alto nível, ampliando o potencial de aplicação da GA para o

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325
Bairro: Prédio 01 - Bairro Três Poços **CEP:** 27.240-560
UF: RJ **Município:** VOLTA REDONDA
Telefone: (24)3340-8400 **Fax:** (24)3340-8404 **E-mail:** coeops@foa.org.br



Continuação do Parecer: 899.373

desenvolvimento da criança no cotidiano escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender o desenvolvimento das práticas pedagógicas, mais especificamente em relação a Ginástica Artística, na rede Municipal de ensino em Volta Redonda. Objetivo Secundário: Realizar levantamento bibliográfico referente a GA na escola nos últimos dez anos;- Investigar o ensino da GA nas aulas de Educação Física no município de Volta Redonda;- Identificar as principais dificuldades dos professores de Educação Física no ensino da GA no município investigado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Não conseguir aplicar o questionário em um número significativo de docentes do município.

Benefícios: Ampliar o debate a cerca da aplicação da Ginástica Artística na Escola e a criação de material didático de Ginástica Artística para a escola.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão de acordo.

Recomendações:

Nada a informar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nada a informar.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Avenida Paulo Erlei Alves Abrantes, nº 1325
 Bairro: Prédio 01 - Bairro Três Poços CEP: 27.240-560
 UF: RJ Município: VOLTA REDONDA
 Telefone: (24)3340-8400 Fax: (24)3340-8404 E-mail: coeps@foa.org.br



Continuação do Parecer: 899.373

VOLTA REDONDA, 04 de Dezembro de 2014

Assinado por:
Vitor Barletta Machado
(Coordenador)