



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
Centro de Ciências da Saúde  
Departamento de Educação Física  
Campus de Maringá - Paraná

ADRIANA SICATI DE SOUZA MACIEL

---

# O TRATO DA GINÁSTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

---

MARINGÁ - PARANÁ  
2020







Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

M152t

Maciel, Adriana Sicati de Souza

O trato da ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental / Adriana Sicati de Souza Maciel. – Maringá, PR, 2020.  
142 f.: il. color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Ieda Parra Barbosa-Rinaldi.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, 2020.

1. Educação física - Ginástica - Ensino fundamental. 2. Educação física escolar. 3. Prática docente. I. Barbosa-Rinaldi, Ieda Parra, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências da Saúde. Departamento de Educação Física. Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. III. Título.

CDD 23.ed. 796.07

Elaine Cristina Soares Lira - CRB-9/1202

ADRIANA SICATI DE SOUZA MACIEL

## O TRATO DA GINÁSTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), na área de concentração Ensino Fundamental, para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

APROVADA em 30 de junho de 2020.

Prof.ª. Dr.ª. Juliana Pizani

Prof. Dr. Claudio Kravchychyn

Prof.ª. Dr.ª. Ieda Parra Barbosa Rinaldi  
(Orientadora)

**Local:** Universidade Estadual de Maringá  
Centro de Ciências da Saúde – Departamento de Educação Física  
UEM – campus de Maringá











## Lista de Figuras

---

---

<b>Figura 01:</b> Estrutura da dissertação .....	15
--	----

### CAPÍTULO II

<b>Figura 01:</b> Etapas da coleta de dados .....	27
---	----

<b>Figura 02:</b> Categorização dos estudos por temáticas .....	40
---	----



## Lista de Quadros

### CAPÍTULO II

<b>Quadro 01:</b> Apresentação dos artigos selecionados .....	30
<b>Quadro 02:</b> Apresentação das teses e dissertações selecionadas .....	33
<b>Quadro 03:</b> Tipos de pesquisas encontradas na amostra .....	36
<b>Quadro 04:</b> Organização dos estudos por campos de atuação da ginástica .....	37

### CAPÍTULO III

<b>Quadro 01:</b> Formação inicial dos docentes participantes do estudo .....	59
<b>Quadro 02:</b> Áreas de formação em nível de pós-graduação <i>lato sensu</i> dos docentes .....	60
<b>Quadro 03:</b> O ensino do conteúdo da ginástica na formação inicial dos professores .....	67
<b>Quadro 04:</b> Campos de atuação da ginástica abordados nas aulas de EFE .....	72
<b>Quadro 05:</b> Estratégias utilizadas para o ensino do conteúdo ginástica .....	73
<b>Quadro 06:</b> Materiais utilizados nas aulas de ginástica .....	76
<b>Quadro 07:</b> Avaliação realizada pelos professores do conteúdo ginástica .....	78
<b>Quadro 08:</b> Experiências positivas relatadas pelos professores .....	80
<b>Quadro 09:</b> Dificuldades encontradas pelos professores ao trabalharem com a ginástica .....	81

### CAPÍTULO IV

<b>Quadro 01:</b> Resumo das aulas de ginástica ministradas na intervenção .....	97
<b>Quadro 02:</b> Movimentos da ginástica na concepção dos estudantes .....	104
<b>Quadro 03:</b> Participação dos estudantes nos movimentos de solo da GA .....	108
<b>Quadro 04:</b> Movimentos realizados pelos grupos com os aparelhos convencionais da GR e citados pelos estudantes na avaliação escrita .....	111
<b>Quadro 05:</b> O que é necessário para a prática da GACRO na opinião dos estudantes ...	112
<b>Quadro 06:</b> Movimentos realizados com os aparelhos adaptados na apresentação de GPT .....	117
<b>Quadro 07:</b> Resultados da avaliação final sobre a ginástica .....	118



## Lista de Gráficos

---

---

### CAPÍTULO II

<b>Gráfico 01:</b> Ano das publicações .....	34
<b>Gráfico 02:</b> Etapas de ensino abordadas nos estudos .....	46

### CAPÍTULO III

<b>Gráfico 01:</b> Tempo de atuação dos docentes na EFE .....	62
<b>Gráfico 02:</b> Período da conclusão do curso de formação superior dos docentes .....	64
<b>Gráfico 03:</b> Conteúdos trabalhados nas aulas de EFE .....	70



## SUMÁRIO

<b>ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO GERAL</b> .....	16
1.1 OBJETIVO GERAL .....	19
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	19
1.3 METODOLOGIA .....	20
1.4 REFERÊNCIAS .....	22
<b>CAPÍTULO II - A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DE UMA REVISÃO INTEGRATIVA</b> .....	24
2.1 INTRODUÇÃO .....	24
2.2 METODOLOGIA .....	25
2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	29
2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48
2.5 REFERÊNCIAS .....	50
<b>CAPÍTULO III - O ENSINO DA GINÁSTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARINGÁ/PR</b> .....	55
3.1 INTRODUÇÃO .....	55
3.2 METODOLOGIA .....	57
3.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	59
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	83
3.5 REFERÊNCIAS .....	85
<b>CAPÍTULO IV - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRÁTICA REFLEXIVA DOCENTE</b> .....	88
4.1 INTRODUÇÃO .....	88
4.2 METODOLOGIA .....	90
4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	92
4.3.1 A escolha das ações didático-pedagógicas .....	92
4.3.2 Início da intervenção: diagnóstico do ponto de partida, contextualização geral e encaminhamentos para a organização das aulas .....	98



4.3.3 As modalidades competitivas no contexto escolar .....	106
4.3.4 Ginásticas demonstrativas: a GPT no contexto escolar .....	115
4.4 À GUIA DE CONCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE A PRÓPRIA PRÁTICA .....	119
4.5 REFERÊNCIAS .....	123
<b>CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>128</b>
<b>ANEXOS E APÊNDICES .....</b>	<b>131</b>

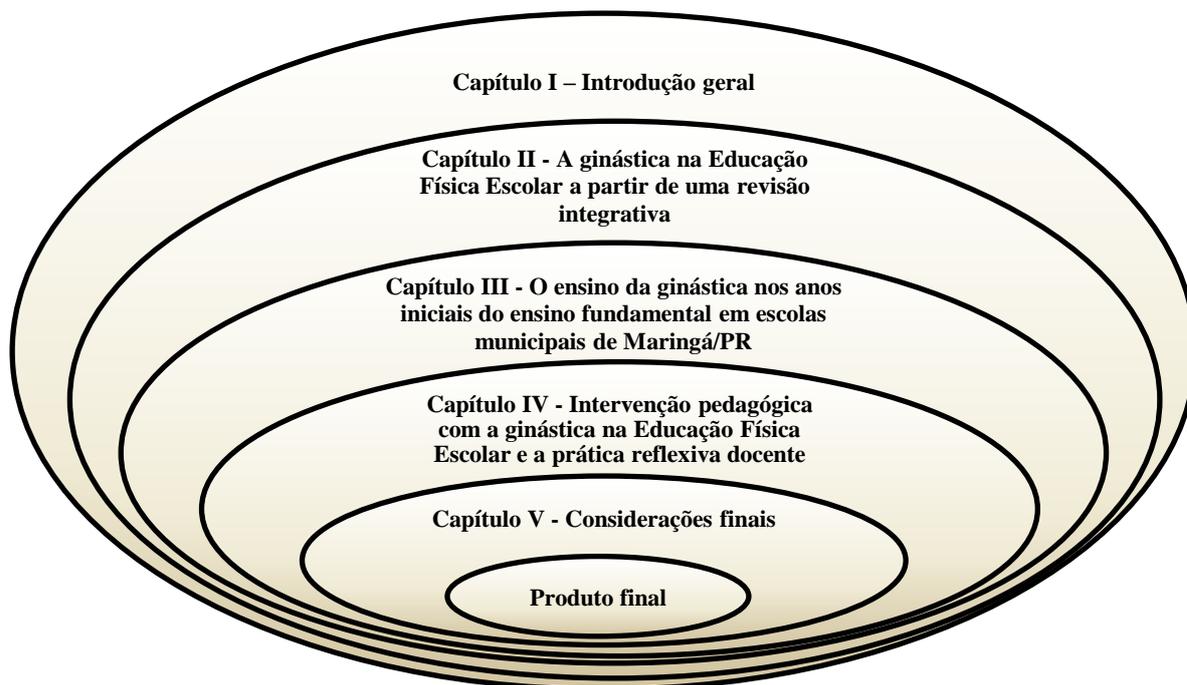
## ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Este estudo foi estruturado em cinco capítulos com base no modelo escandinavo, no qual três artigos se apresentam de forma sequencial e, em conjunto com a introdução geral e a conclusão, compõem a dissertação:

- ✓ **CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO GERAL:** apresenta as motivações pessoais em relação à temática estudada e posiciona a ginástica no contexto da Educação Física Escolar (EFE). Apresenta, ainda, os objetivos e a metodologia gerais empregados em cada etapa do estudo.
- ✓ **CAPÍTULO II - A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DE UMA REVISÃO INTEGRATIVA:** apresenta uma síntese da produção do conhecimento sobre a ginástica no contexto da EFE, realizada por meio de uma revisão integrativa.
- ✓ **CAPÍTULO III - O ENSINO DA GINÁSTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARINGÁ/PR:** apresenta a descrição de dados referentes à organização e desenvolvimento do conteúdo ginástica no contexto da EFE no município de Maringá/PR.
- ✓ **CAPÍTULO IV - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRÁTICA REFLEXIVA DOCENTE:** apresenta a análise de uma intervenção pedagógica com o conteúdo ginástica na EFE e traz reflexões da professora-pesquisadora sobre sua prática pedagógica e sua formação docente.
- ✓ **CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS:** apresenta reflexões e considerações gerais do estudo.

A figura 01 ilustra a estrutura da dissertação, incluindo o produto final, que se refere a um caderno didático à parte, elaborado como exigência para a conclusão do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF):

**Figura 01:** Estrutura da dissertação.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

# CAPÍTULO I

---

---

## INTRODUÇÃO GERAL

Durante os dezesseis anos de atuação como professora de Educação Física (EF) em escolas públicas, a busca foi incessante por novos conhecimentos que me ajudassem<sup>1</sup> na árdua, desafiadora e surpreendente tarefa de “ser professora”. Neste sentido, fazer o Mestrado Profissional (PROEF) tem sido muito gratificante e enriquecedor para a minha carreira profissional. Gostaria de salientar que, desde o início do PROEF estive motivada pelo desejo de desenvolver minha dissertação envolvendo o ensino da ginástica, por entender que é um dos conteúdos com ricas possibilidades para a formação dos estudantes, e mesmo assim não valorizado por muitos professores.

Por causa dessas motivações, escolhi cursar as disciplinas presenciais eletivas oferecidas pelo PROEF/Pólo UEM-Maringá-PR que julguei que poderiam me ajudar no desenvolvimento do trabalho final: “Ensino das Ginásticas”, “Ensino das Atividades Circenses”, “Ensino do Tema Saúde” e “Pesquisa e Intervenção Pedagógica”. Disciplinas que proporcionaram momentos de reflexões, além de fornecerem conhecimentos que me indicaram caminhos para que eu prosseguisse com a ideia de pesquisar sobre a ginástica na escola. Os conteúdos trabalhados nessas aulas trouxeram assuntos que contribuem para o repensar do meu fazer pedagógico.

A disciplina de Ginástica tratou de conhecimentos sobre a história, os campos de atuação e elementos constitutivos da ginástica, bem como a abordagem metodológica da ginástica para todos (GPT) como opção para a Educação Física Escolar (EFE). A disciplina de Atividades Circenses trabalhou a história do circo e suas modalidades, dentre elas as acrobacias, manipulações, equilíbrios e encenações, possibilitando conhecimentos que fazem relações com as ginásticas de demonstração. Já a disciplina de Saúde possibilitou a discussão sobre a abordagem do ensino de saúde na escola, e como se pode planejar ações voltadas para trabalhar com essa temática nas aulas de EF de modo integrado com outros conteúdos curriculares. A disciplina de Pesquisa e Intervenção Pedagógica, por sua vez, levou-me a entender como, partindo de uma realidade diagnosticada na escola, ações podem ser

---

<sup>1</sup> A parte inicial da introdução geral foi escrita na primeira pessoa tendo em vista que se refere à justificativa pessoal para a escolha do tema/objeto de estudo.

planejadas para intervir nesta realidade. Um referencial estudado na ocasião foi Damiani *et al.* (2013), o qual esclarece que uma pesquisa do tipo intervenção envolve o planejamento e a implementação de inovações pedagógicas que se destinam a produzir melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas se beneficiam, e, posterior, avaliação de seus efeitos. Segundo esses autores, esse tipo de pesquisa “[...] pode contribuir para a produção de conhecimento pedagógico e levar à diminuição da distância entre a prática educacional e a produção acadêmica” (DAMIANI *et al.*, 2013, p.58).

Esses conhecimentos vieram ao encontro das reflexões realizadas na disciplina “Problemáticas da Educação Física”, centradas na necessidade emergente de se propor e implementar práticas inovadoras num momento em que a EFE busca caminhos para se legitimar como componente curricular essencial para a formação dos educandos. Para melhor entender o que isso significa, faz-se necessário me reportar a algumas questões históricas referentes ao ensino na ginástica na escola.

Num dado momento, a ginástica foi de extrema importância para a área da EFE, pois eram até mesmo consideradas sinônimas. Com o tempo, passaram a se distinguir e se distanciar (MURBACH, 2015). Assim, sobreveio o período da hegemonia do esporte como conteúdo da EFE, deixando a ginástica em desprestígio. Porém o paradigma da aptidão física e esportiva se tornou alvo de severas críticas a partir da década de 1980, mediante as pedagogias críticas que questionaram o valor educativo do esporte, ao mesmo tempo em que refletiam sobre a função social da educação (BRACHT, 1999, 2000). Tais críticas e reflexões abarcaram a EF brasileira como um todo, em relação aos “[...] seus objetivos, sentidos, valores, diretrizes e aos instrumentos de ação didático-pedagógica norteadores da prática pedagógica do professor” (CARLAN; KUNZ; FENSTERSEIFER, 2012, p. 55-56).

Estudos e pesquisas realizados na década de 1990 trouxeram um novo olhar sobre a EFE, que passou a considerar as determinações culturais das práticas corporais a serem ensinadas, definindo-a como “o lugar de aprender Ginástica, Jogos, Jogos Esportivos, Dança, Lutas, Capoeira” (SOARES, 1996, p.10). Desta forma, surgiu o termo “cultura corporal” que foi amplamente divulgado pelo livro que ficou conhecido por Coletivo de autores (SOARES *et al.*, 1992) e reinsereu a ginástica como conteúdo a ser tematizado nas aulas de EF.

Desde 1996, a EF integra a proposta pedagógica da escola e é componente curricular obrigatório, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Essa condição trouxe um novo momento para essa disciplina curricular, à medida que vários documentos norteadores foram construídos, tanto em nível nacional (BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; BRASIL, 2017), quanto estadual (PARANÁ, 2008; PARANÁ, 2018) e

municipal (MARINGÁ, 2012), a fim de orientar o ensino de seus conteúdos numa proposta mais adequada para a população escolar.

É importante salientar que a ginástica é um conteúdo da EFE proposto em todos esses documentos, e reafirmado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e no Referencial Curricular do Paraná (RCP, 2018), os quais atualmente estabelecem as aprendizagens essenciais a que todos os educandos têm direito (BRASIL, 2017; PARANÁ, 2018).

Souza (1997) destaca a abrangência da ginástica no âmbito da atividade física, ao propor uma classificação que leva em conta seus campos de atuação (ginásticas de condicionamento físico, ginásticas de competição, ginásticas fisioterápicas, ginásticas de conscientização corporal e ginásticas de demonstração). Elenca, também, seus elementos constitutivos (elementos corporais, manejo de aparelhos, exercícios acrobáticos e de condicionamento físico), os quais definem os domínios e conteúdos da ginástica. Esses conhecimentos são necessários ao professor no sentido de ampliar sua compreensão acerca deste elemento da cultura corporal e inspirar sua prática de ensino.

Ao planejar as aulas, é importante que o professor de EF considere esta diversidade de modalidades da ginástica e suas possibilidades de serem tratadas pedagogicamente no contexto formal de educação, em cada etapa da educação básica, entendendo que a função da escola é “[...] socializar os indivíduos com o patrimônio científico e cultural produzido historicamente pela humanidade” de modo que tenham autonomia para interagir no “processo de construção e direção da sociedade” (RESENDE; SOARES, 1997, p.27).

No entanto, há que se tomar cuidado com o ensino baseado na tendência esportiva, que valoriza apenas a técnica e as formas de ginásticas culturalmente impostas. Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010) apontam a GPT como um dos importantes elementos da cultura corporal que deve fazer parte da EFE, principalmente pelo seu caráter inclusivo e criativo, pelas inúmeras possibilidades de vivência e exploração de movimentos, assim como pela facilidade em se trabalhar e adaptar materiais. Porém, não deve ser a única, pois “as crianças têm o direito e a escola o dever de apresentar as demais ginásticas ou mesmo as demais dimensões dos saberes gímnicos” (PIZANI; BARBOSA-RINALDI, 2010, p.24).

Outro aspecto importante sobre o trato com a ginástica nas aulas de EF relaciona-se a questões metodológicas. Seu ensino deve vincular-se à “realidade social e concreta do aluno para que sejam significativos para os mesmos, de modo que eles possam assimilá-los de maneira consciente e compreender os seus determinantes sócio-históricos e técnico-culturais” Barbosa-Rinaldi (2004, p.76). Neste sentido, Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010) mencionam que

é preciso uma proposta de formação de sujeitos críticos e autônomos, capazes de dialogar com o mundo, com liberdade para construir novos significados aos movimentos ginásticos.

Embora a ginástica seja um conteúdo da EFE, preconizado nos documentos orientadores da educação e diversos estudos da área, não há garantias de que seu ensino ocorra efetivamente na escola. A literatura destaca diversas causas pelas quais a ginástica é deixada de lado: precariedade de materiais e espaço, dificuldades do professor ao desenvolver o conteúdo, concepções esportivizadas da ginástica, deficiente fundamentação teórico-metodológica e de organização dos conteúdos por parte dos professores, formação inicial inconsistente, formação continuada e suporte didático aos docentes insuficientes, escassez de estudos de intervenção na área, entendimento restrito sobre o universo da ginástica por parte dos professores, entre outras (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2003; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007; CESÁRIO *et al.*, 2016; COSTA *et al.*, 2016; CARRIDE *et al.*, 2017).

Uma das formas de superar o fato de a ginástica ainda não ter alcançado legitimação no sistema escolar, segundo Barbosa-Rinaldi e Souza (2003, p.160), envolve “a apresentação de estudos plausíveis que viabilizem sua existência, permanência ou inclusão no currículo escolar, apoiada em uma teoria crítica da educação”. Completando essa ideia, Cesário *et al.* (2016) afirmam a necessidade de se realizar proposições pedagógicas na EF que envolvam as práticas gímnicas, a fim de produzir conhecimentos que possam fomentar práticas futuras.

Sendo assim, o cenário apresentado destaca alguns desafios para a EFE no que se refere ao ensino dos saberes gímnicos, assim como aponta a produção de conhecimentos como um caminho para se avançar, tanto no fazer pedagógico, quanto no campo científico da área como um todo.

## **1.1 OBJETIVO GERAL**

- Analisar o trato da ginástica na EFE como produção acadêmica e como prática educacional, com vistas à apresentação de possíveis caminhos para o trato deste conteúdo.

## **1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Mapear as produções científicas sobre a ginástica na Educação Física Escolar, a partir de uma revisão integrativa, com vistas à caracterização da produção do conhecimento em

relação aos campos de atuação da ginástica, às principais temáticas e às etapas de ensino da educação básica abordadas nos estudos;

- Analisar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR, a fim de obter informações sobre o perfil dos professores, como tem sido (ou não) a organização e o desenvolvimento deste conteúdo, elencando as experiências positivas e as dificuldades encontradas nas aulas;
- Analisar o impacto da prática reflexiva na formação docente a partir de uma intervenção pedagógica com o conteúdo ginástica na Educação Física Escolar.

### 1.3 METODOLOGIA

Cada artigo que compõe esta dissertação possui uma metodologia específica, escolhida de modo a atender os objetivos específicos, a saber:

- **Estudo 1:** Refere-se a um levantamento bibliográfico, do tipo revisão integrativa (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010), realizado nas principais bases de dados eletrônicas (Lilacs, Scielo, Web of Science e SportDiscus), em um banco de dados contendo teses e dissertações de programas de pós-graduação em EF recomendados pela CAPES, além de uma busca manual realizada nas revistas com qualis acima de B2 e escopo com abertura para publicações na área da EFE (Revista Movimento, Revista Brasileira de Educação Física e Esportes, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Journal of Physical Education, Pensar à prática, Motrivivência, Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Revista Motriz). Os critérios de inclusão levaram em conta as dissertações, teses e artigos científicos sobre a temática ginástica na EFE contidos nas fontes de busca selecionadas, publicados nos idiomas português, inglês e espanhol. O período de abrangência foi de 1980 a 2018 para artigos científicos, e de 1980 a 2017 para teses e dissertações. Os critérios de exclusão consideraram os estudos que tratavam da ginástica na escola, mas que não a abordavam no contexto da EFE, assim como os estudos em que a ginástica foi tratada ao lado de outros conteúdos da área (jogos, brincadeiras, esportes, dança etc). A análise das produções científicas levou em conta os seguintes aspectos: classificação dos estudos de acordo com os campos de atuação da ginástica propostos por Souza (1997), categorização organizada pela temática central das pesquisas e organização dos estudos pelas etapas da educação básica. A intenção desse estudo foi fazer uma aproximação da mestranda com a produção acadêmica da área.

- **Estudo 2:** Trata-se de uma pesquisa descritiva (GIL, 2002), realizada com professores de EF que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR, acerca da organização e desenvolvimento do conteúdo ginástica neste contexto. Os dados foram coletados por meio de um questionário, devidamente validado e testado, que foi aplicado a 64 professores, os quais voluntariamente aceitaram participar do estudo. Os dados foram analisados tomando por base a técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016, p.37) “... é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*”. Esse método prevê três fases fundamentais: 1) pré-análise: a partir do primeiro contato com os dados que serão submetidos à análise, procede-se a escolha dos mesmos, a formulação de hipóteses e objetivos, a elaboração de indicadores que nortearão a interpretação e a preparação formal do material de análise; 2) exploração do material: faz-se a leitura dos dados, a fim de escolher as categorias que surgirão das hipóteses ou das questões norteadoras e seguir com a organização das categorias que sintetizam temas, passando para a definição de cada categoria; 3) tratamento dos resultados: envolve os processos de inferência e interpretação, de modo a tornar os resultados válidos e significativos, atentando-se aos sentidos que estão por trás do que é aparente (CÂMARA, 2013).
- **Estudo 3:** Diz respeito a uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica (DAMIANI *et al.*, 2013), que envolveu o planejamento e a aplicação de 16 aulas de ginástica fundamentadas nos princípios da ginástica para todos (GPT), segundo propõe Souza (1997), Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017). A intervenção abrangeu uma turma de 5º ano, contendo 30 estudantes entre 9 e 13 anos. Os dados foram coletados por meio da aplicação de atividades avaliativas aos estudantes e pela observação participante (MINAYO, 2009), sendo os mesmos registrados no diário da campo. A avaliação da intervenção foi realizada com base na prática reflexiva (SCHÖN, 1992). Os resultados foram apresentados a cada encontro, sendo este condizente a duas aulas (geminadas), permeado por algumas falas das crianças extraídas do diário de campo, pelas reflexões da professora pesquisadora sobre sua prática pedagógica e pelo referencial teórico pesquisado.

Os procedimentos metodológicos descritos acima serão apresentados com maiores detalhes em cada artigo que faz parte desta pesquisa, com vistas a uma melhor compreensão dos encaminhamentos adotados para se atingir os objetivos.

As pesquisas realizadas em campo foram aprovadas pelo Comitê Permanente de Ética e Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá, sob o parecer nº 3.200.964.

#### 1.4 REFERÊNCIAS

BARBOSA-RINALDI, I. P. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em Educação Física: encaminhamentos para uma estruturação curricular.** 2004. 232f. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2004.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; SOUZA, E. P. M. de. A Ginástica no Percurso Escolar dos Ingressantes dos Cursos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 159-173, mai. 2003.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedes**, a.19, n.48, ago. 1999.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, a.6, n.12, p. 14-19, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília : MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.6, n.2, p. 179-191, jul./dez. 2013.

CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O esporte como conteúdo da Educação Física Escolar: estudo de caso de uma prática “inovadora”. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.18, n.4, p. 55-75, out./dez. 2012.

CESÁRIO, M. *et al.* Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v.27, n.1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas, v.45, p. 57-67, mai./ago. 2013.

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

MARINGÁ. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Maringá, 2012.

MURBACH, M. A. **A experiência em ginástica no ensino fundamental e médio nas escolas estaduais da cidade de Rio Claro**. Rio claro: UNESP/Rio Claro, 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Educação Física**. Curitiba, 2008.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba, 2018.

RESENDE, H. G. de; SOARES, A. J. G. Elementos constitutivos de uma proposta curricular para o ensino-aprendizagem da Educação Física na escola: um estudo de caso. **Revista Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, EDUFF, v.1, n.1, p. 26-35, 1997.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. B. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.1, p. 115-126, 1trim. 2010.

SOARES, C. L. Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, , p. 6-12, 2supl. 1996.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

SOUZA, E. P. M. de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1997.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer? **Einstein**, v.8, n.1, p. 102-106, 2010.

# CAPÍTULO II

---

---

## A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DE UMA REVISÃO INTEGRATIVA

### RESUMO

O presente estudo teve como objetivo mapear as produções científicas sobre a ginástica na Educação Física Escolar (EFE), a partir de uma revisão integrativa. A pesquisa incluiu artigos, teses e dissertações, buscados nas bases eletrônicas Lilacs, Scielo, Web of Science e SportDiscus, em um banco de dados de teses e dissertações, e, para complementar, uma busca manual nas principais revistas que publicam artigos na área da Educação Física (EF). Ao final da busca, com a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, 35 estudos foram selecionados. Os resultados evidenciaram que a produção científica sobre a ginástica na EFE foi crescente, embora o número de pesquisas encontradas não tenha sido expressivo, se comparado ao total de pesquisas publicadas periodicamente na área da EF. Houve um predomínio das pesquisas bibliográficas relativas à ginástica na EFE, assim como também se sobressaíram os estudos voltados para a ginástica na EFE de forma ampla, sem especificar modalidades ou campos de atuação. Dentre as temáticas centrais, houve significância na categoria “Questões didático-pedagógicas”, a qual incitou reflexões acerca do fazer pedagógico. Quanto às etapas da educação básica, o ensino fundamental predominou, mas com pouca especificidade, pois o trataram como um todo ou o abordaram em conjunto de outras etapas de ensino. Este estudo permitiu dimensionar a produção de conhecimento relacionada ao ensino da ginástica na EFE e também favoreceu a compreensão de aspectos relacionados a essa temática, encontrando lacunas nas pesquisas mapeadas que podem apontar caminhos para a produção científica, com vista à constante busca de melhorias na prática pedagógica por professores de EF.

**Palavras-chave:** Produção do conhecimento; Ginástica; Educação Física; Escola.

### 2.1 INTRODUÇÃO

Estudos que analisam a produção do conhecimento em Educação Física Escolar (EFE) e em ginástica têm sido frequentes nos últimos anos, ganhando importância no sentido de que ajudam a compreender quais temáticas estão sendo priorizadas nas pesquisas e publicações da área, em detrimento de outras, bem como permitem vislumbrar as principais características destas produções científicas.

Em se tratando da produção científica em ginástica, Lima *et al.* (2016) afirmam que esta tem aumentado consideravelmente, especialmente por influência da criação de programas de pós-graduação em Educação Física (EF) no Brasil. Em contrapartida, Moura *et al.* (2014)

pesquisaram artigos acadêmicos publicados em periódicos nacionais entre 2000 a 2010, e constataram que o tema ginástica, frente à ampla produção da área da EFE, tem sido pouco contemplado.

Em consonância com esta realidade, um estudo realizado por Wiggers *et al.* (2015) mostrou que a produção científica na EFE saltou de 7,30% em 2006, para 18,20% em 2012, o que expressa um aumento significativo. Mesmo assim, os autores comentam que a pesquisa nesta área é uma das partes menos valorizadas das ciências do esporte no Brasil, uma vez que do total de 2.632 artigos veiculados neste período, apenas 428 (16,20%) foi sobre a EFE. Conforme afirma Simões *et al.* (2016), se a produção em EFE não é ampla, é esperado que as produções sobre ginástica na EFE também não o sejam.

Desta forma, pesquisas mais recentes se fazem necessárias no intuito de mapear e analisar a produção científica nesta área, desvendando os atuais desafios encontrados e definindo novos caminhos para o avanço científico. Nesta direção, Matos *et al.* (2013) consideram o levantamento de dados referentes à EFE como essencial para o reconhecimento do status científico da área e para seu fortalecimento na comunidade acadêmica, pois identificam modismos, fragilidades, redundâncias e omissões que, se forem adequadamente consideradas, indicam caminhos para novas investigações. Assim, os autores fizeram um levantamento das produções acadêmicas que versam sobre os conteúdos de ensino da EFE e concluíram que o trato pedagógico a certos conteúdos deve ser discutido pela produção científica, especialmente sobre a ginástica, a capoeira e as lutas, pois são temas considerados de menor visibilidade no campo acadêmico, carecendo de trabalhos que tratem de suas sistematizações no ensino escolar.

Nesse sentido, o objetivo desta pesquisa foi mapear as produções científicas sobre a ginástica na EFE, a partir de uma revisão integrativa, com vistas à caracterização da produção do conhecimento em relação aos campos de atuação da ginástica, às principais temáticas e as etapas de ensino da educação básica abordadas nos estudos.

## **2.2 METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa do tipo revisão integrativa que, segundo Souza, Silva e Carvalho (2010), é um método que sintetiza os estudos disponíveis sobre determinada temática e possibilita que o conhecimento científico, advindo dos resultados de estudos significativos, possa fundamentar e direcionar a prática. A realização deste tipo de revisão envolve seis fases, as quais foram adotadas neste estudo: 1) elaboração da pergunta

norteadora; 2) busca ou amostragem na literatura; 3) coleta de dados; 4) análise crítica dos estudos incluídos; 5) discussão dos resultados; 6) apresentação da revisão integrativa. Tais fases serão comentadas a seguir.

A pergunta que norteou esta revisão foi: Como tem se caracterizado a produção do conhecimento em EFE sobre o conteúdo ginástica? Para o levantamento das fontes bibliográficas, realizou-se uma busca nas seguintes bases de dados eletrônicas: Lilacs, Scielo, Web of Science e SportDiscus. A escolha por tais bases de dados se deu pelo fato de ser fontes confiáveis de conhecimentos científicos na área da EF, abrangendo o foco de pesquisa. O termo de busca utilizado nas bases de dados Scielo, Web of Science e SportDiscus foi “physical education” AND “school” AND “gymnastics”. Na Lilacs, utilizou-se “educação física” E “escola” E “ginástica”.

Também foi usado um banco de dados contendo teses e dissertações de programas de pós-graduação em EF recomendados pela CAPES, cuja organização foi feita pelo Grupo de Pesquisa Gímnica: formação, intervenção e escola DEF/UEM/CNPq e seguiu uma rigorosa metodologia para sua construção<sup>2</sup>. Para a pesquisa nesta fonte de dados, que conta com 2540 dissertações e 510 teses na área da EFE, utilizou-se Ctrl+F com a palavra “ginástica”. Além disso, para complementar a amostra, uma busca manual foi realizada nas principais revistas brasileiras que publicam artigos da área, ou seja, nas revistas com qualis acima de B2 e escopo com abertura para publicações na área da EFE: Revista Movimento, Revista Brasileira de Educação Física e Esportes, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Journal of Physical Education, Pensar à prática, Motrivivência, Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Revista Motriz.

Os critérios de inclusão levaram em conta teses, dissertações e artigos científicos sobre a temática ginástica na EFE, disponíveis nas bases de dados e revistas selecionadas, bem como estudos publicados nos idiomas português, inglês e espanhol. O período de abrangência foi de 1980 a 2018 para artigos científicos, e de 1980 a 2017 para teses e dissertações<sup>3</sup>. Assim, toda amostra coletada diz respeito à produção do conhecimento em EFE sobre o conteúdo ginástica a partir da década de 1980, momento em que a área passou por um processo de ressignificação, chamado de Movimento Renovador.

---

<sup>2</sup> O banco de dados foi elaborado com as pesquisas produzidas entre 1980 e 2014 que estavam disponibilizadas nos sites dos Programas de Pós-Graduação (PPGs), no portal Domínio Público e/ou na biblioteca digital das instituições de ensino superior. Foram incluídas as teses e dissertações completas, provenientes de PPGs com a alimentação do sistema regularizada. Totalizou 3.100 trabalhos (517 teses e 2.583 dissertações), correspondendo à produção de 14 PPGs em nível de mestrado e/ou doutorado na área da EF reconhecidos pela CAPES (PIZANI, 2016). Este banco de dados sofreu atualizações, sendo mais recente a de 2019.

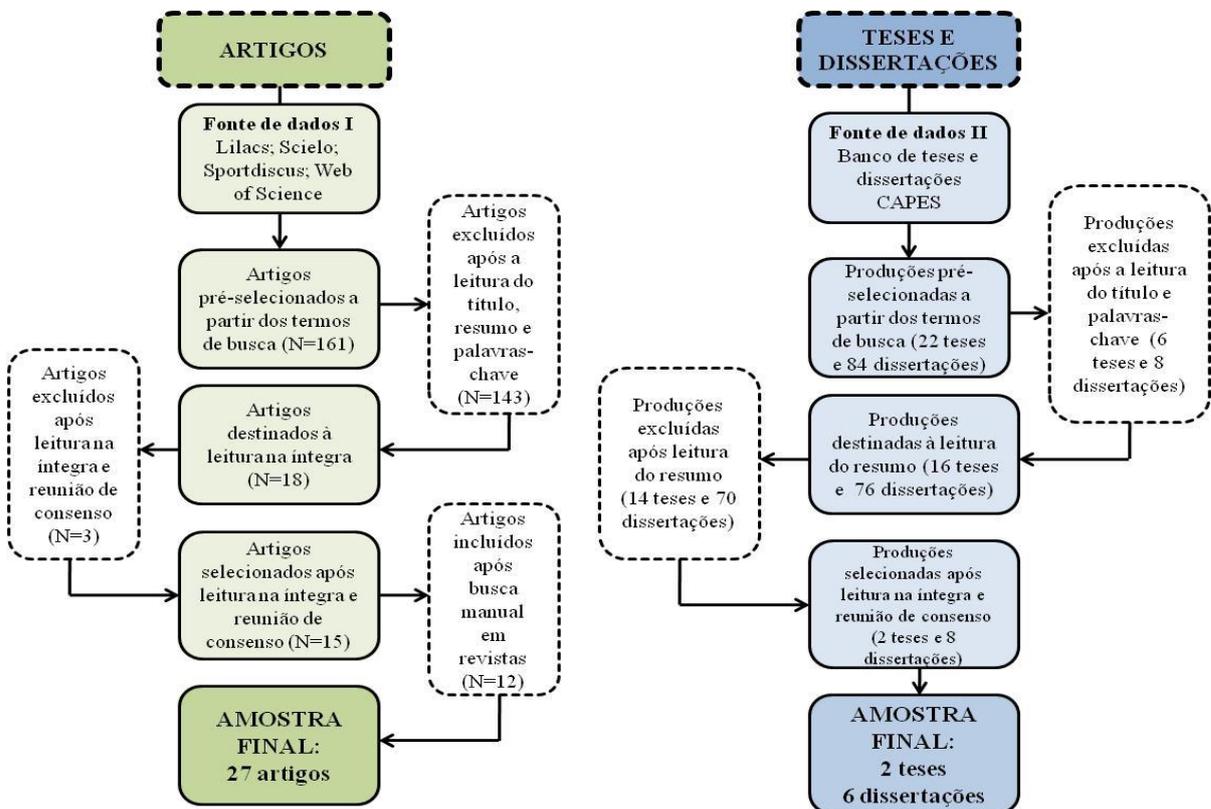
<sup>3</sup> Embora a última atualização do banco de dados com teses e dissertações PPG/CAPES tenha sido em 2019, a versão disponível para este estudo foi a de 2017, a qual contém 3050 produções (510 teses e 2540 dissertações).

A definição do período de abrangência da produção científica analisada considerou algumas transformações que a área da EFE passou a partir da década de 1980, por influência do Movimento Renovador da EF. Bracht *et al.* (2011; 2012) comentam que este Movimento empreendeu esforços na construção de novas bases para a área e na busca por uma melhor fundamentação "científica", o que resultou numa proliferação de publicações. Desta forma, pode-se considerar a década de 1980 um divisor de águas para a EF brasileira e para o campo científico como um todo.

Para a composição final da amostra, foram excluídos os estudos que tratavam da ginástica na escola, mas que não a abordavam no contexto da EFE, assim como os estudos em que a ginástica foi tratada ao lado de outros conteúdos da área (jogos, brincadeiras, esportes, dança etc). Para garantir a qualidade e validade metodológica, os critérios de inclusão e exclusão foram aplicados rigorosamente, assim como o protocolo de pesquisa foi empregado por dois investigadores, sendo que houve consenso em relação à seleção da amostra do estudo e extração dos dados.

A coleta de dados ocorreu em março de 2019. A figura 01 apresenta as fontes usadas no processo de busca e os procedimentos para seleção amostral.

**Figura 01:** Etapas da coleta de dados.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Na busca realizada nos bancos de dados eletrônicos foram encontrados 161 artigos sobre a ginástica, os quais passaram pela a leitura do título e palavras-chave, sendo excluídos 143 que não atenderam aos critérios de inclusão. Assim, foram selecionados 18 para a leitura na íntegra. Após a apreciação das produções completas, e reunião de consenso, ficou definido em 15 o número de artigos para a amostra, sendo quatro no Lilacs, três no Scielo, seis no SportDiscus e dois no Web of Science. Por meio da busca manual, 12 artigos foram incluídos por atenderem aos critérios pré-estabelecidos, os quais não apareceram no levantamento realizado nos bancos de dados eletrônicos. Sendo assim, a amostra totalizou 27 artigos.

No banco de dados de programas de pós-graduação em EF, do total de 510 teses e 2540 dissertações, a partir dos termos de busca “Ginástica”, foram encontrados 22 teses e 84 dissertações, sendo excluídos 6 teses e 8 dissertações após a leitura do título e palavras-chave. Assim, 16 teses e 76 dissertações passaram pela leitura do resumo, e destas, duas teses e seis dissertações foram destinadas à leitura na íntegra. Em reunião de consenso, foi definido que as produções lidas por completo atenderam aos critérios definidos, de modo que as duas teses e as seis dissertações compuseram a amostra.

Sendo assim, somando-se artigos, teses e dissertações, a amostra final totalizou 35 produções científicas que trataram da ginástica na EFE, as quais foram lidas novamente, a fim de organizar os dados num quadro geral contendo o ano de publicação, os autores, o título, o objetivo do estudo, a metodologia de pesquisa empregada e os principais resultados.

A análise dos dados inseridos neste quadro geral foi realizada com base na análise de conteúdo, segundo Bardin (2016). Inicialmente, realizou-se o levantamento dos anos das publicações. Depois, procedeu-se a categorização das metodologias empregadas nas produções, a partir das classificações propostas por Gil (2002), Prodanov e Freitas (2013), e levando em consideração a descrição contida em cada estudo. No entanto, como alguns autores empregaram mais de uma classificação, foi necessário interpretar os procedimentos metodológicos desses estudos, a fim de se chegar ao tipo de pesquisa predominante<sup>4</sup>, o qual foi utilizado em sua referida categoria. Em seguida, encaminhou-se a análise das produções científicas levando em conta os seguintes aspectos: classificação dos estudos de acordo com os campos de atuação da ginástica (condicionamento físico, competição, conscientização corporal, demonstração e fisioterápicos) propostos por Souza (1997); organização das

---

<sup>4</sup> Para Prodanov e Freitas (2013, p. 71), os diversos tipos de pesquisa e de classificações “podem ser usados de forma concomitante, isto é, uma mesma pesquisa pode adotar característica de mais de um tipo, no entanto, um deles será predominante”.

pesquisas conforme a temática central apresentada com categorização feita *a posteriori*, sendo elas, questões didático-pedagógicas, abordagens metodológicas da EF, barreiras e benefícios, teorias pedagógicas da educação e produção do conhecimento; e estudos voltados para as etapas da educação básica. Para a apresentação dos dados, utilizou-se quadros, gráficos e figuras, trazendo informações quantitativas e qualitativas a respeito das temáticas analisadas.

### **2.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

De modo que proporcione uma visualização da amostra final, a síntese do resultado do levantamento bibliográfico realizado neste estudo está apresentada no quadro 01 (artigos) e no quadro 02 (teses e dissertações). Os dados estão em ordem cronológica crescente, expondo os autores, o ano de publicação/defesa, o título, os objetivos e a revista/programa de pós-graduação.

**Quadro 01:** Apresentação dos artigos selecionados.

Nº	AUTOR/ANO	TÍTULO	OBJETIVO	REVISTA
1	BONETTI, A. (2000)	Perspectivas teórico-metodológicas para a ginástica: alguns subsídios para redimensioná-la na Educação Física Escolar	Oferecer algumas contribuições teórico-metodológicas para fundamentar a ginástica no âmbito da EFE	Revista Motrivivência
2	MARTINELLI, T. A. P. (2002)	Produção do conhecimento em ginástica escolar: a prática pedagógica reflexiva em ação	Contribuir com as reflexões em EF, apresentando uma experiência pedagógica reflexiva com o conteúdo ginástica	Journal of Physical Education
3	MARCASSA, L. (2004)	Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas	Sistematizar uma proposta metodológica para o ensino da ginástica escolar e comunitária, que vem sendo construída a partir de experiências junto aos projetos de ensino, pesquisa e extensão vinculados ao Grupo de Estudo, Pesquisa e Experimentação em Ginástica (GEPEGIN), da Faculdade de EF da UFG	Revista Pensar a Prática
4	OLIVEIRA, N. R. C. de; LOURDES, L. F. C. de. (2004)	Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica	Discutir a ginástica como conteúdo da EFE, por meio da ginástica geral como proposta metodológica	Revista Pensar a Prática
5	BEZERRA, S. P.; FERREIRA FILHO, R. A.; FELICIANO, J. G. (2006)	A importância da aplicação de conteúdos da ginástica artística nas aulas de Educação Física no ensino fundamental de 1ª a 4ª série	1. Verificar a aplicação dos conteúdos da GA nas aulas de EFE, tendo como base os direcionamentos dos PCNs e a importância desses conteúdos para o enriquecimento do acervo motor da criança; 2. Identificar e quantificar as principais dificuldades para que o professor de EF possa desenvolver os conteúdos da GA nas aulas	Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte
6	SCHIAVON, L.; NISTA-PICCOLO, V. L. (2007)	A ginástica vai à escola	1. Investigar as razões da ausência da Ginástica na escola; 2. Detectar as dificuldades encontradas pelos professores de EF ao aplicarem GA e GR no ambiente escolar, buscando oferecer possíveis soluções para o desenvolvimento dessas modalidades	Revista Movimento
7	SERON, T. D.; <i>et al.</i> (2007)	A ginástica na Educação Física Escolar e o ensino aberto	Analisar como a Ginástica pode ser desenvolvida na EFE a partir da abordagem metodológica do ensino aberto	Journal of Physical Education
8	MERIDA, F.; NISTA-PICCOLO, V. L.; MERIDA, M. (2008)	Redescobrimo a ginástica acrobática	Impulsionar o redescobrimento da ginástica acrobática como objeto de estudos acadêmicos, prática esportiva e conteúdo da EFE	Revista Movimento
9	OLIVEIRA, G. M.; PORPINO, K. de O. (2010)	Ginástica rítmica e Educação Física Escolar: perspectivas críticas em discussão	Refletir sobre a GR no âmbito escolar a partir de uma visão crítica, tendo como alicerce teórico-metodológico as abordagens crítico--emancipatória (KUNZ, 2001) e crítico-superadora (COLETIVO DE	Revista Pensar a Prática

			AUTORES, 1992), bem como os PCNs de EF (BRASIL, 2001)	
10	PAJEK, M. B; <i>et al.</i> (2010)	Implementation of the gymnastics curriculum in the third cycle of basic school in Slovenia	Descobrir como os professores de EF cumprem com o conteúdo do currículo prescrito de ginástica	Science of Gymnastics Journal (Eslovênia)
11	PEHKONEN, M. (2010)	Quality of the teaching process as an explanatory variable in learning gymnastics skills in school physical education	Buscar fatores explicativos para o aprendizado de habilidades de ginástica na EFE	Science of Gymnastics Journal (Eslovênia)
12	PEREIRA, F. M.; <i>et al.</i> (2010)	Os escolares detestam os conteúdos ginásticos nas aulas de Educação Física: motivos e alternativas	Identificar quais os conteúdos de EF que os escolares detestam e saber seus motivos	Journal of Physical Education
13	PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. (2010)	Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis	Analisar os espaços brincantes de crianças em escolas do município de Maringá no tocante aos movimentos ginásticos que desenvolvem, buscando compreender sua importância para a EFE	Journal of Physical Education
14	PARAISO, C. S. (2011)	O trato com o conhecimento da ginástica: um estudo sobre possibilidades de superação	Apresentar uma síntese da dissertação de mestrado que trata das proposições superadoras para o ensino da ginástica na escola, a partir da organização do trabalho pedagógico – trato com o conhecimento	Revista Motrivivência
15	PEREIRA, A. M. P.; CESÁRIO, M. (2011)	A ginástica nas aulas de Educação Física: o “aquecimento corporal” em questão	Propor o aquecimento corporal como assunto a ser ensinado nas aulas de EF, quando esta tratar do conteúdo ginástica	Journal of Physical Education
16	WILLIAMS, K.; KENTEL J. A. (2013)	Risky Pedagogy: Reconceptualizing Gymnastics Education through Collaborative Inquiry in an Irish Primary School	Examinar as experiências de investigação colaborativa dos professores para o ensino de ginástica em um contexto de escola primária irlandesa	Asian Journal of Exercise & Sports Science (Irã)
17	FERREIRA, F. G.; RODRIGUES, M. C. (2014)	A prática pedagógica da ginástica geral nas escolas públicas de Barra do Garças (MT)	Investigar a viabilidade de uma proposta pedagógica da prática da ginástica geral nas escolas estaduais de Barra do Garças-MT	Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte
18	MOURA, D. L. <i>et al.</i> (2014)	A ginástica como conteúdo da Educação Física Escolar: análise em periódicos brasileiros	Compreender as possibilidades de intervenção da ginástica escolar a partir da produção de pesquisas publicadas em periódicos nacionais no período de 2000 a 2010	Revista Salusvita
19	LORENZINI, A. R.;	Gymnastics learning in elementary	Analisar como as aprendizagens da ginástica entrelaçam o conteúdo e	Revista

	<i>et al.</i> (2015)	education: organization of data on reality	o signo na aula de EF no primeiro ciclo do ensino fundamental na perspectiva crítico-superadora	Movimento
20	MALDONADO, D. T.; BOCCHINI, D. (2015)	Ensino da ginástica na Escola Pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico	Descrever uma experiência de ensino envolvendo a tematização da ginástica acrobática, rítmica e artística nas aulas de EFE, pautando-se nas três dimensões do conteúdo	Revista Motrivivência
21	MAROUN, K. (2015)	Ginástica geral e Educação Física Escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural	Ampliar o debate sobre aspectos didático-pedagógicos da EFE, a partir de orientações norteadoras para uma intervenção com a ginástica geral, na perspectiva da diversidade cultural	Revista Contemporânea de Educação
22	CESÁRIO, M.; <i>et al.</i> (2016)	Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar	Apresentar as ações desenvolvidas do projeto integrado “A organização do conhecimento da ginástica na escola”	Nuances: estudos sobre Educação
23	MENEGON, D.; <i>et al.</i> (2016)	Musculação na Educação Física Escolar: uma experiência no ensino médio noturno	Planejar, aplicar e avaliar a unidade de ensino “musculação” junto a uma turma do 3º ano do ensino médio noturno de uma escola pública estadual da cidade de Maringá-PR	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
24	CARRIDE, C. A. <i>et al.</i> (2017)	O Ensino da ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas	Analisar o ensino da ginástica nas aulas de EF em instituições públicas e privadas de ensino fundamental e médio do município de Itatiba-SP, com o propósito de destacar as principais dificuldades encontradas pelos docentes e conhecer as estratégias utilizadas para o desenvolvimento de suas aulas	Revista Motrivivência
25	RUDD, J. R.; <i>et al.</i> (2017)	The Impact of Gymnastics on Children’s Physical Self-Concept and Movement Skill Development in Primary Schools	Avaliar a eficácia de um currículo de ginástica no desenvolvimento do desempenho de habilidades de movimento e autoconceito físico de crianças na escola primária em comparação com o currículo padrão de EF	Measurement in Physical Education and Exercise Science (Estados Unidos)
26	ALMEIDA, E. M. de; MARTINELLI, T. A. P. (2018)	Apropriações da teoria histórico-cultural na Educação Física	Analisar as apropriações da teoria histórico-cultural na compreensão da cultura corporal, na especificidade da ginástica, em pesquisas científicas de EF	Pro-posições
27	LORENZINI, A. R.; TAFFAREL, C. N. Z. (2018)	Os níveis de sistematização da Ginástica para formação de conceitos na educação escolar	Analisar os níveis de sistematização da ginástica em aulas de EF na perspectiva crítico-superadora, no ensino fundamental e médio, elencando a formação de conceitos nos estudantes	Revista Brasileira de Ciências do Esporte

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 02:** Apresentação das teses e dissertações selecionadas.

Nº	AUTOR/ANO	TÍTULO	OBJETIVO	PPG
1	AYOUB, E. (1998)	A ginástica geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar	Compreender como a ginástica geral vem se manifestando na sociedade contemporânea e discutir quais são as suas perspectivas para a EFE	UNICAMP
2	TOLEDO, E. de. (1999)	Propostas de conteúdo para a ginástica escolar: um paralelo com a teoria de Coll	Oferecer subsídios para o ensino da ginástica na escola, através do estudo de novas tendências na área educacional, como é o caso dos “Conteúdos na Reforma”, de César Coll <i>et al.</i> (1998) a fim de traçar um paralelo com os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, propostos por este autor, na área da ginástica escolar	UNICAMP
3	PIRES, V. (2002)	Ginástica rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física	Verificar as ações dos professores na aplicação de uma metodologia alternativa de trabalho da GR nas aulas de EF, e a interferência dos quadrantes administrativo, pedagógico e motivacional, que envolvem este contexto, bem como analisar as manifestações dos alunos no processo de aprendizagem	UFSC
4	SCHIAVON, L. M. (2003)	O Projeto Crescendo com a Ginástica: uma possibilidade na escola	Apontar alternativas para as dificuldades do desenvolvimento das modalidades GA e GR nas aulas de EF, auxiliando diretamente os profissionais atuantes nas escolas	UNICAMP
5	KOREN, S. B. R. (2004)	A ginástica vivenciada na escola e analisada na perspectiva da criança	Analisar o significado da prática da GA e da GR desenvolvidas em aulas de EFE para as crianças dos seis aos dez anos de idade	UNICAMP
6	BERTOLINI, C. M. (2005)	Ginástica geral na Escola: uma proposta pedagógica desenvolvida na rede estadual de ensino	1. Difundir a prática da ginástica geral na escola; 2. Apresentar e desenvolver a metodologia do Instituto Educacional Parthenon com os professores da rede pública estadual da DER/Leste de Campinas e verificar a viabilidade da proposta nesta realidade	UNICAMP
7	GUTIERREZ, L. A. L. (2008)	Formação humana e ginástica geral na Educação Física	Pesquisar, analisar e compreender a importância do conceito formação humana como necessário ao desenvolvimento humano em qualquer dos seus âmbitos e/ou níveis de educação	UNICAMP
8	PARAISO, C. S. (2010)	O trato com o conhecimento da ginástica: um estudo sobre possibilidades de superação	Explicitar possibilidades de alteração do trabalho pedagógico, no trato com o conhecimento da ginástica na escola, a partir de uma pesquisa bibliográfica	UFSC

**Fonte:** Elaborado pela autora.

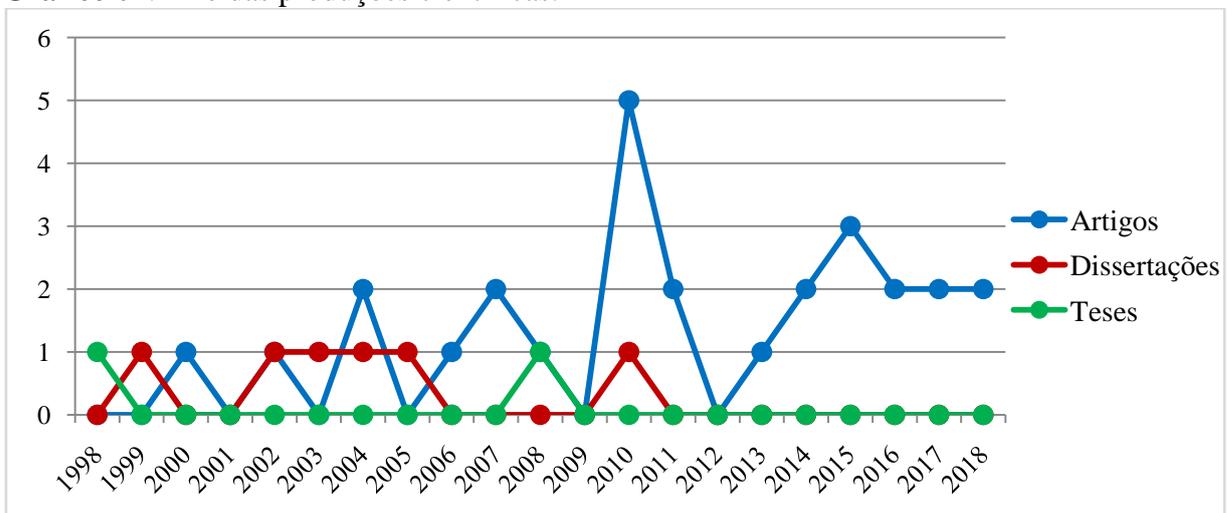
No que diz respeito ao número de publicações relacionadas ao período de abrangência (1980-2018), uma observação que se faz é que a média não chega a um trabalho por ano (0,92), demonstrando a baixa produção acadêmica sobre a ginástica no contexto da EFE. A pesquisa de Simões *et al.* (2016) encontrou resultados semelhantes. Ao analisarem o estado da arte da temática ginástica em pesquisas publicadas em periódicos nacionais na área da EF entre os anos de 2000 a junho de 2015, os autores constataram que dos 340 trabalhos, 56 (16,5%) trataram sobre Pedagogia do Esporte, dentre os quais apenas 18 (5,3%) abordaram a ginástica no ambiente formal de ensino, a escola. Fazendo uma média, é o equivalente a 1,2 trabalhos científicos por ano referente à ginástica na escola.

É importante salientar que resultados como esses acompanham a produção científica na área da EFE, como exemplifica a pesquisa de Betti, Ferraz e Dantas (2011). Dos 1.582 artigos publicados nas 11 revistas analisadas, entre os anos de 2004 e 2008, apenas 289 (18%) referiram-se à EFE. Relacionando essas produções com as práticas corporais usadas como objetos de investigação, notaram que apenas 10 (12,1%) versaram sobre a ginástica, e que o binômio “jogo-esporte” prevaleceu com 55 publicações (67%), fato que reflete a tradição das práticas pedagógicas da EFE brasileira.

Corroborando esses dados, o estudo de Matos *et al.* (2013) realizou um levantamento dos artigos que faziam menção aos conteúdos de ensino da EFE no período de 1981 a 2010, encontrando 16 (11%) artigos sobre ginástica, em contraposição a 74 (51%) sobre jogos/brincadeiras/esportes.

O gráfico 01 mostra como se deu a produção em ginástica na EFE, distinguindo os anos em que foram produzidas as teses, as dissertações e os artigos.

**Gráfico 01:** Ano das produções científicas.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Por meio do gráfico 01 é possível perceber algumas especificidades em relação ao tipo de produção científica. A primeira pesquisa encontrada na área é de 1998, a tese de doutorado de Eliana Ayoub, “A Ginástica Geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar”, realizada na Faculdade de EF da Universidade Estadual de Campinas. Somente após dez anos foi produzida outra tese sobre a temática da ginástica na EFE. A produção das dissertações se concentrou entre 1999 e 2010, não aparecendo esse tipo de produção na última década analisada, o que evidencia uma descontinuidade dessas produções. Já os artigos, começaram a ser publicados a partir do ano 2000, com um pico em 2010.

Em geral, os dados revelam que o número de produções foi crescente, embora esse crescimento tenha se dado de maneira tímida. O ano de 2010 se destacou em quantidade de publicações, com seis (16,6%), sendo cinco artigos e uma dissertação. Não foram encontrados estudos da década de 1980.

O ano de 2010 também foi destaque na investigação de Carbinatto *et al.* (2016) sobre a produção científica em ginástica, com 45 (13,2%) artigos publicados. Este estudo verificou um aumento contínuo das publicações sobre esta temática entre os anos de 2000 e 2015. Os autores afirmam que a produção de novos conhecimentos está atrelada aos programas de mestrado e doutorado e aos grupos de pesquisa vinculados a eles, assim como aos eventos consolidados na área. Dentre esses eventos, pode-se citar o Fórum Internacional de Ginástica Para Todos (FIGPT), com sua primeira edição realizada em 2001, e o Seminário Internacional de Ginástica Artística e Rítmica de Competição (SIGARC), organizado a partir de 2007, ambos por iniciativa da Faculdade de EF da UNICAMP e da Escola de EF e Esporte da USP, em parceria com outras Universidades do Estado de São Paulo.

Os dados encontrados por Lima *et al.* (2016) evidenciaram um aumento expressivo no número de trabalhos em ginástica em cursos de mestrado e doutorado na USP, UNESP e UNICAMP entre os anos de 2003 e 2005, o que se repetiu entre 2009 e 2011, indicando algumas aproximações com os resultados apresentados no gráfico 01.

O estudo de Moreira *et al.* (2020), realizado a partir do levantamento de artigos publicados no período de 2001 a 2017, chama atenção para a descontinuidade nas produções científicas, que se constitui como uma lacuna que “[...] permite compreender a dificuldade em encontrar avanços e soluções sobre as problemáticas relacionadas à ginástica na prática pedagógica docente” (MOREIRA *et al.*, 2020, p. 37).

Sobre o fato de não existirem produções na década de 1980, vale ressaltar a afirmação de Wiggers *et al.* (2015) de que, embora esse período da história de EF tenha sido importante para a construção do espaço acadêmico-científico da área, sua constituição como campo de produção de conhecimento se deu efetivamente na década de 1990. A literatura aponta que a partir de 1990 se deu uma série de avanços, tais como a criação de novos programas de pós-graduação (PPG), o aumento do número de eventos científicos, a criação de periódicos especializados, a sistematização de grupos de estudos, o crescente aumento de exigências de produção dentro dos PPGs e outros que, como afirma Simões (2016), impulsionaram o aumento quantitativo e qualitativo das produções em EF e Esporte.

Como parte desse estudo, verificou-se os tipos de pesquisa que apareceram no referencial teórico analisado, conforme apresentado no quadro 03.

**Quadro 03:** Tipos de pesquisas encontradas na amostra.

<b>Classificação das pesquisas</b>	<b>Tipo de pesquisa</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Quanto aos objetivos	Pesquisa descritiva	4	11,4
	Pesquisa bibliográfica	8	22,9
Quanto aos procedimentos técnicos utilizados	Pesquisa de campo	4	11,4
	Pesquisa quase-experimental	2	5,7
	Pesquisa-ação/investigação-ação	2	5,7
	Etnografia	1	2,9
Quanto à forma de abordagem do problema	Qualitativa	2	5,7
Não se aplica	Usou quadros de referência ou teorias que indicam o método	3	8,6
	Não mencionado	9	25,7
<b>Total</b>		<b>35</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Gil (2002), Prodanov e Freitas (2013).

Os resultados mostram uma diversidade de metodologias empregadas nas investigações sobre a ginástica no contexto da EFE, porém se sobressaiu a pesquisa bibliográfica (22,9%), confirmando a tendência da área da EFE que, segundo os resultados do estudo de Wiggers *et al.* (2015), também obteve o maior índice (30,60%).

Um dado que chamou a atenção foi em relação ao número de estudos encontrados em que o autor não classificou sua pesquisa (n=9 ou 25,7%), isto é, não mencionou a metodologia empregada, atentando-se apenas aos procedimentos da coleta de dados. Dentre esses trabalhos, apenas um é mais recente e foi publicado há cinco anos, sendo que os oito restantes foram produzidos há mais dez anos.

Uma discussão apontada por Simões *et al.* (2016), pertinente em relação à variedade de metodologias de pesquisa encontrada neste estudo, é entender a importância das pesquisas

básicas e aplicadas tanto para a área da EFE quanto da ginástica. A pesquisa básica tem por objetivo “gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais”. Já a pesquisa aplicada visa “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 34-35)

Para Simões *et al.* (2016), embora essas propostas de pesquisa sejam complementares e tenham a função de garantir a expansão do conhecimento, a pesquisa aplicada é mais promissora no ambiente acadêmico por trazer benefícios diretos, se comparada à básica, a qual é considerada mais neutra e menos significativa à sociedade. Os resultados encontrados por esses autores evidenciaram que a maior parte da produção em ginástica se voltou para as ciências aplicadas, mas com direcionamento pouco claro de como empregar os dados na prática profissional.

Uma EF voltada para a “apropriação crítica da cultura corporal de movimento exige metodologias de pesquisa adequadas, que respeitem a dimensão ético-normativa (axiológica) inerente à prática pedagógica” (BETTI, 2005, p. 195). Para o autor, o conhecimento científico é o que alimenta a reflexão e prática pedagógicas, requerendo uma articulação entre o saber conceitual e o saber prático, num olhar sobre a prática pedagógica como objeto de pesquisa.

A seguir, será apresentada a análise referente aos campos de atuação da ginástica contemplados na amostra (quadro 04). Vale ressaltar que uma categoria denominada de “ginástica” foi criada para incluir as referências que abordaram a ginástica de forma ampla, sem especificar modalidades ou campos de atuação.

**Quadro 04:** Organização dos estudos por campos de atuação da Ginástica.

<b>CAMPOS DE ATUAÇÃO DA GINÁSTICA</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ginástica	20	57,2
Ginásticas competitivas	7	20,0
Ginásticas de demonstração	6	17,1
Ginásticas de condicionamento	2	5,7
Ginásticas de conscientização corporal	-	-
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Souza (1997).

Os resultados do quadro 04 mostram que a maioria das produções trata da ginástica na EFE de uma forma geral, sem especificar modalidades (57,2%). Das ginásticas competitivas (20%), a amostra contou com estudos envolvendo a GA, GR e/ou GACRO, das ginásticas de demonstração (17,1%), a GPT e das ginásticas de condicionamento físico (5,7%), a

musculação e o aquecimento. As ginásticas de conscientização corporal não apareceram na amostra analisada.

Em busca de outras pesquisas, cujos resultados pudessem conversar com esses dados, evidenciou-se o estudo de revisão realizado por Oliveira, Barbosa-Rinaldi e Pizani (2020), que chegou a resultados semelhantes, pois verificou que 55% das produções científicas sobre a ginástica na escola, envolvendo teses, dissertações e artigos publicados entre 1980 e 2018, não tratam de campos de atuação específicos, mas abordam a ginástica de forma ampla ou se referem a aspectos históricos desse elemento da cultura corporal. Dentre os estudos que puderam ser classificados em algum campo de atuação, constatou-se que 27,5% são sobre as ginásticas de competição, 15% sobre as ginásticas de demonstração e 2,5%, ginásticas de condicionamento físico. Não foram encontrados estudos sobre as ginásticas de conscientização corporal e ginásticas fisioterápicas no contexto escolar.

Na investigação de Carbinatto *et al.* (2016), os autores relacionaram os campos de atuação da ginástica com a produção científica entre os anos de 2000 e 2015, em 61 revistas, e constataram que a área científica de pesquisa “Pedagogia” contou com 59 artigos publicados, sendo 42% das ginásticas competitivas, 19% das demonstrativas, 5% de condicionamento físico. Foram usadas, ainda, as categorias “nenhuma” (14%) para os estudos não se enquadraram nas categorias anteriores e “todas” (20%) para os que se referiram à abordagem de vários tipos de ginástica. Também não foram encontrados trabalhos relacionados às ginásticas de conscientização corporal.

A pesquisa de Lima *et al.* (2016), cujo levantamento bibliográfico considerou as dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas nos Programas de Pós-Graduação da USP, UNESP e UNICAMP, até o ano de 2015. Dentre os trabalhos encontrados, 56% eram de ginásticas competitivas, 20% sobre a ginástica em geral (sem especificar as modalidades) e 15% de demonstrativas. As ginásticas de condicionamento físico e de conscientização corporal foram temas de menor expressão. Segundo os autores, a prevalência de estudos sobre as ginásticas de competição podem ser reflexo do ensino ofertado na graduação e pela representação que essas modalidades têm na mídia.

Desta forma, as investigações de Carbinatto *et al.* (2016) e Lima *et al.* (2016), em que os campos analisados foram a pedagogia da ginástica e a ginástica, respectivamente, detectaram um índice maior para as ginásticas competitivas se comparadas a este estudo, cuja prevalência foi a ginástica tratada de forma geral (57,2%), sem segmentação em modalidades. É importante comentar que, para além do conteúdo em si, a preocupação destes trabalhos se concentrou em questões pedagógicas, didáticas e metodológicas, com vistas ao

desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos elementos gímnicos, o que é justificável, pois se tratam de produções voltadas para o campo da EFE.

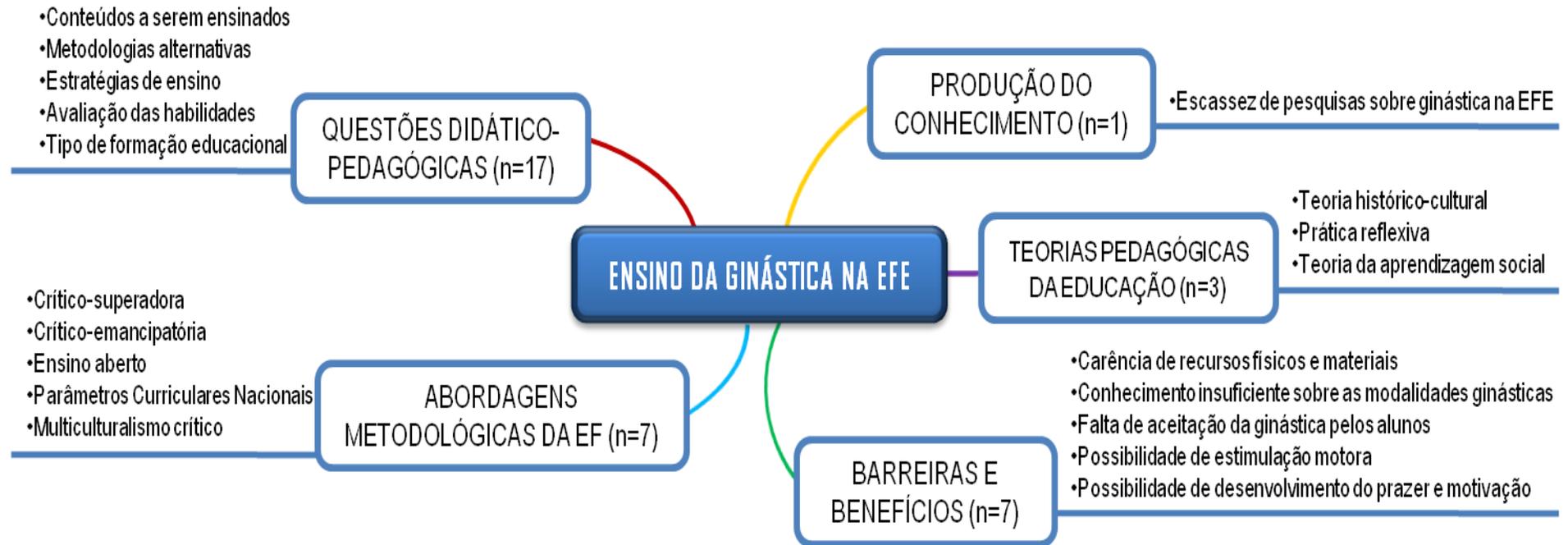
Por outro lado, os dados acerca da produção do conhecimento em ginástica na EFE indicam uma dificuldade em se vislumbrar seus diversos campos de atuação como conteúdos a serem abordados no contexto escolar, visto que pesquisas sobre as ginásticas de conscientização corporal foram inexistentes, e que as ginásticas de condicionamento não obtiveram expressividade. Isto sinaliza uma necessidade de ampliação da concepção dos pesquisadores da área e professores sobre as diversas possibilidades com a ginástica na EFE.

O fato de as ginásticas competitivas terem aparecido como o campo de atuação privilegiado em 20% das produções, sugere o reflexo da visão esportivista que sustentava a formação de professores e a prática pedagógica no interior das escolas até a década de 1980, e que ainda ecoa nos currículos e práticas educacionais em todos os níveis de ensino. Embora esta visão tenha sido questionada a partir do Movimento Renovador da EF, com a assimilação do discurso das teorias críticas da educação conforme afirma Machado e Bracht (2016), é bem provável que neste processo histórico, a prática pedagógica no cotidiano escolar não esteja acompanhando os avanços obtidos no âmbito teórico. Além disso, é bem possível que a repercussão dessas modalidades na mídia influencie esse resultado.

Há que se destacar que os conteúdos das ginásticas competitivas podem e devem ser abordados no contexto das aulas de EF, desde que não privilegiem o caráter competitivo, e sim forneçam diversas possibilidades de exploração de movimentos e de compreensão das características de cada modalidade, dando condições aos estudantes de vislumbrarem o vasto campo de conhecimentos gímnicos presentes na contemporaneidade.

No que se refere à classificação das produções científicas pelo enfoque central de seu conteúdo, utilizou-se as seguintes categorias: 1) Questões didático-pedagógicas; 2) Abordagens metodológicas da EF; 3) Barreiras e benefícios; 4) Teorias pedagógicas da educação; 5) Produção do conhecimento. Esses resultados estão apresentados na figura 02.

**Figura 02:** Categorização dos estudos por temáticas.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Constatou-se que a temática predominante nas produções científicas analisadas foi “Questões didático-pedagógicas”, com 17 estudos que compuseram a primeira categoria, o equivalente a 48,6% da amostra. Nesta temática, os trabalhos trouxeram diversas reflexões, proposições ou sugestões relacionadas à aplicação da ginástica nas aulas de EF, levantando questões relativas aos conteúdos a serem ensinados, metodologias alternativas, estratégias de ensino, avaliação das habilidades e o tipo de formação educacional esperada com o ensino. Os apontamentos dos autores nesses referenciais foram sustentados por projetos, teorias, programas e propostas já consolidadas ou por suas próprias experiências de ensino.

Sobre esta categoria, algumas produções sugeriram, para o ensino da ginástica, a exploração dos conhecimentos nas três dimensões do conteúdo – procedimental, atitudinal e conceitual (TOLEDO, 1999; MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008; PEREIRA; CESÁRIO, 2011; MALDONADO; BOCHINI, 2015). Tal proposta é uma possibilidade de estudo e experimentação de elementos gímnicos na EFE.

Quanto às estratégias de ensino para a ginástica na EFE, evidenciou-se: a utilização de materiais alternativos (SCHIAVON, 2003; KOREN, 2004; FERREIRA; RODRIGUES, 2014; MENEGON *et al.*, 2016); a exploração da criatividade (PARAISO, 2010; 2011); a utilização de situações-problema adequadas para estimular a capacidade de resolução corporal (KOREN, 2004; MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008); o incentivo à autonomia e participação dos sujeitos nas decisões e ações a serem desencadeadas pelo grupo, permitindo fluir o processo de criação, assim como a concepção da ginástica como uma manifestação dentre as linguagens artísticas contemporâneas com identidade e significados históricos próprios (MARCASSA, 2004); a preocupação com o trabalho coletivo, a valorização das experiências dos estudantes e o acesso ao conhecimento científico (PARAISO, 2010; 2011); a preservação da heterogeneidade da turma a fim de favorecer a inclusão (SCHIAVON, 2003; MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008).

Alguns autores dessas produções se preocuparam com um ensino da ginástica voltado para a formação humana (OLIVEIRA; LOURDES, 2004; MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008), outros para a formação de sujeitos críticos capazes de intervir na realidade social (PARAISO, 2010; 2011) e ainda, para a formação omnilateral<sup>5</sup> (MARCASSA, 2004).

---

<sup>5</sup> A formação omnilateral enseja o desenvolvimento das capacidades humanas e, firmada num compromisso político, visa “instrumentalizar” o homem para enfrentar os conflitos, mudanças, contradições e exigências impostas pelo mundo do trabalho, de modo que possa superar as condições de opressão e dominação existentes. Com base nesta visão de Educação, a EF pode “colaborar no processo de democratização da cultura e das riquezas”, bem como favorecer “a superação das concepções e práticas relacionadas ao corpo e às suas manifestações”, construindo outros alicerces em que as produções, expressões e relações humanas ampliem seus

Ainda sobre a categoria “Questões didático-pedagógicas”, dois estudos se dedicaram à avaliar a aprendizagem em nível das habilidades, ambos internacionais: de Rudd *et al.* (2017), realizado em Melbourne (Austrália) e de Pehkonen (2010), na Lapónia (Finlândia). Essas pesquisas envolveram a aplicação de testes para verificar a aquisição de habilidades de movimento relacionadas à ginástica. Para Pehkonen (2010), a melhora nas habilidades realizadas em aparelhos de ginástica tem relação com a qualidade da prática, ou seja, com o tempo usado para a prática em tarefas apropriadas em termos de nível de dificuldade e com o feedback bom. Segundo o autor, é possível compensar o feedback fraco com um bom efeito de transferência, ou seja, com a construção de habilidades com base em aprendizagens anteriores, e vice-versa. Na pesquisa de Rudd *et al.* (2017), as aulas de ginástica foram benéficas para desenvolver a competência de movimento e o autoconceito físico das crianças mais novas em comparação com o currículo padrão de EF, o que reforça o potencial da ginástica como conhecimento a ser ensinado na escola tanto para ajudar as crianças a executar habilidades complexas de movimento, como habilidades de controle de objetos, quanto por seus benefícios psicológicos.

Considerar o universo infantil pode ser uma importante estratégia de ensino da ginástica na EFE. Ao verificar que os movimentos gímnicos estão presentes nas brincadeiras infantis, Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010) sugerem o brincar como apoio pedagógico para o seu ensino. Essa estratégia requer um compromisso do professor no sentido de ir além do que os estudantes já sabem, explorando variações dos elementos gímnicos presentes na cultura infantil e novos elementos desta rica manifestação corporal.

Outro importante apontamento realizado por alguns estudos desta categoria e que é relevante para o trato da ginástica na EFE diz respeito à utilização dos princípios da GPT como abordagem metodológica para se ensinar esse conteúdo, uma vez que ela é capaz de garantir a identidade da ginástica, embora possa dialogar com outras práticas corporais. Envolve criatividade, prazer pela prática, participação, integração, liberdade de expressão, respeito aos limites e possibilidades individuais, superando a visão estritamente técnica. Tem a composição coreográfica e os festivais como importantes elementos do processo de ensino (AYOUB, 1998; MARCASSA, 2004; OLIVEIRA; LOURDES, 2004). Nesta direção, Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010, p.124) entendem a GPT como “o caminho mais apropriado” para se recriar a ginástica na escola e superar modelos tradicionais de ensino.

Cesário *et al.*, (2016) salientam que o professor deve “promover interdependências

entre o conteúdo escolar e o contexto social”, utilizando métodos de ensino que levem os estudantes a serem capazes de “ler, diagnosticar, experimentar, criar, treinar, organizar, prescrever e avaliar a realidade social, e assim estarem preparados para atuar na sociedade de forma crítica, autônoma e emancipadora” (CESÁRIO *et al.*, 2016, p. 81).

Corroborando essa ideia, Barbosa-Rinaldi, Lara e Oliveira (2009) defendem a educação numa perspectiva emancipatória, o que requer o rompimento com as práticas autoritárias, em direção a uma prática pedagógica que permita o desenvolvimento da autonomia nos estudantes, a fim de que tenham consciência de sua capacidade crítica e que aprendam a estudar, a pesquisar e a conhecer como utilizar em sua vida os saberes que adquirem na escola. Para tanto, “é necessário que o trato com o conhecimento seja mediado por um referencial teórico crítico” (BARBOSA-RINALDI; LARA; OLIVEIRA, 2009, p.221).

Segundo Pires (2002), para que o professor seja capaz de implementar mudanças em sua prática pedagógica, é preciso agir com autonomia, criatividade e empenho na tomada de decisões para enfrentar os desafios de ensino, o que é possível com conhecimento. Neste sentido, Schiavon (2003) apresenta a necessidade de cursos de capacitação e momentos de trocas de experiência como caminhos para se levantar soluções frente às dificuldades encontradas no trato com este conteúdo na escola.

A segunda categoria se refere ao ensino da ginástica e as “Abordagens metodológicas da EF”, com sete estudos ou 20%. Cinco desses trabalhos se embasaram em uma ou mais abordagens consideradas teorias críticas, dentre elas a crítico-superadora (SOARES *et al.*, 1992), a crítico-emancipatória (KUNZ, 2001), o ensino aberto (HILDEBRANDT; LAGING, 1986) e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 2001), e dois trouxeram em pauta o discurso das teorias pós-críticas, alicerçados no multiculturalismo crítico (MCLAREN, 2000; NEIRA; NUNES, 2009). É importante salientar que três dos sete estudos desta subcategoria trouxeram resultados de intervenção: Lorenzini *et al.* (2015), Lorenzini e Taffarel (2018) efetivaram aulas de ginástica sistematizadas segundo a perspectiva crítico-superadora e concluíram que é uma alternativa viável para o ensino fundamental e médio, visto que a materialização da aprendizagem foi constatada a partir da elevação dos níveis de pensamento teórico nos educandos; Seron *et al.* (2007) desenvolveram aulas de GPT para uma turma do ensino fundamental seguindo a metodologia de aulas abertas e o resultado revelou dificuldades na ação docente com essa abordagem pela ausência de uma prática pedagógica naquela realidade que favorecesse a subjetividade e a reflexão do estudante.

Os demais estudos incluídos na segunda categoria contribuíram com apontamentos teóricos e reflexões sobre o ensino da ginástica mediante as abordagens metodológicas da EF:

Oliveira e Porpino (2010) indicam as tendências crítico-emancipatória, crítico-superadora e os PCNs para um ensino da ginástica voltado a uma formação crítica e autônoma dos sujeitos; Bonetti (2000), ao buscar subsídios teórico-metodológicos nas tendências de aulas abertas, crítico-superadora e crítico-emancipatória, entendeu que a concepção de homem e movimento humano como expressão histórico-cultural é base para um ensino contextualizado; os outros dois estudos abordaram o multiculturalismo crítico, sendo que Maroun (2015) mencionou a necessidade de uma prática pedagógica reflexiva e questionadora dos discursos pelos quais as diferenças culturais são produzidas e que denuncie as relações de poder assimétricas difundidas na sociedade, e Gutierrez (2008) enfatizou a preocupação com formação humana nos processos de ensino, indicando a GPT como um caminho eficaz para orientar o sujeito a adotar atitudes mais justas e respeitosas das diferenças nas relações sociais.

A terceira categoria, “Barreiras e benefícios” (n=7 ou 20%), é representada pelas pesquisas contidas na amostra que investigaram os desafios enfrentados pelo professor no ensino da ginástica na EFE, trazendo algumas possíveis soluções. O estudo de Carride *et al.* (2017) verificou que a maioria dos professores ensina ginástica (77,5%), com estratégias de adaptação de materiais/espço. Aqueles que não incluem a ginástica em suas aulas relataram seu despreparo, principalmente pela formação inicial insuficiente, realidade que indica a necessidade de formação continuada e de suporte didático aos docentes. Embora a segunda pesquisa seja específica da modalidade GA, os resultados de Bezerra, Ferreira Filho e Feliciano (2006) foram semelhantes, pois tanto na rede pública (80%) como na privada (90%), os professores disseram que aplicam a GA nas aulas de EF, sendo a infraestrutura citada como a principal dificuldade. Ferreira e Rodrigues (2014), após ministrarem um curso de ginástica a um grupo de professores de EF que não ensinavam esse conteúdo, constaram que os mesmos se encorajaram a ensinar, mas relataram dificuldades com a falta de espaço e de materiais, e com a menor participação dos meninos em relação às meninas. As atividades mais aceitas, segundo o relato dos professores, foram as acrobáticas e com corda.

A investigação de Schiavon e Nista-Piccolo (2007), que levou em conta o ensino da GA e GR na escola, constatou problemas com a falta de materiais e de conhecimentos das modalidades, o que reforça a necessidade de capacitar os profissionais para além dos saberes técnicos, com subsídios para atuarem na escola. Numa pesquisa realizada na Eslovênia, Pajek *et al.* (2010) concluíram que o formato aberto do currículo fornece ao professor de EF autonomia de planejar suas aulas, e determinar o tempo destinado a cada conteúdo. No caso da ginástica, é gasto 9,8 horas por ano letivo, e os professores, por acharem o currículo difícil, não introduzem todo o conteúdo, optando por ensinar os movimentos mais fáceis, em que o

auxílio não é necessário e a probabilidade de lesões e quedas é pequena. Ao mesmo tempo, evitam elementos que incluem uma fase de vôo, giros ou uma pequena área de apoio, achando-os inapropriados para a escola primária.

Outras questões abordadas em relação às barreiras e benefícios do ensino da ginástica na EFE trouxeram a perspectiva dos estudantes sobre esse conteúdo. O estudo de Koren (2004), voltado para os anos iniciais do ensino fundamental, ressalta a importância de se aplicar a ginástica não apenas pelas possibilidades de estimulação motora, mas pelo prazer e motivação que sua prática proporciona ao ser trabalhada de forma dinamizada e lúdica. Por outro lado, a investigação de Pereira *et al.* (2010), realizada nos anos finais, constatou que 25% dos escolares não gostam ou detestam conteúdos ginásticos como alongamentos, corridas, abdominais e apoios, sendo os principais motivos os desconfortos corporais e problemas didáticos no trato deste conteúdo.

Na quarta categoria temática, “Teorias pedagógicas da educação”, foram incluídos produções que, ao tratarem da ginástica na EFE, saíram em defesa de teorias educacionais que subsidiam a prática docente. Esta categoria foi demarcada por três estudos (8,6%): de Almeida e Martineli (2018) envolvendo a teoria histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934), de Martineli (2002) versando sobre a prática reflexiva de Schön (2000) e de Williams e Kentel (2013) sobre a teoria da aprendizagem social de Bandura (1977; 1986). Num levantamento bibliográfico realizado nas principais revistas que publicam artigos da área da EFE, Almeida e Martineli (2018) encontraram apenas três trabalhos que fizeram referência à teoria histórico-cultural de um total de 132 publicações entre 1990 e 2014, e que tratavam especificamente sobre ginástica. Os estudos mostraram um afastamento dos fundamentos da psicologia de Vygotsky do materialismo marxiano, por agregarem pressupostos do construtivismo e do escolanovismo. Os autores concluíram que a teoria histórico-cultural pode contribuir para a aquisição da cultura humana e para o ensino e a aprendizagem da cultura corporal, inclusive da ginástica na EFE. No entanto, pressupõe a apropriação rigorosa de suas raízes teórico-filosóficas e uma perspectiva crítica mediante as relações e práticas sociais e pedagógicas na escola.

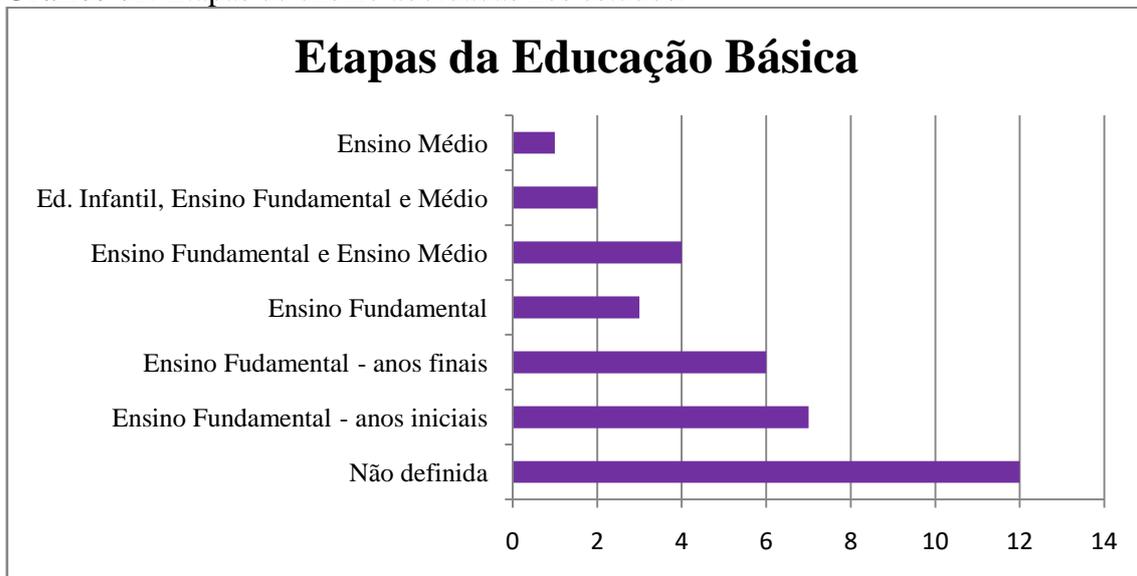
A pesquisa de Martineli (2002) consistiu numa investigação-na-ação mediada pela reflexão, envolvendo o ensino do conteúdo ginástica. A autora constatou que a prática reflexiva, durante as aulas de EFE, levou o professor regente a compreender a necessidade de buscar novos conhecimentos sobre a ginástica, assim como valorizar esta prática corporal como conteúdo curricular. Além disso, proporcionou momentos valiosos para analisar a realidade escolar e buscar meios para intervir nela. O estudo de Williams e Kentel (2013),

embora tenha envolvido professores generalistas em conjunto com o professor-pesquisador, foi positivo no sentido de propor uma abordagem colaborativa para o ensino da ginástica, efetivando-se como um espaço coletivo de aprendizagem, oportunizando aos educadores discutirem sobre os desafios curriculares e pedagógicos enfrentados na EFE.

A quinta categoria, que versa sobre a “Produção do conhecimento”, teve apenas um estudo (2,8%), o de Moura *et al.* (2014), por meio do qual se verificou que o tema ginástica tem sido pouco contemplado na literatura da EFE, em se tratando de artigos acadêmicos produzidos entre 2000 a 2010 e publicados em periódicos nacionais. Os artigos analisados pelos autores pontuaram a necessidade de um olhar mais pedagógico para a ginástica ensinada na escola, bem como indicaram a necessidade de se repensar a formação dos professores e com isso, oferecer capacitações que ampliem a compreensão acerca da ginástica no contexto da EFE. Embora a produção analisada apontasse a necessidade de sistematizações sobre forma de ensinar a ginástica, não foram identificadas propostas de intervenção.

Optou-se também por verificar os estudos direcionados às etapas da educação básica, com vistas a analisar se a produção científica em ginástica na EFE tem se preocupado com as especificidades de cada uma delas, em especial com os anos iniciais do ensino fundamental, tema central desta investigação.

**Gráfico 02:** Etapas de ensino abordadas nos estudos.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

O gráfico 02 expõe os dados, mostrando que 12 (34,3%) trabalhos não definem etapas de ensino e 23 (65,7%) estão voltados para uma ou mais etapas de ensino. O ensino

fundamental é incluído em 22 artigos (62,9%), sendo que nove (25,7%) se referem a essa etapa como um todo (em dois estudos aparece ao lado da educação infantil e do ensino médio e em quatro, do ensino médio), sete (20%) direcionam o olhar especificamente para os anos iniciais e seis (17,1%) para os anos finais.

Esses resultados foram semelhantes aos da investigação de Betti, Ferraz e Dantas (2011), em que o número de produções sobre o ensino fundamental foi maior. Após analisarem 289 artigos caracterizados como pesquisa em EFE, publicados em 11 revistas brasileiras, os autores constataram que os estudos estão distribuídos por todos os ciclos, mas com maior incidência no ensino fundamental em que foram encontrados 87 artigos, o equivalente a 28,7%. Ao relacionarem esses dados com as práticas corporais, observaram que “a literatura didático-pedagógica ainda carece de enfoques específicos que orientem com maior qualificação científica o ensino da Luta, da Ginástica e da Dança” (BETTI; FERRAZ; DANTAS, 2011, p. 112).

O termo “enfoques específicos” pode significar se atentar às etapas de ensino para se fazer proposições relacionadas aos conteúdos da EFE. No caso do ensino fundamental, é uma etapa longa, com duração de nove anos, divididos em anos iniciais (1º ano ao 5º ano) e anos finais (6º ano ao 9º ano) (PARANÁ, 2018), os quais têm características peculiares que precisam ser consideradas na organização e trato dos conteúdos.

O Referencial Curricular do Paraná esclarece que o ensino fundamental se caracteriza como “uma longa etapa intermediária em que se trabalha com um público amplo, trazendo consigo características únicas desses estudantes, as quais perpassam da infância à adolescência nesse período”. Sendo assim, a escolarização nessa etapa requer práticas educativas específicas que almejam a aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos em diferentes faixas etárias e processos de formação (PARANÁ, 2018, p 219).

Embora pareça expressivo o número de pesquisas encontradas na amostra que se voltaram ao ensino fundamental (22 de 35 estudos analisados), a abordagem dessas peculiaridades anteriormente mencionadas não é clara e ainda não se apresenta com consistência suficiente para impactar a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano das aulas de EF. Dentre os estudos que tratam dos anos iniciais, foram apenas sete pesquisas, e dos anos finais, seis, num levantamento das produções científicas dos últimos 38 anos, ou seja, é pouco. Os demais estudos trataram do ensino fundamental ao lado de outras etapas, ou fizeram menção ao ensino fundamental como um todo, o que pode resultar na perda da especificidade de cada uma delas, caso o objetivo não esteja voltado para a sistematização e/ou para a preocupação com a transição entre as etapas de ensino.

Para finalizar, foi possível observar que pesquisas desse tipo trazem a compreensão sobre temas relevantes para a área da EF, contribuindo para a visualização do que vem sendo estudado e publicado no meio científico, além de apontar as lacunas da produção de conhecimento em contextos específicos.

## **2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo permitiu dimensionar a produção de conhecimento relacionada ao ensino da ginástica na EFE e também favoreceu a compreensão de aspectos relacionados a essa temática, em busca de lacunas nas pesquisas mapeadas, bem como de respostas que possam indicar caminhos para a produção científica em função da prática pedagógica desempenhada na escola por professores de EF.

Embora a produção científica sobre a ginástica na EFE tenha sido crescente nas últimas décadas, uma das lacunas diz respeito à carência de produções nesta área, pois foram encontradas 35 pesquisas produzidas num período de 38 anos. Esse resultado sugere que as Universidades, por meio de programas de pós-graduação e de grupos de estudos e pesquisas da área, busquem disseminar essa temática com o intuito de promover avanços científicos, de modo que os conhecimentos produzidos possam subsidiar o trato com os conhecimentos da EFE, especificamente os da ginástica.

A partir desta revisão, foi possível verificar que houve um predomínio das pesquisas bibliográficas relativas à ginástica na EFE. Assim, torna-se indispensável destacar a necessidade de utilização de metodologias adequadas em pesquisas voltadas à prática pedagógica em EF que, em se tratando do contexto escolar, é o objeto de estudo, requerendo abordagens aplicadas, que em consonância com as pesquisas básicas, possam constituir um corpo de conhecimentos com consistência teórica e aplicabilidade. A afirmação de Fleury e Werlang (Anuário de pesquisa 2016-2017) alerta para o fato de que muitas teorias elaboradas por meio de pesquisas básicas demoram a ser aplicadas em situações práticas. Ou nem chegam a ser colocadas em prática, o que reforça a necessidade das pesquisas aplicadas na EFE.

Os resultados desta pesquisa demonstraram que a maioria dos estudos abordou a ginástica na EFE de uma forma ampla, e que os campos de atuação com maior representatividade na amostra foram as ginásticas competitivas e as demonstrativas. As ginásticas de condicionamento físico e de conscientização corporal apareceram com pouca ou nenhuma frequência na amostra. Com base nesses dados, é preciso indicar a ampliação da

concepção dos pesquisadores e professores sobre os campos de atuação da ginástica, a fim de que suas possibilidades sejam amplamente exploradas na formação docente e na prática pedagógica com este conteúdo.

A temática que apareceu com destaque foi em relação à questões didático-pedagógicas, em que foi possível conhecer indicações e propostas das produções científicas no que se refere à metodologias, conteúdos, estratégias de ensino, avaliação das habilidades e formação educacional esperada com o ensino da Ginástica na EFE. Embora com menor expressividade nos números, outras duas temáticas importantes que apareceram nos estudos se referem à abordagens metodológicas da EF, e barreiras e benefícios do ensino da ginástica nas aulas de EF. Os resultados tratados nestas categorias inspiraram algumas indagações em relação ao trato do conteúdo gímnico na EFE: O que ensinar? Que estratégias usar? Para quê ensinar? Como lidar com os desafios em relação à fundamentação teórico-metodológica da prática pedagógica? Quais conhecimentos técnico-instrumentais são necessários na formação docente para que se possa ensinar o conteúdo ginástica de forma que resulte numa aprendizagem significativa? O quê e como avaliar?

Estas são questões que devem servir de reflexão àqueles responsáveis por pensar a formação docente, seja inicial ou continuada, aos pesquisadores que produzem os conhecimentos na área da EFE e ao próprio professor que está atuando. Vale lembrar aqui, sob inspiração da pesquisa de Schiavon e Nista-Piccolo (2007), que compreendendo e analisando as dificuldades e a realidade escolar, é possível encontrar alternativas viáveis para as aulas de ginástica neste contexto. E isso vale para gestores, pesquisadores e professores.

As demais categorias temáticas apareceram com percentuais menores, porém uma delas merece ser citada por se evidenciar como uma lacuna encontrada. Entre os estudos deste levantamento, apenas um que se preocupou em analisar a produção científica em ginástica na EFE, o que dá prestígio para o objetivo proposto neste trabalho.

Outra lacuna encontrada foi em relação às etapas de ensino da educação básica que apareceram a partir do mapeamento coletado. Relativo a essa análise, o ensino fundamental predominou ao aparecer em mais da metade das pesquisas, mas com pouca especificidade à medida que foi tratada como um todo ou abordada ao lado de outras etapas. Por ser uma etapa longa, com públicos distintos nos anos iniciais e finais, os estudos sobre o ensino da ginástica na EFE deveriam considerar essas diferenças. O ensino médio e a educação infantil foram etapas mais desfavorecidas, com poucos estudos versando sobre elas, carecendo de mais produções nessas áreas específicas.

Considerando a afirmação de Schiavon e Nista-Piccolo (2007) de que, independente do conteúdo a ser ensinado, o bom professor tem muito trabalho para dar boas aulas, é imprescindível destacar que isso se torna possível com uma formação docente de qualidade, que forneça conhecimentos atualizados e consistentes, os quais competem ao meio acadêmico sua produção e divulgação de forma que se torne acessível e promova mudanças positivas na prática pedagógica na escola.

Para isso, além de buscar caminhos pela via da produção científica, a que este trabalho se propôs ao verificar algumas características da produção do conhecimento em EFE na especificidade da ginástica, faz-se necessária a realização de pesquisas em contextos específicos, para que os conhecimentos produzidos tragam soluções reais e possíveis de serem aplicadas. Este trabalho procurou contribuir para a reflexão de que teoria e prática devem se complementar em se tratando da prática pedagógica na escola e produção de conhecimentos nesta área.

## 2.5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. M. de. MARTINELLI, T. A. P. Apropriações da teoria histórico-cultural na Educação Física. **Revista Pro-posições**, v.29, n.3, p. 383-400, set./dez. 2018.

AYOUB, E. A **Ginástica Geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1998.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; LARA, L. M.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física Escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.15, n.04, p. 217-242, out./dez. 2009.

BERTOLINI, C. M. **Ginástica Geral na Escola: uma proposta pedagógica desenvolvida na rede estadual de ensino**. [Dissertação de Mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2005.

BETTI, M. Educação Física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira. Educação Física Esp.**, São Paulo, v.19, n.3, p. 183-97, jul./set. 2005.

BETTI, M.; FERRAZ, O. L.; DANTAS, L. E. P. B. T. Educação Física Escolar: estado da arte e direções futuras. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.25, p. 105-15, dez. 2011.

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**, São Paulo, v.5, n. especial, 2006.

- BONETTI, A. Perspectivas teórico-metodológicas para a ginástica: alguns subsídios para redimensioná-la na Educação Física Escolar. **Revista Motrivivência**, a.11, n.2, v.14, mai. 2000.
- BRACHT, V. *et al.* A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 11-34, abr./jun. 2011.
- BRACHT, V. *et al.* A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte II. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.18, n.2, abr./jun. 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. 3ed. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2001.
- CARBINATTO, M. V. *et al.* Produção do conhecimento em ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.22, n.4, p. 1293-1308, out./dez. 2016.
- CARRIDE, C. A. *et al.* O Ensino da ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas. **Revista Motrivivência**, Florianópolis, v.29, n.51, p. 83-99, jul. 2017.
- CESÁRIO, M. *et al.* Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v.27, n.1, p. 67-86, jan./abr. 2016.
- FERREIRA, F. G.; RODRIGUES, M. C. A prática pedagógica da ginástica geral nas escolas públicas de Barra do Garças (MT). **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 65-79, jul./dez. 2014.
- FLEURY, M. T. L.; WERLANG, S. R. C. Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens. In: **Anuário de pesquisa 2016-2017**, p. 10-15.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GUTIERREZ, L. A. L. **Formação Humana e Ginástica Geral na Educação Física**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2008.
- HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas ao ensino da Educação Física**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1986.
- KOREN, S. B. R. **A Ginástica vivenciada na escola e analisada na perspectiva da criança**. [Dissertação de mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2004.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.
- LIMA, L. B. Q. *et al.* A produção acadêmica em ginástica na Pós-Graduação em Educação Física das Universidades estaduais de São Paulo. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v.26, n.1, p. 52-68, 2016.

- LORENZINI, A. R. *et al.* Gymnastics learning in elementary education: organization of data on reality. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.21, n.4, p. 877-888, out./dez. 2015.
- LORENZINI, A. R.; TAFFAREL, C. N. Z. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v.40, n.3, p.302-308, jul./set. 2018.
- MACHADO, T. da S.; BRACHT, V. O Impacto do Movimento Renovador da Educação Física nas Identidades Docentes: uma leitura a partir da “Teoria do Reconhecimento” de Axel Honneth. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 849-860, jul./set. 2016.
- MALDONADO, D. T.; BOCCHINI, D. Ensino da ginástica na Escola Pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Revista Motrivivência**, v.27, n.44, p. 164-176, mai. 2015.
- MARCASSA, L. Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Revista Pensar a Prática**, v.7, n. 2, p. 171-186, jul./dez. 2004.
- MAROUN, K. Ginástica geral e Educação Física Escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, v.10, n.19, jan./jun. 2015.
- MARTINELLI, T. A. P. Produção do conhecimento em ginástica escolar: a prática pedagógica reflexiva em ação. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.13, n.2, p. 157-167, 2sem. 2002.
- MATOS, J. M. C. *et al.* A produção acadêmica sobre conteúdos de ensino na Educação Física Escolar. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.19, n.02, p. 123-148, abr./jun. 2013.
- MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez. Tradução de Bedel Orofino Schaeffe, 2000.
- MENEGON, D. *et al.* Musculação na Educação Física Escolar: uma experiência no ensino médio noturno. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.38, n.2, p. 171-178, 2016.
- MERIDA, F.; NISTA-PICCOLO, V. L.; MERIDA, M. Redescobrimo a ginástica acrobática. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.14, n.02, p. 155-180, mai./ago. 2008.
- MORARU, C. E.; RUSU, A. Learning strategies for the contents of rhythmic gymnastics in school. **Sport and Society**, v.16, ed. especial, p. 75-84, 2016.
- MOREIRA, G. C. *et al.* Ginástica no contexto escolar: uma revisão sistemática. **Corpoconsciência**, Cuiabá, vol. 24, n. 2, p. 29-41, mai./ago. 2020.
- MOURA, D. L. *et al.* A ginástica como conteúdo da Educação Física Escolar: análise em periódicos brasileiros. **SALUSVITA**, Bauru, v.33, n.2, p. 181-195, 2014.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNOMURA, M. Abordagem educacional para a ginástica olímpica: avaliação de sua aplicabilidade num ambiente escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.11, n. 1, p. 63-77, jan./jun. 1997.

OLIVEIRA, G. M.; PORPINO, K. de O. Ginástica rítmica e Educação Física Escolar: perspectivas críticas em discussão. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v.13, n.2, p. 1-18, mai./ago. 2010.

OLIVEIRA, L. M. de; BARBOSA-RINALDI, I. P.; PIZANI, J. Produção de Conhecimento sobre Ginástica na Escola: Uma análise de artigos, teses e dissertações. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 26, e26017, 2020.

OLIVEIRA, N. R. C. de; LOURDES, L. F. C. de. Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica. **Revista Pensar a Prática**, v.7, n.2, p. 221-230, jul./dez. 2004.

PAJEK, M. B. *et al.* Implementation of the gymnastics curriculum in the third cycle of basic school in Slovenia. **Science of Gymnastics Journal**, v.2, ed.3, p. 15-27, 2010.

PARAISO, C. S. **O trato com o conhecimento da ginástica: um estudo sobre possibilidades de superação.** [Dissertação de mestrado] Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Florianópolis, 2010.

PARAISO, C. S. O trato com o conhecimento da ginástica: um estudo sobre possibilidades de superação. **Revista Motrivivência**, a.23, n.36, p. 169-168, jun. 2011.

PARANÁ. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**, 2018.

PEHKONEN, M. Quality of the teaching process as an explanatory variable in learning gymnastics skills in school physical education. **Science of Gymnastics Journal**, v.2, 2ed., p. 29-40, 2010.

PEREIRA, A. M. P.; CESÁRIO, M. A ginástica nas aulas de Educação Física: o “aquecimento corporal” em questão. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.22, n.4, p. 637-649, 4trim. 2011.

PEREIRA, F. M. *et al.* Os escolares detestam os conteúdos ginásticos nas aulas de Educação Física: motivos e alternativas. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.2, p. 209-221, 2trim. 2010.

PIRES, V. **Ginástica rítmica: um contributo pedagógico para as aulas de Educação Física.** [Dissertação de mestrado] Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, Florianópolis, 2002.

PIZANI, J. **Educação Física e a Educação Integral e de Tempo Integral no Brasil.** [Tese de Doutorado] Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá/UEM, Maringá, 2016.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.1, p. 115-126, 1trim. 2010.

RUDD, J. R. *et al.* The Impact of Gymnastics on Children's Physical Self-Concept and Movement Skill Development in Primary Schools. **Measurement in Physical Education and Exercise Science**, v.21, n.2, p. 92–100, 2017.

SCHIAVON, L. M. **O Projeto Crescendo com a Ginástica: uma possibilidade na escola.** [Dissertação de mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2003.

SCHIAVON, L.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica vai à escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.03, p. 131-150, set./dez. 2007.

SERON, T. D. *et al.* A ginástica na Educação Física Escolar e o ensino aberto. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.18, n.2, p. 115-125, 2sem. 2007.

SIMÕES, R. *et al.* A produção acadêmica sobre ginástica: estado da arte dos artigos científicos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.30, n.1, p. 183-198, jan./mar. 2016.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

SOUZA, E. P. M. de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física.** [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1997.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer? **Einstein**, v.8, n.1, p. 102-106, 2010.

TOLEDO, E. de. **Propostas de conteúdo para a ginástica escolar: um paralelo com a teoria de Coll.** [Dissertação de mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1999.

WIGGERS, I. D. *et al.* Um “raio-x” da produção do conhecimento sobre Educação Física Escolar: análise de periódicos de 2006 a 2012. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.21, n.3, p. 831-845, jul./set. 2015.

WILLIAMS, K.; KENTEL, J. A. Risky Pedagogy: Reconceptualizing Gymnastics Education through Collaborative Inquiry in an Irish Primary School. **Asian Journal of Exercise & Sports Science**, v.10, n.2, 2013.

# CAPÍTULO III

---

---

## O ENSINO DA GINÁSTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARINGÁ/PR

### RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR. A metodologia empregada foi a descritiva, com amostra constituída por 64 professores de Educação Física (EF) atuantes neste contexto. O instrumento utilizado na coleta os dados foi um questionário contendo questões abertas e fechadas, devidamente validado e testado, que se propôs a obter informações sobre o perfil desses professores, se trabalham o conteúdo ginástica, como tem sido a organização e o desenvolvimento deste conteúdo nos anos iniciais, elencando as experiências positivas e as dificuldades encontradas no trato deste conteúdo em suas aulas. Os dados obtidos foram explorados pela combinação qualitativa e quantitativa. Sobre o perfil profissional, os resultados demonstram que 71,9% dos professores obtiveram a formação inicial plena, complementada por cursos de pós-graduação em diversas áreas do conhecimento, 44% dos docentes se encontram na fase de estabilização e 42%, na fase de diversificação no ensino, além de que 83% dos professores trabalham apenas na área da EFE e 56% atuam somente nos anos iniciais do ensino fundamental. O percentual de docentes que abordam a ginástica em suas aulas é de 95,3% e os saberes privilegiados fazem referência às ginásticas competitivas. Os dados sobre a organização e desenvolvimento da ginástica na escola apresentam a dificuldade de sistematização dos conteúdos. Esta pesquisa evidenciou a necessidade de intervenções na formação inicial e continuada, para que estas possam fornecer os saberes necessários para a atuação com a ginástica na escola, o que inclui bases teórico-metodológicas e conhecimentos técnico-instrumentais. É importante ressaltar que avançar no trato com este conhecimento é favorecer a exploração de possibilidades do vasto campo de conhecimentos que é a EFE e a ginástica propriamente dita.

**Palavras-chave:** Educação Física; Ginástica; Escola; Ensino.

### 3.1 INTRODUÇÃO

Pesquisar o ensino da ginástica na Educação Física Escolar (EFE) tem sido não apenas um desafio pessoal e profissional, na incessante busca por aperfeiçoamento no fazer pedagógico, mas uma necessidade emergente frente às mudanças que vem ocorrendo na educação brasileira, a fim de encontrar caminhos que possam legitimar a Educação Física (EF), e o conteúdo ginástica, como parte indispensável na formação escolar dos educandos.

Os documentos oficiais que norteiam a EF na escola brasileira apresentam a ginástica como um conteúdo para o ensino fundamental, ao lado do jogo, esporte, luta e dança (BRASIL, 1997; MARINGÁ, 2012; BRASIL, 2017; PARANÁ, 2018). Cada um destes documentos propõe a sistematização dos conteúdos da ginástica ao longo dos anos escolares numa complexidade crescente, respeitando o percurso formativo.

Autoras como Souza (1997), Barbosa-Rinaldi (2004), Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017) destacam o vasto universo da ginástica como área de conhecimento da EF, e expressam preocupações com seu ensino no espaço escolar. Estas defendem o ensino da ginástica na escola numa visão de formação integral, que abarque as várias dimensões formativas, com vistas à emancipação do estudante.

No tocante ao ensino do conteúdo, é preciso que o professor busque equilíbrio em relação à tendência esportiva, que valoriza apenas a técnica e as formas de ginásticas culturalmente impostas. Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010) defendem a ginástica para todos (GPT) como um dos importantes elementos da cultura corporal que deve fazer parte da EFE, principalmente pelo seu caráter inclusivo e criativo, pelas inúmeras possibilidades de vivência e exploração de movimentos, assim como pela facilidade em se trabalhar e adaptar materiais. Porém, alertam que não deve ser a única, pois as crianças têm o direito de aprender as diversas manifestações culturais, cabendo à escola ensinar as demais ginásticas ou mesmo as dimensões dos saberes gímnicos.

Questões metodológicas para lidar com os conhecimentos da ginástica nas aulas de EF são levantadas por Barbosa-Rinaldi (2004) ao afirmar que o ensino deve estar vinculado à realidade social e concreta do estudante. Para que se tornem significativos, esses conhecimentos devem ser assimilados de forma consciente e levar à compreensão de seus determinantes socio-históricos e técnico-culturais. Indo ao encontro dessa ideia, Pizani e Barbosa-Rinaldi (2010) mencionam que é preciso uma proposta de formação de sujeitos críticos e autônomos, capazes de dialogar com o mundo, com liberdade para construir novos significados aos movimentos ginásticos.

Embora a ginástica seja um conteúdo curricular preconizado pelos diversos documentos norteadores, e defendido por estudiosos e pesquisadores da área, não há garantias de que seu ensino esteja efetivado na EFE, nem tão pouco que a progressão dos saberes gímnicos aconteça de modo a conferir aos educandos aprendizagens significativas.

A literatura traz exemplos desta problemática, pois além de apontar o fato de a ginástica muitas vezes não ser ensinada nas aulas de EFE, elenca diversas dificuldades relacionadas ao trato com este conteúdo, tais como falta de materiais e de espaço adequado,

desinteresse dos estudantes, risco de lesões, entendimento restrito sobre o universo da ginástica por parte dos professores advindos de uma formação insuficiente, limitações na organização dos conteúdos e na fundamentação teórico-metodológica (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2003; CESÁRIO *et al.*, 2016; COSTA *et al.*, 2016; CARRIDE *et al.*, 2017).

Frente ao exposto, estudos se fazem necessários no intuito de investigar a temática e apontar dados para novas perspectivas, especialmente após a aprovação dos novos documentos orientadores, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular do Paraná (RC/PR). Com vistas a promover avanços na qualidade da educação brasileira, ao estabelecer as aprendizagens essenciais a que todos os educandos têm direito, esses documentos contemplam a ginástica junto às demais unidades temáticas da EF.

Enfim, as dinâmicas relações entre teoria e prática no que concerne ao ensino da ginástica na EFE, bem como ausência de estudos que abordem a temática, especificamente no município de Maringá-PR, evidenciam a necessidade de investigar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental<sup>6</sup>, fornecendo dados para uma análise precisa desta realidade. Desta forma, este estudo teve como objetivo analisar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR, a fim de obter informações sobre o perfil dos professores, como tem sido (ou não) a organização e o desenvolvimento deste conteúdo nos anos iniciais, elencando as experiências positivas e as dificuldades encontradas nas aulas.

### **3.2 METODOLOGIA**

Este estudo caracterizou-se como descritivo, considerando que buscou a apresentação das características de determinada população ou fenômeno, assim como a determinação de relações entre suas variáveis (GIL, 2002).

A amostra foi constituída por 64 professores de EF da rede municipal de ensino de Maringá-PR, que trabalham nos anos iniciais do ensino fundamental, cuja participação se deu de forma voluntária. É importante esclarecer que foram convidados a participar do estudo todos os professores que trabalham com turmas dos anos iniciais e que compareceram na formação continuada em serviço no dia 25/05/2019, tanto do período matutino quanto vespertino. Na ocasião, foram contactados 70 professores, dentre os quais 64 aceitaram

---

<sup>6</sup> Minha atuação nesta etapa da educação básica serve como justificativa pessoal para o recorte dado a este estudo.

participar do estudo (70,3%) e seis declaradamente se recusaram (6,6%). Do total de professores que atuam no ensino fundamental – anos iniciais, ficaram de fora da amostra, ainda, 21 professores (23,1%) que não compareceram na referida formação continuada. Dos professores participantes, 21 (32,8%) são do sexo masculino e 43 (67,2%), feminino. A média de idade é de 38,2 anos, sendo que a menor idade é de 27 anos e a maior, 59.

O instrumento empregado para coletar os dados foi um questionário contendo questões abertas e fechadas, que objetivou obter informações sobre o perfil dos professores de EF que atuam nas escolas municipais de Maringá, se trabalham o conteúdo ginástica, como tem sido a organização e o desenvolvimento deste conteúdo nos anos iniciais, elencando as experiências positivas e as dificuldades encontradas no trato deste conteúdo em suas aulas. O questionário foi construído pela pesquisadora a partir de uma matriz analítica (APÊNDICE 02), seguindo os objetivos propostos para o estudo, e validado por três professores doutores e dois mestres da área da EF com experiência na área da ginástica e formação profissional. Depois disso, foi submetido a um estudo piloto, com dois professores. Algumas correções foram necessárias no questionário após a aplicação do teste piloto, portanto, os resultados não foram incluídos na amostra final do estudo.

A coleta de dados foi realizada após a autorização da Secretaria de Educação (SEDUC), e agendamento prévio junto aos coordenadores de área da EF, em um encontro de formação continuada para os professores do município no mês de maio de 2019. Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, concordando espontaneamente com a participação. Além disso, esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê Permanente de Ética e Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá, sob o parecer nº 3.200.964.

Os dados obtidos foram explorados pela combinação das abordagens qualitativa e quantitativa, o que possibilitou uma ampla visualização do problema investigado (SOUZA; KERBAUY, 2017). O tratamento dos dados tomou por base a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), cujas etapas propostas são: 1) pré-análise: envolveu a leitura, a listagem e a seleção dos dados, para que pudesse proceder a formulação de hipóteses, objetivos e indicadores para nortear a interpretação; 2) exploração do material: foram definidas as categorias a partir das questões norteadoras, sintetizando temas e definindo cada categoria; 3) tratamento dos resultados: procedeu-se a inferência e a interpretação, a fim de tornar os resultados significativos, ao desvelar sentidos ocultos. Optou-se pela análise categorial que “[...] consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”

(BARDIN, 2016, p. 135). Para operacionalizar essa análise, foram construídos quadros contendo os temas/categorias e a frequência em que apareceram. Uma parte dos resultados foi apresentada em gráficos e quadros, utilizando-se informações quantitativas como frequência e percentual das categorias analisadas. Alguns resultados foram analisados pela citação da fala dos professores, porém a identidade dos sujeitos foi preservada.

### 3.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, os resultados apresentados trarão informações sobre o perfil dos docentes que atuam com a EF nos anos iniciais do município de Maringá/PR, abordando aspectos relacionados à formação docente e atuação profissional. Em seguida, serão expostos os dados referentes à organização e ao desenvolvimento da ginástica nas aulas de EF, elencando experiências positivas e dificuldades encontradas pelos professores ao trabalharem com esse conteúdo.

No quadro 01, observa-se que dos 64 professores que participaram deste estudo, 41 (64%) se formaram em universidades públicas, 21 (33%) em universidades privadas e dois (3%) tiveram formação mista.

**Quadro 01:** Formação inicial dos docentes participantes do estudo.

Formação superior	Instituição (sigla)	n	Total	%
Universidades públicas	UEM	34	41	64
	FAFIPA/UNESPAR	3		
	UEL	2		
	UEPG	1		
	UNIOESTE	1		
Universidades privadas	UNICESUMAR	11	21	33
	UNINGÁ	3		
	UNIPAR	2		
	UNOPAR	2		
	FEFISA	1		
	UNIVALE/ITAJAÍ	1		
	UGF/RJ	1		
Universidade privada e pública	UNICESUMAR/UEM	2	2	3
<b>Total</b>		<b>64</b>	<b>64</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Quando questionados sobre sua formação em nível de pós-graduação, cinco (7,8%) professores afirmaram que não possuem pós-graduação e outros cinco (7,8%), que possuem cursos denominados *stricto sensu*, dos quais três são mestres em EF, dois mestres em educação e um está cursando o mestrado em educação. A maioria dos professores (54 ou 84,4%) disse ter cursos *lato sensu*, sendo que 38 afirmaram possuir dois ou mais cursos neste nível, e os outros 16 professores, apenas um. Um professor mencionou que, além da formação em nível de especialização, é formado no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE/PR)<sup>7</sup>.

No que se refere à pós-graduação *lato sensu*, o quadro 02 apresenta as áreas de especialização dos docentes e a quantidade de vezes que o curso foi citado, sendo as mais frequentes: Educação Especial (n=31), Gestão (n=19) e Pedagogia/Educação (n=13). A EFE, que é uma formação específica para a área de atuação, aparece em seguida com o total de 12 professores com certificação nesta área.

**Quadro 02:** Áreas de formação em nível de pós-graduação *lato sensu* dos docentes.

Áreas	Subáreas	f	Total
Educação Especial	Educação Especial	24	31
	Educação Inclusiva	2	
	Educação Física Escolar Adaptada	2	
	Educação Física Inclusiva	1	
	Atendimento Educacional Especializado	1	
	LIBRAS	1	
Gestão	Gestão Escolar	14	19
	Gestão	3	
	Gestão em Saúde	1	
	Gestão Pública	1	
Pedagogia/Educação	Educação Infantil	3	13
	Psicopedagogia	3	
	Educação Integral	2	
	Educação de Jovens e Adultos	2	
	Docência no Ensino Superior	1	
	Métodos e Técnicas de ensino	1	
	Supervisão Escolar	1	
Educação Física Escolar	Educação Física Escolar	10	12
	Educação na Educação Física	1	
	Avaliação em Educação Física	1	
Saúde e Atividade Física	Atividade Física e Saúde	7	9
	Atividade Física para grupos especiais	1	
	Exercício Físico e reabilitação	1	

<sup>7</sup> O PDE é uma política pública de Estado regulamentada pela Lei Complementar nº 130, de 14 de julho de 2010, cujo objetivo é proporcionar aos professores da rede pública do Estado do Paraná formação continuada em educação e, segundo o Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei Complementar nº 103, de 15 de março de 2004, é uma possibilidade de promoção do professor para o nível III da carreira (PARANÁ, 2010; PARANÁ, 2004).

Treinamento	Personal Trainer	3	6
	Treinamento Desportivo	2	
	Treinamento e Saúde	1	
Psicomotricidade	Psicomotricidade	7	7
Biológicas	Fisiologia	1	3
	Morfofisiologia Humana Aplicada	1	
	Neurociência	1	
Educação Física	Dança	1	2
	Recreação e Lazer	1	
Arte	Ensino e Metodologia de Arte	1	2
	Arterapia	1	
Políticas Públicas	Políticas Públicas	1	1

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Uma das temáticas que prevaleceram entre os cursos de especialização realizados pelos professores parece estar ligada à realidade atual do cotidiano docente nas escolas municipais de Maringá, haja vista que a política de inclusão, nos últimos anos, tem levado a um aumento gradativo no número de estudantes com deficiência e com necessidades educacionais especiais atendidos, e possivelmente tem trazido desafios diários no contexto das aulas de EF.

Segundo definição expressa no Currículo da rede Municipal de Maringá, a inclusão educacional é um direito do estudante, e “[...] requer mudanças na concepção e nas práticas de gestão, de sala de aula e de formação de professores, para a efetivação do direito de todos à escolarização” (MARINGÁ, 2012, p. 58-59). Este documento norteador define que a escola deve se preparar para a educação inclusiva com capacitação constante, a fim de educar todas as crianças, jovens e adultos, sem exclusão, o que significa desempenhar o trabalho pedagógico para o progresso do estudante nas áreas acadêmica, social e cultural, independente de suas condições. Neste sentido, os cursos de formação continuada nesta área são ofertados em serviço, trazendo discussões sobre esta temática tão presente no cotidiano escolar.

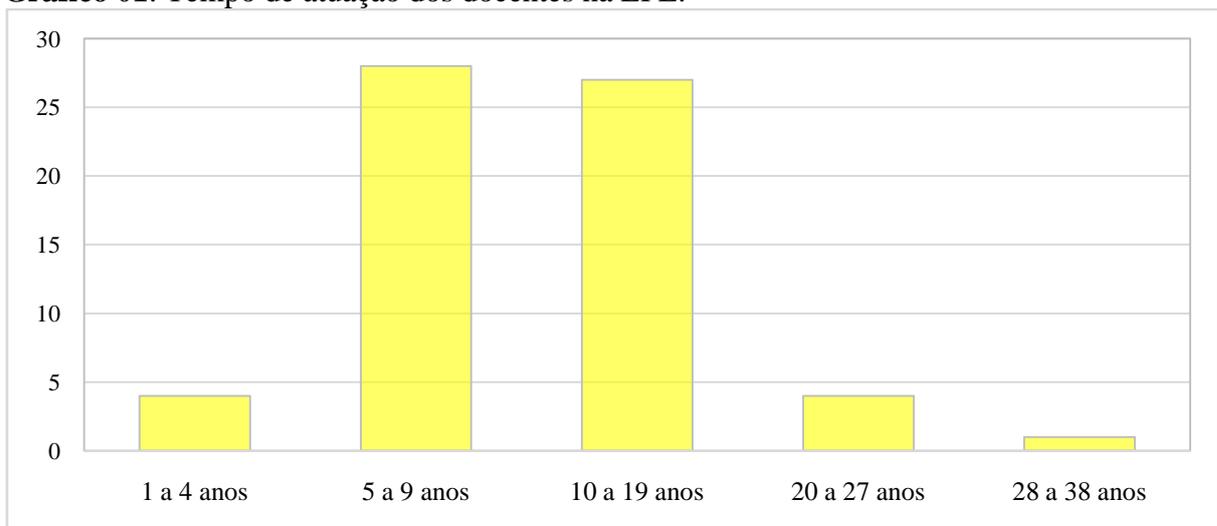
Outra área de cursos de formação que se destacou foi a de Gestão, que pode ter relação com a oportunidade de se assumir cargos de chefia, com as eleições para diretores nas unidades de ensino, em vigor a partir da Lei Complementar nº 1.096/2017. Esta lei instituiu a Gestão Democrática da Educação no âmbito da rede municipal de ensino de Maringá, possibilitando aos ocupantes do cargo efetivo de Professor, de Orientador Educacional, de Supervisor Escolar ou de Educador Infantil que possam se candidatar ao cargo de diretor desde que, dentre outros critérios, possuam licenciatura plena em Pedagogia ou formação em outra licenciatura plena com especialização (*lato sensu*) em Gestão Escolar, com certificado aprovado pelo Ministério da Educação (MEC).

Farias e Nascimento (2012) salientam que os profissionais com 10 a 19 anos de docência, os quais se encontram no ciclo de “Afirmação e Diversificação na Carreira”, podem apresentar o desejo de mudança em sua trajetória, marcada pela busca por cargos administrativos. Os dados vêm ao encontro desta afirmação, pois foi possível verificar que a maioria dos professores com curso de pós-graduação em gestão tem mais de dez anos de atuação na educação, são 12 professores de um total de 19.

Sobre o fato de os professores investirem tempo e recursos em cursos de pós-graduação, vale lembrar a oportunidade de elevação na carreira, tendo em vista o que dispõe o novo Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Maringá, que foi efetivado pela Lei Complementar n. 1019, de 15 de maio de 2015. O artigo 69 garante uma elevação da primeira para a segunda classe aos professores que, além do curso superior, possuir um curso de especialização na área da educação, o que acrescenta 10% do valor de seu vencimento. O mesmo percentual é dado ao docente que concluir um curso de mestrado ou doutorado, elevando-o para a terceira classe. Já o artigo 63 garante um adicional de incentivo ao mérito, o equivalente a 5% de seu vencimento básico, pela conclusão de outro curso de pós-graduação ou de outra graduação em licenciatura plena (MARINGÁ, 2015).

O tempo de atuação dos professores de EF, apresentado no gráfico 01, foi organizado com base nos ciclos de desenvolvimento profissional sugeridos por Farias e Nascimento (2012).

**Gráfico 01:** Tempo de atuação dos docentes na EFE.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Do total de professores que participaram do estudo (n=64), quatro (6%) atuam como docentes de 1 a 4 anos e se encontram no ciclo “Entrada na Carreira”, 28 (44%) de 5 a 9 anos,

que corresponde ao ciclo de “Consolidação das Competências Profissionais na Carreira”, 27 (42%) de 10 a 19 anos e estão no ciclo de “Afirmação e Diversificação na Carreira”, quatro (6%) de 20 a 27 anos, que indica o ciclo “Renovação na Carreira” e apenas 1(2%) de 28 a 38 anos está no ciclo “Maturidade na Carreira”.

Segundo Farias e Nascimento (2010), o ciclo de “Consolidação das Competências Profissionais na Carreira”, que vai de 5 a 9 anos de docência, é um período caracterizado pela necessidade de participação efetiva em cursos de atualização e em programas de formação continuada, essenciais para nutrir a prática docente. É marcado por saberes adquiridos e experiências acumuladas, o que possibilita uma melhor compreensão da profissão e diversificação da prática pedagógica. Já o ciclo de “Afirmação e Diversificação na Carreira”, que envolve docentes com 10 a 19 anos de atuação, é caracterizado pela busca do reconhecimento profissional por meio de titulação e de status profissional.

Fazendo uma aproximação com o estudo de Huberman (1992), o período de 8 a 10 anos de docência corresponde à fase de “estabilização” no ensino. É o momento no qual o professor faz a escolha de se comprometer definitivamente com a docência, mesmo que não seja por toda a vida. Segundo o autor, a estabilização é marcada por um crescente sentimento de competência pedagógica. A fase de “diversificação”, por sua vez, é marcada pela experimentação e diversificação no ensino, em que os profissionais se permitem uma série de experiências pessoais, em busca de novos desafios e de soluções para não cair na rotina.

Outro aspecto da atuação docente apontado nos dados foi em relação às turmas que os professores da Rede Municipal trabalham. A maioria deles (n=52) atende todas ou quase todas as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, isto é, leciona tanto para turmas do 1º ciclo (1º ao 3º ano) quanto do 2º ciclo (4º ao 5º ano)<sup>8</sup>. Isso acontece porque muitas escolas são pequenas e comportam apenas um professor de EF, que tem sua carga horária de 20h na semana completada com o atendimento de sete turmas dos anos iniciais, ministrando duas aulas semanais de 1h em cada turma (geminadas). Dez professores atuam apenas no 1º ciclo, e dois trabalham somente com o 2º ciclo. É preciso considerar que cada ciclo tem suas especificidades, e que há professores que se identificam com uma ou outra faixa etária, mas nem sempre conseguem escolher turmas de acordo com as suas preferências pelo tempo de atuação na Rede Municipal de Maringá ser um critério para a distribuição de aulas.

---

<sup>8</sup> O 1º ciclo corresponde a faixa etária de 6 a 8 anos e é voltado à alfabetização e letramento no ensino fundamental e o 2º ciclo, de 9 a 10 anos, é a finalização dos anos iniciais do ensino fundamental (MARINGÁ, 2012).

Além disso, também se constatou que mais da metade dos professores atuam apenas nos anos iniciais do ensino fundamental (n=36), isto é, 56% do total dos investigados. Corresponde a 28 (44%) o número de professores que trabalham também em outras etapas ou modalidades de ensino, sendo elas: educação infantil (n=7), anos finais do ensino fundamental (n=3), anos finais do ensino fundamental e ensino médio (n=2), ensino superior (n=2), educação especial (n=2), educação infantil (n=1). Quatro professores afirmaram trabalhar na educação integral<sup>9</sup> e sete assinalaram que trabalham em outras etapas de ensino, porém não especificaram em quais.

O total de professores que atuam exclusivamente na área da EFE é significativo, são 53 professores (83%). Os 11 professores restantes (17%) afirmaram trabalhar em outras áreas da EF, tais como: academia (n=4), treinamento (n=3), arbitragem (n=2), dança/luta (n=1) e cursos de formação (n=1).

Sobre o ano de formação dos docentes, o gráfico 02 mostra que o ano de 2009 prevaleceu, com 12 professores formados, seguido dos anos de 2008 (n=6), 2004 (n=5) e 2010 (n=4). Nesta questão, um docente não respondeu o ano em que se graduou.

**Gráfico 02:** Período da conclusão do curso de formação superior dos docentes.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Relacionando os anos de formação dos professores da Rede Municipal e as resoluções orientadoras dos currículos dos cursos de graduação em EF, foi possível verificar que cinco

<sup>9</sup> O termo “educação integral” é usado no Currículo da Rede Municipal para se referir à jornada ampliada, onde as atividades oferecidas são organizadas em oficinas pedagógicas nas várias áreas do conhecimento e linguagens, em articulação ao Projeto Político Pedagógico da escola (MARINGÁ, 2012).

desses profissionais tiveram uma graduação regulamentada pela Resolução n. 69/1969 (BRASIL, 1969), uma formação curta e genérica. Com duração de três anos e carga horária de 1800 h/a, o curso oferecia as disciplinas básicas como biologia, anatomia, fisiologia, cinesiologia, biometria e higiene, e as disciplinas profissionais, socorros urgentes, ginástica, rítmica, natação, atletismo, recreação e matérias pedagógicas.

A Resolução n. 03/1987 (BRASIL, 1987) foi base para a formulação do currículo que graduou a maioria dos professores atuantes na rede municipal de Maringá (n=46), cujo curso superior teve duração de quatro anos e a carga horária de 2.880 h/a. Neste currículo, pelo menos 80% da carga horária era destinada à Formação Geral e o máximo de 20% para o Aprofundamento de Conhecimentos. A formação geral contemplava 80% das horas destinadas às disciplinas de conhecimento técnico, cujos saberes deveriam se voltar aos campos da educação escolar e não-escolar, e os outros 20% contemplava áreas de conhecimento de cunho humanístico, trazendo saberes filosóficos, do ser humano e da sociedade. A parcela correspondente ao aprofundamento de conhecimento era composta por disciplinas escolhidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES), visando possibilitar experiências no campo real de trabalho, com enfoque teórico-prático. É válido mencionar que essa Resolução instituiu o Estágio Curricular Obrigatório.

Pode-se dizer que, em partes, foi uma formação que avançou em relação à anterior, não apenas pela carga horária e por inserir o trabalho de conclusão de curso, mas pelo currículo que oferecia uma gama de saberes científicos em diversas áreas de conhecimento, sobretudo pela inclusão de disciplinas relacionadas às áreas de humanas, ciências sociais e técnico-instrumentais (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

No entanto, a criação do curso de bacharelado, ao lado da flexibilidade curricular que esta Resolução permitiu, acabou por levar muitos Cursos de Licenciatura em EF a ofertar a licenciatura plena, que diz respeito a um curso que formasse profissionais preparados para atuar na escola e também em outros espaços fora da escola. A tentativa de abarcar todos os conhecimentos técnicos e científicos da área impediu que os currículos tratassem dos conhecimentos mais relevantes para a formação inicial do profissional da área. Desta forma, a busca por “[...] atender as exigências estritas do mercado de trabalho e da sociedade de consumo, não forma professores críticos e reflexivos, e sim prepara os mesmos para a (re) produção dos conhecimentos e da sociedade em nossas escolas” (BARBOSA-RINALDI, 2005, p. 99).

Doze professores da rede municipal de Maringá cursaram a graduação em EF com um currículo elaborado mediante as Resoluções CNE/CP n. 01 e 02/2002 (BRASIL, 2002). Estes

regulamentos determinam carga horária mínima de 2800 horas, numa formação que deve fazer a articulação teoria-prática e, por meio de seus projetos pedagógicos, e garantir: 400 horas de prática como componente curricular a serem vivenciadas durante todo curso; 400 horas de estágio curricular supervisionado a serem cumpridas a partir da segunda metade do curso; 1800 horas de aulas voltadas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas para outras atividades acadêmico-científico-culturais.

Pensando numa formação docente coerente com a realidade atual da educação brasileira, a Resolução CNE/CP n. 01/2002 se encarrega de apontar o seguinte princípio metodológico: o processo de ação-reflexão-ação como orientador da aprendizagem e a resolução de situações-problema como uma importante estratégia didática.

Especificamente sobre a formação docente para atuar com as manifestações ginásticas, a proposta de Barbosa-Rinaldi (2005) contempla os cursos de bacharelado e de licenciatura e merece destaque nas discussões acerca da temática. No currículo de formação inicial em EF, a autora sugere uma disciplina comum para ambos os cursos, que deve trabalhar o universo de conhecimento gímnico como um todo, levando o futuro professor a situar a ginástica em seu percurso histórico e nas relações com a contemporaneidade, bem como a compreendê-la em sua interação como currículo e a formação profissional em EF. Assim, é fundamental que o profissional tenha autonomia pedagógica para atuar com o campo da ginástica e seus diferentes contextos, vislumbrando sua área de intervenção que é a EF. A proposta traz, ainda, a ideia de uma segunda disciplina específica para cada curso<sup>10</sup> que, no caso da licenciatura, visa tratar as ginásticas sistematizadas na contemporaneidade, as quais podem e devem estar presentes na EFE. Uma vez que as manifestações ginásticas são parte do conhecimento historicamente produzido, com diferentes sentidos e significados culturais, históricos e sociais, constituem-se como saberes a serem tratados na escola. E para que o professor possa ter uma prática pedagógica rica em possibilidades, deve se apropriar de conhecimentos técnico-científicos e de fundamentos didático-metodológicos que o auxiliarão na seleção, organização e sistematização dos conhecimentos gímnicos em suas aulas.

Em relação à formação inicial em ginástica, as respostas dadas pelos professores sobre essa questão trouxeram pontos positivos e negativos referentes às questões didático-metodológicas, conceituais e motivacionais (Quadro 03).

---

<sup>10</sup> A segunda disciplina do curso de bacharelado não foi mencionada nas discussões visto não ser o objetivo deste estudo. Para informações sobre esse assunto, veja Barbosa-Rinaldi (2005).

**Quadro 03:** O ensino do conteúdo da ginástica na formação inicial dos professores.

Categories	Subcategorias	Especificação	f	Total
Questões didático-metodológicas	Pontos positivos	Abordou conteúdos teóricos e práticos	10	22
		Foi satisfatório para subsidiar a prática na escola	10	
		Contemplou a práxis pedagógica	1	
		Foi voltado para o ensino da criança	1	
	Pontos negativos	Foi básico e tratado de forma superficial	9	14
		Enfoque na prática e na técnica/rendimento	5	
Questões motivacionais	Pontos positivos	Motivou e despertou o interesse	3	3
	Pontos negativos	Não despertou o interesse	1	1
Questões conceituais	Pontos positivos	-	-	-
	Pontos negativos	Foi fragmentado em modalidades específicas (com ênfase em algumas delas)	2	2

**Fonte:** Elaborado pela autora.

A maioria das respostas foi considerada na categoria “questões didático-metodológicas”, em que apareceram 22 pontos positivos (o ensino da ginástica na graduação abordou conteúdos teóricos e práticos/n=10, o ensino foi satisfatório para subsidiar a prática na escola/n=10, contemplou a práxis pedagógica/n=1, o conteúdo foi voltado para o ensino da criança/n=1) e 14 pontos negativos (o conteúdo ensinado foi básico e tratado de forma superficial/n=9, foi dado enfoque na prática e na técnica/rendimento/n=5). Nas “questões conceituais”, foi apontado por dois professores que os conteúdos da sua formação inicial foram fragmentados em modalidades específicas com ênfase em algumas modalidades. Referindo-se às “questões motivacionais”, três professores disseram que a ginástica foi trabalhada de maneira que motivou e despertou o interesse e apenas um afirmou que não despertou o seu interesse.

Considerando essas questões apontadas pelos docentes, 29 (44%) deles afirmaram que sua formação inicial deu suporte teórico metodológico para o trato da ginástica na escola, 19 (30%) disseram que não e 16 (26%) não responderam esta parte da questão. Entre os professores que responderam positivamente, a maioria se formou em universidades públicas (n=21), sendo que apenas oito concluíram sua graduação em universidades privadas. Dos 19 professores que denunciaram uma formação insuficiente para ensinarem a ginástica na escola, 11 se graduaram em instituições públicas e oito em privadas.

Entendendo ser de extrema importância uma formação que leve o professor a adotar uma postura de pesquisador frente aos desafios em seu campo de atuação, ressalta-se os comentários de oito professores sobre a disposição e a consciência da necessidade de estudos, pesquisas e formação continuada, para que possam aprimorar, renovar e atualizar seus conhecimentos acerca do ensino da ginástica na escola. Seguem as afirmações dos

professores: “... preciso estudar (P11)”, “... sempre pesquiso” (P14), “... sempre precisando aprimorar e renovar” (P20), “... necessitando buscar mais conhecimento” (P25), “... deveria ter formação na prática” (P35), “... tive que buscar conhecimentos através de pesquisas e cursos” (P36), “... tive que buscar mais embasamento” (P48), “... precisamos sempre nos atualizar” (P52).

Buscando informações a respeito da formação inicial desses oito professores, constatou-se que seis se formaram em instituições públicas, e dois em privadas, ao passo que sete cursaram o currículo regulamentado pela Resolução n. 03/1987 (BRASIL, 1987) que em seu artigo 2º definia como objetivo de ensino o estímulo ao aperfeiçoamento contínuo, e um pela Resolução n. 69/1969 (BRASIL, 1969), em que não havia preocupação explicitada no documento neste sentido.

A legislação que atualmente regulamenta o currículo para a formação de professores da educação básica em nível superior, em seu artigo 3º, define a pesquisa como um dos princípios norteadores para o processo de ensino e de aprendizagem, “uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento” (BRASIL, 2002, p. 2). A Resolução nº 2 do Conselho Federal de Educação, aprovada em 20 de dezembro de 2019<sup>11</sup>, reafirma essa instrução ao definir que a pesquisa, em conexão com o ensino, constitui-se como um dos fundamentos pedagógicos para a formação docente (BRASIL, 2019). Desta forma, espera-se que, cada vez mais, a pesquisa faça parte do cotidiano dos professores de EF na escola.

Outras experiências com a ginástica foram mencionadas por 17% dos professores, sendo que quatro delas foram independentes da formação inicial (praticante de ginástica, n=2; ex-atleta, n=2), sete em atividades extracurriculares no período de graduação (membro de projeto de extensão, n=3; integrante do grupo de ginástica da IES, n=3; integrante de grupo de pesquisa, n=1) e uma no período de atuação profissional, como professor de academia. Dentre as experiências proporcionadas por IES, como parte da formação inicial, quatro foram fornecidas por universidades privadas (UNICESUMAR/n=3, UNINGÁ/n=1) e três por universidades públicas (UEM/n=3). Os anos de formação dos professores com essas vivências foram 2003, 2007, 2008 e 2009, período em que vigorava a Resolução n. 03/1987, e nos anos de 2010 e 2012, sob o regimento das Resoluções n. 01 e 02/2002. Nenhum professor formado

---

<sup>11</sup> Essa Resolução, além de definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, também instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Esse documento norteador fixou o prazo limite de até dois anos, a contar a partir de sua publicação, para a implantação por parte das Instituições de Ensino Superior.

com base no currículo atual relatou experiências desta natureza, e do total de professores, 83% disseram não possuir esse tipo de vivência.

Schiavon e Nista-Piccolo (2007) defendem a criação de projetos de extensão nas Universidades, destinados à comunidade em geral. Segundo os autores, atividades desta natureza na formação inicial, além de levarem o futuro professor a reconhecer as dificuldades que podem surgir durante o processo de ensino e aprendizagem da ginástica, fazem com que o graduando aprenda a ensiná-la, possibilitando que vislumbre adaptações do conteúdo gímnico a ser aplicado na escola. Embora esse tipo de atividade de natureza extracurricular ajude na formação docente para o desenvolvimento de um conteúdo curricular específico, é preciso considerar o que a Resolução n. 01/2002 define em seu artigo 7º: “as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados” (BRASIL, 2002, p. 4). Ou seja, é importante concentrar esforços e priorizar as ações que envolvam o contexto da prática e que sejam curriculares.

Sobre o fato de já ter realizado formação continuada em ginástica, 31 (48%) professores responderam que não, 31 (48%) sim e dois (4%) não responderam. Dentre aqueles que afirmaram ter realizado cursos relacionados à ginástica, 13 participaram de formações em serviço, oferecidas pela SEDUC, e três de formações externas (Congresso, Curso de arbitragem e Curso do programa 2º tempo). Os demais não especificaram com clareza de que forma foram essas formações.

Um levantamento das formações relacionadas ao ensino da ginástica oferecidas pela SEDUC foi realizado em um acervo pessoal de certificados, abrangendo o período entre os anos de 2006 e 2018<sup>12</sup>. Para este levantamento, além dos cursos realizados em serviço, foram verificadas as programações das 13 edições do “Evento Científico e Cultural: Educação Física como Componente Curricular”, evento anual de formação continuada que oferece palestras e oficinas referentes aos diversos conteúdos curriculares da EFE ou a outras temáticas do contexto escolar.

Entre as formações em serviço encontradas no acervo mencionado, foram três, sendo duas em “Ginástica Geral” (2006 e 2008) e uma intitulada “Atividades circenses e manifestações gímnicas no contexto escolar” (2014). Essas formações foram ofertadas a todos os professores que atuavam na época. As formações disponibilizadas no Evento Científico promovido pela Rede Municipal somam, nos treze anos de sua existência: uma palestra, “Ginástica Geral na Educação Física Escolar” (2008) e três oficinas, “Ginástica Geral”

---

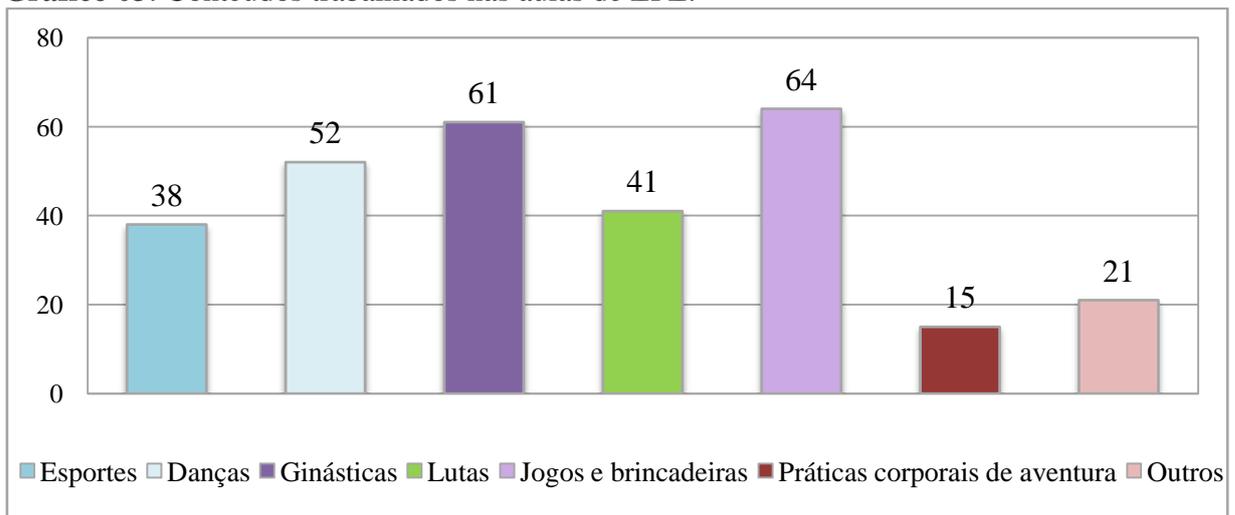
<sup>12</sup> Esse acervo pessoal é meu e participei de todas as formações ofertadas neste período.

(2009), “Ginástica Geral: possibilidades pedagógicas do ensino da ginástica para o ensino fundamental” (2014) e “Os campos de intervenção da ginástica e suas possibilidades no contexto escolar” (2017). No entanto, as formações neste Evento são optativas.

Buscou-se compreender algumas características dos professores que disseram não ter realizado formação continuada envolvendo a ginástica, como o tempo de formação e de atuação na Rede Municipal. Foi possível verificar que um docente trabalha de 1 a 4 anos, 17 atuam de 5 a 9 anos, 11 de 10 a 19 anos e dois de 20 a 27 anos, evidenciando que a maioria desses professores atua a mais de cinco anos sem realizar um curso sequer na área da ginástica. Sobre o tempo de formação, constou-se que a formação inicial de três professores ocorreu entre 28 e 36 anos atrás, sob o regime da Resolução n. 69/1969, de 21 professores foi entre 10 e 26 anos atrás, com base na Resolução n. 03/1987 e de sete tem entre 3 e 9 anos de formação, com o currículo orientado pelas Resoluções n. 01 e 02/2002. Estes dados demonstram que a maioria dos professores se formou a mais de 10 anos e nunca realizou cursos de atualização e/ou aperfeiçoamento envolvendo a ginástica.

No que se refere à organização dos conteúdos destinados aos anos iniciais do ensino fundamental, os professores responderam quais conteúdos são trabalhados em suas aulas. Nesta questão, foi permitido escolher mais de uma opção. O gráfico 03 expõe o total de vezes que cada conteúdo foi assinalado no questionário.

**Gráfico 03:** Conteúdos trabalhados nas aulas de EFE.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Os resultados mostram que a frequência maior de respostas foi para jogos e brincadeiras (n=64), seguido de ginásticas (n=61) e danças (n=58). Os conteúdos de lutas e esportes apareceram em seguida com 41 e 38 respostas, respectivamente, onde alguns

professores fizeram a observação de que trabalham esses temas por meio de jogos pré-desportivos, seguindo a orientação do Currículo (MARINGÁ, 2012). As Práticas corporais de aventura foram citadas por 15 professores, aparecendo como o conteúdo menos abordado nas aulas de EFE. Em “outros”, 21 professores listaram conteúdos que aparecem na organização da EF na Rede Municipal tais como: Esquema corporal / lateralidade / orientação espaço-temporal / consciência corporal (n=27); Atividades rítmicas e expressivas / brinquedos cantados / cantigas de roda / circo (n=12); Saúde / higiene / qualidade de vida / alimentação saudável (n=9); Jogos populares / jogos cooperativos / jogos de raciocínio / jogos africanos / jogos de tabuleiro (n=9); Capoeira (n=1); História da EF (n=1); Lazer (n=1); e Educação ambiental (n=1).

Outro aspecto relacionado à organização do conteúdo foi verificar como é realizado o planejamento de ensino. Sobre isso, 42 professores comentaram que o planejamento é feito com base no modelo enviado pelos coordenadores de área da SEDUC, sendo que 21 destes professores acrescentaram que realizam adequações e adaptações quando necessárias, de acordo com a sua realidade escolar. Dentre os professores, 11 afirmaram que fazem pesquisas em livros, apostilas e internet, com vistas a enriquecer o trabalho em sala de aula.

Cabe esclarecer que as apostilas citadas como fonte de pesquisa para o planejamento são produções dos professores de EF da Rede Municipal de Maringá, efetivadas nos anos de 2007, 2008, 2010 e 2016, como resultado de formações continuadas que envolviam trocas de experiências. Nessas formações, as vivências realizadas foram descritas e organizadas em apostilas para servir de suporte para o planejamento do professor. A apostila de 2008 foi composta apenas por textos destinados ao ensino da EF no ensino fundamental.

Ainda sobre o planejamento, algumas respostas chamaram a atenção, e vale à pena destacar: três professores mencionaram que trocam informações com os colegas de trabalho ou que planejam coletivamente, e um afirmou que discute o planejamento com a supervisora da escola. Sobre esse assunto, Williams e Kentel (2013) ressaltam que os espaços de aprendizagem colaborativa entre os profissionais dentro do contexto escolar podem fornecer um ambiente propício para o enfrentamento dos desafios curriculares e pedagógicos na EFE. Essa proposta pode ser positiva se aplicada na formação continuada de professores e na efetivação de planejamentos realizados em conjunto com os pares.

O professor P32 explicou: “eu analiso o conteúdo, vejo a quantidade de aula do bimestre e tento fazer uma divisão que contemple todos os conteúdos”, mas destaca que são poucas aulas para a quantidade de conteúdos a serem ensinados. O professor P37 também afirmou que “são poucas aulas para desenvolver o conteúdo”. O fato é que os saberes que

constituem a cultura corporal são amplos, e a área ainda enfrenta dificuldades com a sistematização e organização de seus conteúdos.

Quando questionados se trabalham o conteúdo ginástica em suas aulas, 61 (95,3%) professores dos anos iniciais responderam que sim, e apenas 3 (4,7%) disseram não ministrar esse conteúdo. Ao relatarem quais saberes são tratados nas aulas, as respostas foram organizadas com base nos campos de atuação da ginástica propostos por Souza (1997), e estão demonstradas no quadro 04.

**Quadro 04:** Campos de atuação da ginástica abordados nas aulas de EFE.

Campos de atuação da ginástica	Modalidades	f	Total
Ginásticas competitivas	Ginástica rítmica	47	114
	Ginástica artística	30	
	Ginástica acrobática	27	
	Movimentos básicos de solo	9	
	Formação coreográfica	1	
Ginásticas demonstrativas	Ginástica para todos	26	60
	Atividades circenses	24	
	Movimentos básicos de solo	9	
	Formação coreográfica	1	
Ginásticas de condicionamento físico	Alongamento	1	5
	Aquecimento	1	
	Capacidades físicas	1	
	Ginástica calistênica	1	
	Ginástica laboral	1	
Ginásticas de conscientização corporal	-	-	-

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Souza (1997).

Observa-se que o trabalho realizado nos anos iniciais privilegia as modalidades competitivas que foram citadas 114 vezes, com destaque para a GR que é trabalhada por 47 dos 64 professores que participaram do estudo. As ginásticas demonstrativas ficaram em segundo lugar, sendo citadas 60 vezes, das quais se sobressaíram a GPT (n=26) e as atividades circenses (n=24). As ginásticas de condicionamento físico tiveram pouca frequência (n=5), e as ginásticas de conscientização corporal não foram mencionadas.

O professor P39 comentou que trabalha com a GR porque as escolas municipais dispõem dos materiais para esta modalidade. Embora esse apontamento possa ter influência no fato de ser a modalidade mais citada pelos docentes dentre os saberes ensinados, faz-se necessário considerar a formação inicial desses profissionais, que em sua maioria (72%) cursaram o currículo elaborado a partir da Resolução n. 03/87, período em que os cursos superiores de EF propunham uma formação em ginástica fragmentada em modalidades, com ênfase nas competitivas, especificamente, ginástica rítmica (GR) e ginástica artística (GA).

Segundo Barbosa-Rinaldi (2005), parece que este currículo ofertava a GR e a GA mais por serem desportos olímpicos, que seguem as lógicas do mercado e tem forte presença na mídia, do que pelas possibilidades de experiências com seus movimentos, que conferem sentidos às ações corporais e enriquecem a formação do estudante. Também porque em nosso país são as modalidades gímnicas com maior número de praticantes, o que expressa a importância destas práticas corporais na cultura esportiva do país. Assim, as relações dessas modalidades com o contexto social, histórico e político do Brasil também parecem ser desconsideradas neste tipo de formação. Alocadas dentro da área de Conhecimento Técnico, ambas eram trabalhadas no formato dos desportos olímpicos, superficialmente. Para a autora, são modalidades com relevância cultural por fazerem parte de uma área do conhecimento historicamente produzida. Portanto, devem fazer parte da formação inicial de professores, com uma abordagem apropriada para o contexto escolar.

Analisando as descrições dos conteúdos da ginástica trabalhados pelos professores em suas aulas, verifica-se pontos positivos da realidade pesquisada em relação a outros contextos, como no caso da pesquisa realizada por Costa *et al.* (2016), na qual os professores não citaram além do aquecimento e alongamento/volta à calma como os conteúdos gímnicos ensinados por eles. Ao mencionarem distintas manifestações ginásticas, os professores da rede municipal de Maringá demonstraram ter conhecimentos sobre a área, o que pode ser reflexo dos cursos de formação continuada ofertados em serviço, bem como da infraestrutura das escolas que possibilita que apliquem esse conteúdo em suas aulas.

As estratégias de ensino utilizadas pelos professores foram organizadas em duas categorias e estão apresentadas no quadro 05: conceitos e vivências. É importante lembrar que as diversas estratégias citadas pelos professores podem permear todo o trabalho com a ginástica, contemplando atividades teórico-práticas, e foram assim divididas para sua melhor visualização e compreensão.

**Quadro 05:** Estratégias utilizadas para o ensino do conteúdo ginástica.

Ensino da ginástica	Estratégias/recursos	f	Total
Conceitos	Vídeos	44	120
	Textos	25	
	Imagens	22	
	Aborda características das modalidades	8	
	Atividade impressa	7	
	Contextualização/Histórico	7	
	Ilustrações	3	
	Slides	2	
	Pesquisa	1	
Prova teórica	1		

Vivências	Atividades práticas	32	68
	Demonstração	9	
	Utilização de materiais	6	
	Mediação/auxílio	4	
	Coletividade/participação ativa	4	
	Circuitos	3	
	Sequência coreográfica/apresentação	2	
	Estimula a criatividade/possibilidades	2	
	Contação de histórias/ludicidade	2	
	Usa aquecimento e alongamento	1	
	Usa música	1	
	Explicação oral do movimento	1	
	Confecção de materiais	1	

**Fonte:** Elaborado pela autora.

As estratégias mais utilizadas pelos professores para se trabalhar os conceitos relacionados à ginástica são vídeos, textos e imagens. As principais estratégias empregadas nas vivências são: demonstração, utilização de materiais, mediação/auxílio e estímulo à coletividade/participação ativa. Algumas estratégias que apareceram nas respostas do questionário, mas com pouca frequência foram: uso da pesquisa, criação de sequências coreográficas e apresentações na escola, confecção de materiais, estímulo à criatividade, e uso do feedback.

Esses resultados reforçam o trabalho significativo que tem sido desenvolvido pelos professores pesquisados no que se refere ao ensino da ginástica na EFE, pela variedade de estratégias exploradas nas aulas. Um exemplo que ilustra essa constatação está no comentário do professor P5, quando ele explica que ao desenvolver as atividades de ginástica, procura valorizar a ludicidade e não a competitividade. Possivelmente, a abordagem utilizada por este professor se distancia da técnica, fazendo aproximações com a GPT que, segundo Souza (1997, p.16) é “[...] uma modalidade que estimula a participação de todos, que facilita a socialização e proporciona o prazer do movimento”.

Sobre o uso de estratégias de ensino nas aulas de ginástica, Pehkonen (2010) alerta para o cuidado com o ensino tradicionalmente orientado por professores, que consiste em uma sequência de demonstrar, explicar, fornecer a prática e corrigir erros. Para o autor, é importante que o professor busque diferentes tipos de abordagem do conteúdo, tendo como alvo atingir melhores resultados de aprendizagem.

Nesta direção, a metodologia utilizada pelo Grupo Ginástico UNICAMP se apresenta como um caminho, pois envolve uma parte “[...] destinada ao aumento da interação social e à vivência e exploração de inúmeras possibilidades de movimento e a outra direcionada para a

utilização e exploração dos recursos que o material proporciona” (SOUZA, 1997, p. 91). Dentre as estratégias que motivam as descobertas individuais e grupais, rumo a formas coreográficas elaboradas, estão as seguintes variações: ritmos musicais, possibilidades de amplitude do movimento, deslocamentos em diferentes direções, diferentes posições do corpo, variações do centro de gravidade do corpo, expressão corporal, imitações, expressões culturais e movimentos característicos das diferentes modalidades ginásticas.

Sobre a progressão dos conteúdos da ginástica, 36 professores disseram ter essa preocupação, justificando que trabalham num nível de dificuldade adequado à faixa etária (n=16), outros que aumentam o grau de complexidade das atividades ao longo dos anos (n=11), que mudam de modalidade (n=1) ou avançam da experimentação lúdica para a técnica (n=1). Os docentes que afirmaram não haver progressão do conteúdo ensinado (n=20) fizeram comentários como: são poucas aulas destinadas ao conteúdo, o que dificulta a progressão (n=5), há repetição dos saberes ao longo dos anos (n=4), mudam constantemente de escola e não conseguem acompanhar as turmas (n=2), não há consenso na área em relação à progressão dos saberes (n=1). Além disso, surgiram comentários sobre as dificuldades apresentadas pelos estudantes quanto à execução dos movimentos e à compreensão dos conceitos, assim como o receio de que eles se machuquem, aspectos que, segundo os professores, acabam se tornando barreiras para a progressão dos conteúdos e levam a um ensino superficial. Cinco docentes disseram que a progressão é parcial, sendo que dois deles comentaram que avançar na teoria é mais fácil que na prática.

Essas dificuldades apontadas em relação à progressão dos conteúdos da ginástica podem estar relacionadas à falta de fundamentação teórico-metodológica das modalidades ou mesmo ao desconhecimento dos elementos gímnico básicos. Schiavon e Nista-Piccolo (2007, p. 146) verificaram em uma pesquisa realizada com docentes que lacunas como essas, muitas vezes deixadas pela formação inicial, podem resultar na dificuldade de “criar instrumentos de ação pedagógica”, ou seja, alguns professores não conseguem “elaborar meios facilitadores da aprendizagem” de determinados elementos da ginástica, impedindo que os estudantes tenham a possibilidade de atingir níveis mais complexos. Assim, Carride *et al.* (2017) defendem a efetivação da formação continuada para a qualificação da prática docente, visto que se traduz em um espaço que traz alternativas de trabalho com o conteúdo gímnico e possibilidades de sua diversificação no contexto escolar.

Os locais utilizados pelos professores para desenvolver as aulas de ginástica que apareceram com maior frequência foram: quadra (n=54), sala multiuso (n=23), pátio (n=11) e sala de aula (n=8). Foram citados ainda: parque infantil, gramado, sala multimídia, sala de

dança/ginástica da escola e salas de ginástica externas em que o professor leva a turma para uma visita. Três professores comentaram que utilizam o espaço compartilhado com o colega de trabalho ou precisa fazer adaptações do conteúdo de acordo com o espaço disponível.

Costa *et al.* (2016) sugestionam que ambientes como campo de areia, gramado, pátio de brita entre outros são espaços que não apenas podem como devem ser explorados nas aulas de ginástica. Concepções diferentes, como as detectadas em suas investigações, de professores que defendem as aulas de EF serem desenvolvidas em quadras ou ginásios desportivos, denunciam “o inadequado conhecimento sobre a Ginástica”, influenciando com isso a aplicação deste conteúdo na EFE.

A utilização de materiais nas aulas de ginástica foi confirmada por quase todos os professores que trabalham esse conteúdo em suas aulas (n=60), sendo que apenas um disse não usar materiais, justificando que trabalha somente com turmas do 1º ciclo. O quadro 06 demonstra que os materiais tradicionais são mais usados que os alternativos. Os materiais alternativos citados foram diversificados, porém houve maior frequência dos lenços, tules e bolinhas para malabares. Apareceram também nas respostas equipamentos como rádio/música, TV/pendrive, Datashow, bem como atividades impressas.

**Quadro 06:** Materiais utilizados nas aulas de ginástica.

<b>Materiais</b>	<b>Especificação (N)</b>	<b>f</b>	<b>Total</b>
Tradicionais	Aparelhos oficiais da GR (corda, arco, bola, maças e fita)	59	121
	Tatame	34	
	Colchonete / colchão	26	
	Bastões	2	
Alternativos	Lenços de tecido ou tule	10	34
	Bolinhas para malabares	6	
	Cones	4	
	Bancos	3	
	Cadeiras	2	
	Pranchas de equilíbrio	1	
	Pernas-de-pau	1	
	Bolas de borracha	1	
	Tecidos	1	
	Sacos	1	
	Elásticos	1	
	Bexigas	1	
	Paraquedas	1	
	Papéis	1	

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Souza (1997).

Diante deste resultado, verificou-se um predomínio na utilização dos aparelhos manipulativos e materiais de segurança para os movimentos de solo. É importante destacar que uma aula de ginástica não necessariamente precisa ter a utilização de materiais. Cabe ao professor explorar os elementos constitutivos da ginástica, que segundo Souza (1997) envolve não apenas o manejo dos aparelhos, mas também os elementos corporais, os exercícios acrobáticos e os exercícios de condicionamento físico, os quais podem ser realizados com, sem ou em aparelhos. Essa proposta trará para a criança uma diversificação de vivências relacionadas aos elementos gímnicos.

No relato dos professores sobre como se dá a participação dos estudantes nas aulas de ginástica dos anos iniciais, 49 (80%) responderam que a participação é efetiva, pois os mesmos demonstram dedicação, interesse ou prazer em aprender o conteúdo. Algumas afirmações dos professores sugerem que essas aulas são bem recebidas, visto que os estudantes se mostram desafiados, curiosos e criativos durante as atividades. Dois professores salientaram que valorizar a ludicidade no trabalho com a ginástica ajuda a despertar o interesse dos estudantes.

Por outro lado, esta não é a realidade de todos os professores, visto que apareceram cinco relatos (P8, P22, P41, P53, P61), de que a maioria dos estudantes gosta e participa das aulas de ginástica, mas que nas turmas há sempre um grupo que apresenta resistência em relação a esse conteúdo. Quatro professores afirmaram que as meninas são mais participativas que os meninos e dois perceberam pela experiência que a ginástica acrobática é a modalidade preferida. O fato de alguns estudantes apresentarem insegurança em relação à prática da ginástica foi citado por quatro professores, que observaram medo de se machucar ou receio de se expor diante dos colegas de sala. Apenas dois professores (P29, P47) disseram que lidam com o pouco interesse das turmas em relação às atividades de ginástica.

Uma das possíveis explicações para a resistência de alguns estudantes quanto às aulas de ginástica pode ter relação com a própria prática pedagógica docente. Neste sentido, Schiavon e Nista-Piccolo (2007) perceberam em suas investigações que a dificuldade de professores em organizar as aulas de ginástica quebrando os paradigmas dos métodos tradicionais de ensino, embasados no treinamento esportivo, resultou na falta de motivação por parte dos estudantes e, por consequência, do próprio professor. Outra hipótese é que o desconhecimento dos auxílios necessários para que os estudantes possam experimentar os movimentos com segurança acaba por não encorajá-los a participarem de determinados conteúdos da ginástica.

Tais observações confirmam a necessidade de capacitação dos professores, as quais devem envolver a fundamentação teórico-metodológica e técnico-instrumental para o trabalho com a ginástica nas aulas de EF. Mariano *et al.* (2019) destacam que, muitas vezes, a presença dos conhecimentos da ginástica na formação inicial não garante o seu ensino na EFE, e que as lacunas deixadas nesse processo formativo devem ser preenchidas por uma formação continuada que considere a realidade enfrentada pelos professores no cotidiano das aulas, que proporcione a visibilidade de boas práticas com o conteúdo da ginástica e que oportunize espaços para a discussão das dificuldades e dos desafios encontrados no campo da atuação.

No entanto, considerando o relato dos professores de uma forma geral, pode-se inferir que o índice de identificação das crianças com as aulas de ginástica é bom. Nesta direção, a pesquisa de Koren (2004) propôs uma intervenção com a prática da ginástica artística e da ginástica rítmica voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, e constatou que 70% das crianças participantes, além de demonstrarem assimilação do conteúdo ensinado, manifestaram atitudes de interesse e satisfação em praticar essas atividades. A autora sugere algumas estratégias que podem influenciar o nível de satisfação dos estudantes, como propor atividades permeadas por ludicidade e desafios que levam a descobertas, utilizar estímulos adequados que façam a criança perceber que é capaz de realizar os movimentos.

Os dados relacionados à avaliação do conteúdo da ginástica aplicados nas turmas dos anos iniciais estão apresentados no quadro 07, onde foram organizados nas seguintes categorias: critérios de avaliação, instrumentos avaliativos, tipos de avaliação e outros.

**Quadro 07:** Avaliação realizada pelos professores do conteúdo ginástica.

<b>Categoria</b>	<b>Especificação</b>	<b>f</b>	<b>Total</b>
Critérios de avaliação	Participação	30	66
	Desempenho/desenvolvimento/progressão	15	
	Apropriação de conceitos/características das modalidades ginásticas	7	
	Interesse	6	
	Compreensão dos movimentos e tentativa de execução	3	
	Empenho ou esforço em realizar	2	
	Disciplina	1	
	Capacidade de resolver desafios	1	
	Conceitos, atitudes e procedimentos	1	
Instrumentos avaliativos	Avaliação teórica	21	48
	Observação	9	
	Oralidade	4	
	Trabalho em equipe/apresentação	4	
	Avaliação prática	3	
	Ilustração	3	
	Registro/escrita	2	
	Observação/anotação	1	
Trabalho	1		

Tipo de avaliação	Avaliação diagnóstica/continuada	4	8
	Avaliação contínua	3	
	Avaliação diagnóstica	1	
Outros	Autoavaliação do professor	1	1

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Entre os critérios de avaliação adotados pelos professores, sobressaiu: a participação (n=30), o desempenho (n=15), a apropriação de conceitos (n=7) e o interesse (n=6). Os instrumentos avaliativos que apareceram com maior frequência nas respostas foram: a avaliação teórica (n=21), a observação (n=9), a oralidade (n=4) e o trabalho em equipe/apresentação (n=4). Foram citados, ainda, outros instrumentos como avaliação prática, ilustração, registro/escrita, observação/anotação e trabalho, com menor incidência nas respostas. Oito professores comentaram sobre o tipo de avaliação utilizada, sendo que quatro disseram empregar a avaliação diagnóstica e contínua, três a avaliação contínua e um a avaliação diagnóstica.

Um resultado que merece ser discutido diz respeito à participação ter aparecido como o critério avaliativo mais citado pelos professores. Para Matsumoto e Ayoub (2018), a avaliação da participação nas aulas de EF é uma prática que pode assumir diferentes sentidos, tais como considerar a frequência do estudante e o seu interesse por determinado conteúdo. Os autores consideram essa forma de avaliar como “[...] uma das permanências de antigas práticas que, embora condicionadas por prescrições não mais em vigor, permanecem vivas numa mescla entre passado e presente” (MATSUMOTO; AYOUB, 2018, p. 245). A proposta de Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020, p. 10) é no sentido de superar essa visão simplificada de avaliar a participação, ao realizá-la “[...] por meio de metodologias que facilitem o pensamento divergente, a criação e a situações-problemas, para que ela se efetive não apenas na presença, mas também na descoberta de diferentes formas de aprender e pensar a prática” (MENDES; BARBOSA-RINALDI, 2020, p. 10).

O estudo de Matsumoto e Ayoub (2018), que foi realizado na rede estadual de São Paulo, encontrou um grande desafio que parece refletir um dos desafios da área da EFE: o diálogo entre as práticas avaliativas dos professores, as propostas curriculares e as diversas referências bibliográficas. Em suas investigações, “entre o prescrito e o vivido” (p. 229), os autores detectaram permanências e transformações, mostrando contradições que envolvem as práticas avaliativas na escola pública. Os resultados observados na prática docente exprimiram, por meio das trajetórias pessoais e profissionais, a vivência de uma EF em transformação, que em sua origem era vista como atividade, e passou a se apresentar como

componente curricular obrigatório e campo de conhecimento da área de Códigos, Linguagens e suas Tecnologias.

As experiências positivas relatadas pelos professores foram organizadas em cinco categorias, as quais estão expostas no quadro 08: valor educativo da ginástica, satisfação do estudante, satisfação do professor, práticas pedagógicas positivas e outros.

**Quadro 08:** Experiências positivas relatadas pelos professores.

<b>Categoria</b>	<b>Especificação</b>	<b>f</b>	<b>Total</b>
Valor educativo da ginástica	Provoca o desenvolvimento motor	16	61
	Proporciona a socialização/trabalho em equipe	13	
	Fornecer novos conhecimentos sobre a cultura corporal	6	
	Descoberta das possibilidades corporais	5	
	Desenvolve a cooperação	5	
	Favorece a consciência corporal	4	
	Desenvolve a criatividade	2	
	Desenvolve as capacidades físicas	2	
	Desenvolve a concentração	2	
	Estimula a persistência	2	
	Estimula a disciplina	1	
	Promove trocas de experiência	1	
	Provoca o desenvolvimento global	1	
Amplia as experiências motoras	1		
Satisfação do estudante	Há interesse dos estudantes pelo conteúdo	12	21
	Envolve o prazer e/ou a motivação	9	
Satisfação do professor	Ver a superação de limites e/ou medos	5	12
	Assistir lindas apresentações	3	
	Ver os estudantes praticando no recreio	2	
	Relatos de tentarem fazer em casa	2	
Práticas pedagógicas positivas	Relacionar conhecimentos considerando a cultura. Ex: capoeira, brincadeiras, dança...	3	8
	Vivenciar a ginástica de forma lúdica por meio da temática “circo”	1	
	Montagem de painel com fotos das vivências	1	
	Fotografar práticas gímnicas com a família	1	
	Trabalhar a importância da ginástica para a saúde	1	
Atividades individualizadas evitam lesões	1		
Outros	Descoberta de talentos	2	2

**Fonte:** Elaborado pela autora.

A maioria das respostas evidenciou o “valor educativo da ginástica” como ponto positivo, nas quais os professores relataram que o trabalho com este conteúdo leva ao desenvolvimento motor (n=16), proporciona a socialização (n=13), fornece conhecimentos sobre a cultura corporal (n=6), permite a descoberta das possibilidades corporais (n=5), desenvolve a cooperação (n=5), favorece a consciência corporal (n=4) entre outras. A categoria “satisfação do estudante” foi proposta para contemplar as respostas sobre o interesse do estudante pelo conteúdo ginástica (n=12) e a motivação/prazer que envolve a sua prática

(n=9). A terceira categoria considerou a “satisfação do professor” em trabalhar a ginástica em suas aulas, uma vez que apareceram afirmações de como é positivo ver a superação de limites e/ou medos nos estudantes (n=5), assistir lindas apresentações (n=3), ver os estudantes praticando a ginástica no recreio (n=2) e ouvir os relatos de tentarem fazer em casa o que aprenderam na escola (n=2). A categoria “práticas pedagógicas positivas” foi composta pelas sugestões de práticas de ensino já experimentadas pelos professores que eles consideraram positivas: relacionar a ginástica com outros conhecimentos considerando a cultura, por exemplo, dança, capoeira, brincadeiras e outros (n=3); vivenciar a ginástica de forma lúdica por meio da temática “circo” (n=1); montar painel com fotos das vivências nas aulas (n=1); propor ao estudante para fotografar práticas gímnicas com a família (n=1); trabalhar a importância da ginástica para a saúde (n=1); realizar atividades individualizadas para evitar lesões (n=1).

As respostas dadas pelos professores no que se refere às dificuldades encontradas no trabalho com a ginástica na escola foram organizadas em seis categorias que estão apresentadas no quadro 09: trato com o conhecimento, recursos físicos e materiais, estudantes, organização escolar, formação docente e outros.

**Quadro 09:** Dificuldades encontradas pelos professores ao trabalharem com a ginástica.

<b>Categoria</b>	<b>Dificuldades</b>	<b>f</b>	<b>Total</b>
Trato com o conhecimento	Ministrar a aula sozinha/não ter ajudante	6	26
	O trabalho com a ginástica é individualizado	5	
	Dificuldade de abordar conteúdos/conhecimento limitado	5	
	Dificuldade de demonstrar	3	
	Falta experiência	2	
	Dificuldade para auxiliar/mediar	2	
	Quantidade de conteúdo X número de aulas	2	
Recursos físicos e materiais	Falta de materiais para todos os estudantes	13	25
	Falta de local adequado	12	
Estudantes	Carência no repertório motor e/ou inaptidão física	4	14
	Resistência de alguns estudantes em participar	3	
	Indisciplina	3	
	Crianças de inclusão	2	
	Insegurança e/ou medo de alguns estudantes	2	
Organização escolar	Turmas numerosas	7	13
	Poucas aulas	4	
	Falta apoio da equipe da escola	2	
Formação docente	Falta formação direcionada para a escola	8	8
Outros	Risco de acidentes	5	5

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Na primeira categoria, que envolve as dificuldades no “trato com o conhecimento”, as respostas que mais apareceram foram: é difícil ministrar a aula sozinho, sem ajudante (n=6); o trabalho com a ginástica é individualizado (n=5); e tem dificuldade para auxiliar e fazer a mediação junto ao estudante (n=2). Outras respostas que compuseram essa categoria são: o conhecimento limitado sobre como abordar os conteúdos da ginástica (n=5), dificuldade de demonstrar (n=3), falta de experiência (n=2), além de problemas relacionados à quantidade de conteúdos para serem contemplados em poucas aulas (n=2) e a falta de continuidade/progressão do conteúdo (n=1). Dificuldades relacionadas aos recursos físicos e materiais também foram citadas, compondo mais uma categoria: a falta de materiais para todos os estudantes (n=13) e de local adequado para as aulas de ginástica (n=12). A categoria “estudantes” elencou dificuldades como carência no repertório motor e/ou inaptidão física (n=4), resistência de alguns estudantes em participar (n=3), indisciplina (n=3), crianças de inclusão (n=2), insegurança e/ou medo de alguns estudantes (n=2). A categoria “organização escolar” foi composta por dificuldades referentes a turmas numerosas (n=7), poucas aulas (n=4) e falta apoio da equipe da escola (n=2). Na categoria “Formação docente”, alguns professores denunciaram a falta de formação direcionada para a escola (n=8). Por fim, o risco de acidentes foi citado como uma dificuldade enfrentada ao se trabalhar a ginástica nos anos iniciais (n=5).

Diversas pesquisas diagnosticaram as mesmas dificuldades em relação ao ensino do conteúdo da ginástica (SCHIAVON, 2003; BEZERRA; FERREIRA FILHO; FELICIANO, 2006; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007; FERREIRA; RODRIGUES, 2014). Entre as soluções sugeridas por esses autores, destacam-se: a utilização de materiais alternativos, a promoção de formação continuada que forneça possibilidades de aplicação dos conhecimentos na escola, a disponibilidade de suporte didático aos docentes e momentos de trocas de experiências entre professores que oportunizem a compreensão e análise da realidade escolar, e que estimulem a busca de solução de problemas. Além disso, Pereira *et al.* (2010) sugerem como estratégias para superar o desinteresse dos estudantes em relação aos conteúdos da ginástica: usar temas transversais, propor variações de movimentos evitando repetições, diversificar músicas, materiais, coreografias e estratégias de ensino, bem como usar a avaliação durante o processo de ensino de forma a enriquecer a aprendizagem.

Cesário *et al.* (2016) comentam sobre a responsabilidade dos cursos de formação docente em ressignificar os conhecimentos da ginástica em seus currículos, a fim de fornecer condições para uma prática pedagógica de qualidade, fundamentada em ações teóricas e metodológicas. Para Barbosa-Rinaldi (2005), a área de conhecimento da ginástica, assim

como a área da EF, deve contemplar as seguintes dimensões: cultural do movimento humano, técnico-instrumental e didático-pedagógica, em acordo com Parecer nº. 0058/2004. Faz-se necessário garantir que não haja a fragmentação do conhecimento, nem tão pouco sua sobreposição, de modo a permitir que os conhecimentos presentes nas diversas disciplinas levem a reflexões das diferentes relações com o conhecimento gímnico.

### **3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A organização e o desenvolvimento do conteúdo da EFE, na especificidade da ginástica, envolvem relações dinâmicas entre a teoria (a produção do conhecimento) e a prática (o fazer pedagógico). Neste estudo, a discussão partiu de como tem se efetivado o ensino da ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR, no intuito de que a compreensão da realidade diagnosticada e as reflexões sobre ele forneçam elementos que, alimentados por um referencial teórico consistente, possam contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas inovadoras com este conteúdo.

A realidade estudada revelou que, diante do perfil dos profissionais que atuam na Rede Municipal, há uma necessidade de se propor um programa de formação continuada que venha ao encontro das demandas atuais enfrentadas pelos docentes no cotidiano das aulas voltadas ao ensino da ginástica. Pelo tempo de atuação na carreira da maioria dos professores, é importante considerar que esses profissionais se comprometeram com a docência neste contexto específico e, a partir disso, fornecer condições de desempenharem seu trabalho com conhecimentos atualizados que os levem a aperfeiçoar sua prática pedagógica na escola. Sem esquecer, é claro, da valorização profissional e das condições de trabalho que são essenciais para a satisfação na carreira.

Os resultados referentes à organização dos conteúdos ensinados na EFE evidenciaram que a maioria dos docentes aborda a ginástica em suas aulas, ficando atrás apenas de jogos e brincadeiras que é um conteúdo ensinado por todos os professores. Um resultado positivo se comparado a outros estudos diagnósticos encontrados na literatura, mas que ainda não atinge o total de estudantes que deveriam se apropriar das mais diversas manifestações culturais relacionadas ao movimento humano, as quais todos têm direito de aprender e é dever da escola possibilitar o acesso a esse patrimônio. Constatou-se que alguns professores têm dificuldades em organizar o planejamento com autonomia e em lidar com a relação entre a quantidade de conteúdos da ginástica e o número de aulas, o que pode ser reflexo das limitações que a área da EFE ainda enfrenta sobre a falta de sistematização dos conteúdos. O

fato de as ginásticas competitivas serem privilegiadas no ensino pode ser resultado da influência midiática e/ou da formação inicial, quando as disciplinas que tratavam dos conhecimentos gímnicos eram fragmentadas em modalidades, o que reforça a necessidade de estudos e reflexões que ampliem a visão dos professores sobre os campos de atuação da ginástica e suas relações com o contexto escolar.

O desenvolvimento dos conteúdos gímnicos nas aulas dos professores investigados retrata estratégias com traços de ensino tradicional, com algumas intervenções abrangendo a coletividade, a liberdade de criação e a aprendizagem de conceitos, o que destaca a necessidade de uma melhor fundamentação teórico-metodológica com base num referencial crítico de educação. Dentre os materiais usados nas aulas de ginástica, são predominantemente os tradicionais, principalmente os materiais manipulativos e de segurança, o que dá indícios de que nem todos os elementos constitutivos da ginástica são ensinados. Em relação à avaliação, os critérios utilizados para mensurar a aprendizagem apontaram a necessidade de uma melhor sistematização e objetividade, pois a participação e o desempenho se destacaram nos resultados deste estudo, no entanto não ficou claro nas respostas dos professores como se dá a observação e o registro da aprendizagem. A questão da avaliação é outro ponto frágil da área da EFE e requer estudos que debatam essa temática.

A participação efetiva dos estudantes nas aulas de ginástica nos anos iniciais foi relatada por um número significativo de professores, fato que indica a responsabilidade dos mesmos em fornecer possibilidades aos estudantes para enriquecerem seu repertório motor e cultural por meio de aprendizagens significativas com a ginástica.

Poucos professores relataram práticas pedagógicas positivas relacionadas ao conteúdo da ginástica, mas a maioria deles destacou a valor educativo deste conteúdo e a satisfação tanto do estudante quanto do professor no processo de ensino e aprendizagem dos elementos gímnicos, levando a crer na viabilidade de se tratar esses saberes na EFE. As dificuldades mencionadas ressaltaram ainda mais a necessidade de conhecimentos que forneçam condições ao professor de integrar a abordagem dos conteúdos específicos da ginástica com os diversos sentidos e significados possíveis para a sua prática.

Enfim, as reflexões primordiais que ficaram latentes são: O que é prioritário se ensinar sobre o conteúdo ginástica nas aulas de EFE? Como organizar e sistematizar esses saberes dentro desta realidade específica? Quais soluções são as mais efetivas para se enfrentar os desafios da atuação profissional nesta área? Quais intervenções são possíveis e necessárias para uma ampla formação dos educandos? Essas são questões que podem indicar caminhos para novas investigações, em especial as que sejam propositivas.

### 3.5 REFERÊNCIAS

BARBOSA-RINALDI, I. P. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em Educação Física: encaminhamentos para uma estruturação curricular.** 2004. 232f. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2004.

BARBOSA-RINALDI, I. P. B.; PIZANI, J. Saberes necessários à Educação Física na Escola – A ginástica em foco. In: BORTOLETO, M. A. C.; PAOLIELLO, E. **Ginástica para Todos: um encontro com a coletividade.** Campinas: Editora da UNICAMP, 2017. p. 67-85.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; SOUZA, E. P. M. de. A Ginástica no Percurso Escolar dos Ingressantes dos Cursos de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Rev. Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 159-173, mai. 2003.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; LARA, L. M.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física Escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 04, p. 217-242, out./dez. 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2016.

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**, São Paulo, v.5, n. especial, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 07, de 02 de dezembro de 1969.** Brasília: Diário Oficial da União, 1969.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 3, de 16 de outubro de 1987.** Brasília, DF: Diário Oficial, 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 07, de 31 de março de 2004.** Brasília: Diário Oficial da União, 5 abr. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP N° 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 18 fev. 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial

de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 2019.

CARRIDE, C. A. *et al.* O Ensino da ginástica de Itatiba: de volta às aulas. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v.29, n.51, p. 83-99, jul. 2017.

CESÁRIO, M. *et al.* Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar. In: **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v.27, n.1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

COSTA, A. R. *et al.* Ginástica na Escola: por onde ela anda professor? **Revista Conexões**, Campinas, v.14, n.4, p. 76-96, out./dez. 2016.

FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. do. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente em Educação Física. In: **Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção**. NASCIMENTO, J. V. do; FARIAS, G. O. (Orgs.). Florianópolis: Ed. da UDESC, 2012.

FERREIRA, F. G.; RODRIGUES, M. C. A prática pedagógica da ginástica geral nas escolas públicas de Barra do Garças (MT). **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 65-79, jul./dez. 2014.

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

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-61.

KOREN, S. B. R. **A ginástica vivenciada na escola e analisada na perspectiva da criança**. [Dissertação de mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARIANO, M. L. *et al.* O ensino da ginástica na Educação Física: uma revisão sistemática. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 60, p. 01-17, out./dez. 2019.

MARINGÁ. Câmara Municipal de Maringá. **Lei Complementar nº 1019, de 15 de Maio de 2015**. Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Maringá. Maringá: Diário Oficial. 2015.

MARINGÁ. Câmara Municipal de Maringá. **Lei Complementar nº 1.096 de 25 de outubro de 2017**. Gestão Democrática da Educação no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Maringá. Maringá: Diário Oficial. 2017.

MARINGÁ. **Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal de Educação. 2012.

MATSUMOTO, M. H.; AYOUB, E. Avaliação na Educação Física Escolar: Entre o prescrito e o vivido. **Revista Pro-posições**, v.29, n.3, p. 229-253, set./dez. 2018.

PARANÁ. Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei complementar 130, de 14 de Julho de 2010**. Paraná: Diário Oficial nº. 8262, 2010.

PARANÁ. Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. **Lei complementar 103, de 15 de Março de 2004**. Paraná: Diário Oficial nº. 6687, 2004.

PARANÁ. Secretaria da Educação e do Esporte. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba, 2018.

PEHKONEN, M. Quality of the teaching process as an explanatory variable in learning gymnastics skills in school physical education. **Science of Gymnastics Journal**, v.2, ed.2, p. 29-40, 2010.

PEREIRA, F. M. *et al.* Os escolares detestam os conteúdos ginásticos nas aulas de Educação Física: motivos e alternativas. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.2, p. 209-221, 2trim. 2010.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. B. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnicos nas brincadeiras infantis. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.1, p. 115-126, 1trim. 2010.

QUELHAS, Á. de A.; NOZAKI, H. T. A Formação do Professor de Educação Física e as Novas Diretrizes Curriculares frente aos avanços do Capital. **Revista Motrivivência**, a.18, n.26, p. 69-87, jun. 2006.

SCHIAVON, L.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica vai à escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.03, p. 131-150, set./dez. 2007.

SCHIAVON, L. M. **O Projeto Crescendo com a Ginástica: uma possibilidade na escola**. [Dissertação de mestrado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2003.

SOUZA, E. P. M. de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1997.

SOUZA, K. R.; KERBAUY, M. T. M. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. In: **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017.

TANAN, D. L.; BORTOLETO, M. A. C. Acrobacia coletiva. In: BORTOLETO, M. A. C. (Org.). **Introdução à pedagogia das Atividades Circenses**. Jundiaí: Fontoura, 2008. p. 105-120.

WILLIAMS, K.; KENTEL J. A. Risky Pedagogy: Reconceptualizing Gymnastics Education through Collaborative Inquiry in an Irish Primary School. **Asian Journal of Exercise & Sports Science**, v.10, n.2, 2013.

# CAPÍTULO IV

---

---

## INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM A GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A PRÁTICA REFLEXIVA DOCENTE

### RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar o impacto da prática reflexiva na formação docente a partir de uma intervenção pedagógica com o conteúdo ginástica na Educação Física Escolar (EFE). Caracterizou-se como uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica (DAMIANI *et al.*, 2013), a qual envolveu o planejamento e a implementação de 16 aulas de ginástica na EFE, fundamentadas nos princípios da ginástica para todos (GPT), segundo Souza (1997), Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017). O trabalho abrangeu uma turma de 5º ano, contendo 30 estudantes entre 9 e 13 anos. Para a descrição dos resultados, utilizou-se o diário de campo, onde foram registrados os dados coletados por meio da aplicação de atividades avaliativas aos estudantes e pela observação participante (MINAYO, 2009). O método utilizado para avaliar a intervenção foi a análise da experiência de ensino por meio da prática reflexiva (SCHÖN, 1992). O trabalho, que foi desenvolvido nos meses de outubro e novembro de 2019, chegou aos seguintes resultados: as opções didático-pedagógicas possibilitaram à professora-pesquisadora conhecer a realidade de aprendizagem da turma, a planejar e (re)direcionar sua prática em função desta realidade, a elevar os níveis de compreensão dos estudantes acerca do universo da ginástica por meio de ações pedagógicas envolvendo a fundamentação teórica e a vivência de trabalhos em grupos, bem como avaliar a aprendizagem, o que forneceu elementos para que a professora-pesquisadora fizesse a reflexão sobre sua prática e o processo de formação docente. Concluiu-se que a intervenção com a ginástica foi uma possibilidade de se (re)pensar o ensino desse conteúdo curricular, bem como significou uma rica experiência formativa que (re)afirmou a importância da prática reflexiva e da postura de pesquisador que compete aos professores, com vistas à qualidade de ensino na EFE.

**Palavras-chave:** Ginástica; Intervenção pedagógica; Educação Física; Escola; Formação docente.

### 4.1 INTRODUÇÃO

A docência é uma atividade dinâmica e complexa que, em geral, envolve inúmeras dificuldades e desafios ao profissional que a exerce – o professor. O sucesso de seu trabalho, isto é, a aprendizagem efetiva dos estudantes, depende de como é capaz de articular, diante das situações reais de ensino, os diversos conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação pessoal e profissional. Por esse motivo, segundo Lira e Sarmiento (2016) e Antunes *et al.* (2017), a relação entre formação e prática docente tem sido temática de muitas pesquisas

acadêmicas na área da educação, especialmente em estudos realizados na perspectiva do “professor pesquisador”, cuja intenção é produzir conhecimentos que possam subsidiar a preparação dos professores para atuarem com qualidade em meio às demandas atuais da escola e da sociedade.

Em se tratando da Educação Física Escolar (EFE), e o ensino da ginástica, temática específica a qual esse estudo se debruça, é preciso compreender algumas lacunas no processo de formação que se traduzem em obstáculos para o exercício da docência.

Sobre a formação para atuação docente com a ginástica na escola, segundo Barbosa-Rinaldi e Paoliello (2008), os cursos de EF não oferecem aos estudantes as possibilidades de conhecerem e refletirem sobre a amplitude dos campos de atuação da ginástica, e o conhecimento tratado não vai além do que é divulgado pela mídia, impossibilitando-os de exercerem a docência com subsídios suficientes para “romper com a cultura de massa que mantém linguagens simplificadas das práticas corporais” (BARBOSA-RINALDI; PAOLIELLO, 2008, p.229).

Reflexos dessa formação são vistos quando a ginástica não é ensinada, ou quando é, ocorre vinculada somente à saúde ou à prática das modalidades competitivas (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2003). Há também os professores que aplicam a ginástica apenas no contexto das aulas, ou seja, como aquecimento e alongamento no início, e relaxamento no final da aula (COSTA *et al.*, 2016).

Alguns estudos apontam que os professores de EF que não trabalham a ginástica em suas aulas não se sentem preparados para desenvolver esse conteúdo (COSTA *et al.*, 2016; CARRIDE *et al.*, 2017). Um dos meios para se concretizar o ensino da ginástica na EFE, seria realizar estudos para o conhecimento da realidade, a partir da qual se proponha uma intervenção (BARBOSA-RINALDI; SOUZA, 2003). Neste sentido, a realização de pesquisas de natureza aplicada é uma alternativa viável para que se produzir novos conhecimentos que promovam o desenvolvimento da área.

Brito (2006), Paniago, Rocha e Paniago (2014), Lira e Sarmiento (2016) defendem a pesquisa em que o professor se torna investigador de sua própria prática, pois o leva a refletir sobre problemas práticos reais, a buscar soluções criativas, transformações e inovações pedagógicas. Brito (2006) salienta que a reflexão docente é o ponto de partida para esse tipo de pesquisa. Com base na teoria de Schön, Lira e Sarmiento (2016, p. 444) explicam que a ideia de professor reflexivo se baseia “na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores”.

A prática reflexiva se configura como um processo de autoformação, o qual envolve reflexões sobre “as singularidades, incertezas e conflitos do cotidiano da profissão, de forma que o profissional nunca se dê por satisfeito com seu trabalho e com suas ações, indo em busca de aperfeiçoamento, sempre” (FEITOSA; DIAS, 2017, p. 18). De acordo com Bastos, Rodrigues e Bastos (2018), essa incessante busca pela excelência na prática docente mobiliza o professor a desenvolver alternativas pedagógicas, levando-o a potencializar seu desenvolvimento pessoal e profissional, o que fortalece sua autonomia e identidade.

A partir dessas considerações, este estudo foi pensado para que a prática docente na EFE referente ao ensino da ginástica se tornasse alvo da investigação, pois para Barbosa-Rinaldi (2008) faz-se necessário que o professor esteja preparado para promover seu próprio desenvolvimento profissional. A proposta da prática reflexiva caminha nesta direção, à medida que promove a capacidade reflexiva e investigativa do professor diante da complexa realidade que envolve a prática educacional, permitindo que o mesmo a entenda e seja capaz de nela atuar.

Neste sentido é que se pretendeu encaminhar esta pesquisa, cujo objetivo foi analisar o impacto da prática reflexiva na formação docente a partir de uma intervenção pedagógica com o conteúdo ginástica na EFE.

## 4.2 METODOLOGIA

Este estudo se caracterizou como uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica que, segundo Damiani *et al.* (2013, p. 57) compreende “o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências”.

Semelhante à pesquisa-ação, a pesquisa de intervenção pedagógica possui as seguintes características: 1) intuito de produzir mudanças; 2) tentativa de solucionar um problema; 3) caráter aplicado; 4) necessidade de diálogo com um referencial teórico; 5) possibilidade de produzir conhecimento. Uma importante diferença entre ambas se refere ao fato de que na pesquisa-ação, todos os participantes se envolvem no planejamento e em sua implementação, ao passo que na pesquisa interventiva, o próprio professor desempenha papel de investigador, diagnosticando o problema e levantando possíveis soluções (DAMIANI *et al.*, 2013).

Para se compreender como esse estudo foi delineado, é importante considerar as motivações iniciais impostas pela trajetória profissional na EFE, a qual tem apresentado

alguns desafios cotidianos a serem superados no ensino dos conteúdos curriculares, que se expressam em forma de indagações e inquietações do tipo: A aprendizagem do conteúdo ginástica nas aulas de EFE tem sido significativa para o estudante? Que mudanças são necessárias na prática educacional, rumo a um ensino condizente com uma formação para autonomia e emancipação dos educandos? Quais estratégias são capazes de provocar mudanças neste contexto?

A partir desta problematização, a intervenção pedagógica foi implementada em uma escola pública do município de Maringá – PR, na qual a professora-pesquisadora atua, junto a uma turma de 5º ano. Efetivou-se em duas etapas, as quais correspondem aos componentes metodológicos indicados por Damiani *et al.* (2013): 1) método de intervenção ou método de ensino: refere-se ao planejamento<sup>13</sup> e aplicação de 16 aulas de ginástica, fundamentadas nos princípios da ginástica para todos (GPT) segundo as propostas de Souza (1997), Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017); 2) método de avaliação da intervenção: análise da experiência de ensino com a ginástica nas aulas de EFE por meio da prática reflexiva (SCHÖN, 1992).

A opção pela fundamentação teórico-metodológica nos princípios da GPT se deu pelo fato de ser uma proposta que vem ao encontro da realidade escolar, possibilitando variadas formas de vivências de movimentos com o conteúdo gímico. De acordo com Souza (1997, p. 16), a GPT “[...] estimula a participação de todos, que facilita a socialização e proporciona o prazer do movimento, sem ser, portanto, competitiva, discriminatória, eliminatória daqueles que não se destacam”. A autora defende o ensino da ginástica sob o paradigma da “Socialização/Sociabilização”, no qual a formação humana é privilegiada em relação à capacitação<sup>14</sup>. Completando esta ideia, Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017, p. 69) afirmam que, para os anos iniciais, “[...] os saberes ginásticos caracterizam-se muito mais pela exploração corporal e pela compreensão das intenções de movimento do que pela técnica de execução”.

Essa abordagem metodológica, sugerida também por Ayoub (1998), Marcassa (2004), Oliveira e Lourdes (2004), visa superar a visão estritamente técnica para o ensino das modalidades gímnicas competitivas na EFE.

A aplicação das aulas ocorreu nos meses de outubro e novembro de 2019, no período matutino, uma vez por semana, em duas aulas de uma hora (geminadas), em acordo com a

---

<sup>13</sup> Para a elaboração do planejamento, utilizou-se a pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011), por ser a abordagem metodológica definida como padrão para a Rede Municipal de Maringá-PR, já é parte da prática pedagógica da professora-pesquisadora.

<sup>14</sup> Para Souza (1997), a capacitação é conteúdo indispensável da EF e diz respeito à prática, ao fazer, cuja preocupação centra-se no desenvolvimento das capacidades biológicas e das habilidades humanas específicas, levando o estudante a se apropriar das manifestações da cultura corporal. No entanto, não se sobrepõe ao desenvolvimento dos valores humanos.

organização preestabelecida pela Instituição de Ensino. Utilizou-se o termo “encontro” para se referir a essas aulas geminadas ministradas na semana. A turma que participou deste estudo (5º ano) era composta por 30 estudantes com idade entre 9 e 13 anos, e foi escolhida pelo fato de o conteúdo ginástica ser contemplado no planejamento do quarto bimestre, período em que se deu a intervenção.

Em consonância às propostas dos autores que deram base para o estudo, o conteúdo ministrado envolveu o universo da ginástica e os seguintes componentes da GPT: os elementos corporais, o alongamento, a ginástica artística (GA), a ginástica rítmica (GR), a ginástica acrobática (GACRO) e a própria ginástica para todos como modalidade gímnica.

Com o propósito de registrar os dados da intervenção para que, futuramente, essa prática pudesse ser avaliada, ao término de cada aula, a professora/pesquisadora realizou a descrição dos resultados da intervenção em seu diário de campo, obtidos tanto por meio da aplicação de atividades avaliativas aos estudantes (APÊNDICE 05), quanto pela observação participante, em que, segundo Minayo (2009, p.70) “o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente”. Além disso, nos diários de campo foram registradas algumas falas das crianças, bem como reflexões da professora-pesquisadora sobre sua prática pedagógica.

Partindo dos registros no diário de campo, algumas dessas reflexões e falas das crianças foram extraídas e utilizadas na apresentação e discussão dos resultados. A intervenção foi avaliada com base nos princípios da prática reflexiva que, segundo Schön (1992), é constituída por três momentos: 1) reflexão-na-ação: pode surgir em qualquer momento da prática pedagógica quando, ao se surpreender com um fato ocorrido, o professor tenta compreender, reformular sua ação, propor uma nova experiência, deixando transparecer espontaneamente suas habilidades no que se refere à criatividade e conhecimento na ação; 2) reflexão-sobre-a-ação: significa repensar, ou seja, após a aula, pensar no que aconteceu, no significado que deu ao que foi observado, adotar outros sentidos antes não detectados; 3) reflexão-sobre-a-reflexão-na-ação: envolve o diálogo com outras experiências adquiridas, sejam elas teóricas ou práticas, visando ampliar a visão atual, rumo à reconstrução de práticas futuras. Para Freitas (2017, p. 100), esse processo de pensar sua própria ação “transforma o professor num profissional reflexivo, ou, em outras palavras, em um pesquisador no contexto da prática”.

Assim, os resultados da intervenção pedagógica envolvendo o ensino da ginástica nos anos iniciais são apresentados a partir da descrição dos procedimentos realizados e de seus efeitos sobre a aprendizagem dos estudantes. Esta descrição será permeada por reflexões da

professora-pesquisadora sobre sua prática, as quais envolverá diálogos com suas experiências de ensino e com o referencial teórico da área.

Para tanto, foram organizados cinco tópicos, a fim de facilitar a compreensão sobre como se deu a intervenção: A escolha das ações didático-pedagógicas; Início da intervenção: diagnóstico do ponto de partida, contextualização geral e encaminhamentos para a organização das aulas; As modalidades competitivas no contexto escolar; Ginásticas demonstrativas: a GPT no contexto escolar. Por fim, o tópico “À guisa de conclusão: reflexões sobre a própria prática” se empenhou em trazer uma autoavaliação da professora-pesquisadora sobre seu fazer pedagógico, pontuando elementos do processo de ensino e sua relação com a formação docente.

### **4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os tópicos apresentados nessa parte do artigo tem o intuito de apresentar e discutir os resultados da intervenção de forma organizada, de modo a esclarecer a intencionalidade dos encaminhamentos tomados a cada conjunto de encontros realizados. O primeiro tópico, “A escolha das ações didático-pedagógicas”, destina-se a esclarecer a estratégia pedagógica que foi pensada e implementada durante toda a intervenção, assim como de apresentar a organização dos conteúdos específicos da ginástica trabalhados e os respectivos objetivos de ensino. O segundo tópico (1º, 2º e 3º encontros), “Início da intervenção”, diz respeito à interpretação da realidade a partir do diagnóstico realizado em termos de aprendizagem dos estudantes, a contextualização geral da ginástica e a definição de alguns caminhos para a organização das aulas. O terceiro tópico (4º, 5º e 6º encontros), “As modalidades competitivas no contexto escolar” discorre sobre o trato com a GA, a GR e a GACRO na aula de EF dos anos iniciais. E por fim, o quarto tópico (7º e 8º encontros), “Ginásticas demonstrativas: a GPT no contexto escolar”, aborda a prática pedagógica com o ensino da GPT na EFE.

#### **4.3.1 A escolha das ações didático-pedagógicas**

O processo educativo na escola deve ser uma “ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana”, no qual é preciso definir onde se espera chegar, os meios para se realizar a instrução e, com isso, conduzir o ensino (LIBÂNEO, 2013, p. 24). Assim, para a realização desta intervenção, a professora-pesquisadora procurou opções didático-

pedagógicas mais participativas, no sentido de contar com o envolvimento efetivo de todos os estudantes no processo de produção de conhecimentos. É importante esclarecer que as aulas se efetivaram pela abordagem teórico-prática e foram compostas pelos seguintes encaminhamentos: a problematização, a fundamentação teórica, os trabalhos em grupos e a avaliação, os quais foram embasados na pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2011; GASPARIN, 2012), base teórico-metodológica adotada na rede municipal de ensino.

A utilização da problematização se deu de modo que as perguntas direcionadas aos estudantes, seja de forma individual ou coletiva, levassem os mesmos a expressarem o que conheciam sobre o assunto e o que tinham curiosidade de aprender, fornecendo dados para a organização das ações seguintes. Os questionamentos também foram usados com o intuito de desafiá-los a fazerem relações entre os conhecimentos adquiridos, de levá-los a sintetizar o que aprenderam.

De acordo com Gasparin (2012), é por meio da problematização que se inicia a tomada de consciência da prática social do sujeito, a partir da qual se buscará meios para que tanto o docente como os discentes se apropriem de conhecimentos que causem reflexões sobre sua prática cotidiana. Desta forma, acredita-se que, para este estudo, a problematização se traduziu em uma importante ação pedagógica que forneceu dados para (re)direcionar o percurso da intervenção e a prática docente em relação ao conteúdo ginástica.

Assim, diferentes atividades envolvendo a problematização foram experimentadas nas aulas com o conteúdo ginástica: 1) roda de conversa no grande grupo, em que todas as respostas dadas, de forma coletiva, eram anotadas no quadro; 2) roda de conversa em pequenos grupos, com registro das respostas em cada grupo e socialização com a turma; 3) registro individual das respostas e socialização com a turma. A experiência docente com a aplicação dessas atividades em turmas dos anos iniciais levou à percepção de que cada uma delas tem suas especificidades: a primeira é mais rápida, mas geralmente nem todos participam expressando o que sabem; a segunda propicia a discussão em grupo, a tomada de decisões em coletividade e abre espaço para a liderança, mas semelhante à primeira, nem todos se expressam; a terceira dificulta a socialização da opinião de cada estudante porque demanda mais tempo, mas é uma forma do professor fazer o diagnóstico individual do ponto de partida. A sugestão é que sejam utilizadas diferentes estratégias, segundo o objetivo para cada aula.

Independente da estratégia escolhida, a socialização das respostas dadas à problematização é um rico momento da aula, no qual as crianças entram em contato com outros pontos de vista e diferentes experiências vivenciadas pelos colegas. Essa prática vem

ao encontro do que é defendido pela Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, que a interação social desempenha um papel construtivo no desenvolvimento. Isso significa que a interação social, seja com outras crianças ou com os adultos, leva o sujeito a se apropriar da cultura, o que contribui efetivamente para o seu desenvolvimento (IVIC, 2010; MARINGÁ, 2012).

A fundamentação teórica, em que se buscou trabalhar as principais características de cada modalidade gímnica e sua história, procurou tratar, de forma aprofundada, os conceitos e a contextualização das práticas corporais exploradas. Para tanto, utilizou-se diferentes recursos, tais como: textos, slides, imagens, vídeos e pesquisas.

Esse encaminhamento se faz essencial para a atuação do professor de EF na atualidade, visto a necessidade de se romper com a tradição da área que, por décadas, fundamentou-se exclusivamente na prática, no “saber fazer”. Para Oliveira e Kravchychyn (2013, p. 249), é preciso transcender à “lógica simplista que a área carrega da atividade com fim em si mesma, pois os alunos poderiam levar consigo, ao término das aulas, conhecimentos que sustentam as vivências motoras para além delas e usufruir deles em sua vida cotidiana”. Além de que, entende-se que a historicidade no trato com os conteúdos da EFE é um elemento importante para a formação de sujeitos emancipados, pois de acordo com Soares *et al.* (1992), leva o estudante a se perceber como sujeito histórico, capaz de intervir nos rumos de sua vida particular e da sociedade.

Vale ressaltar que, diante das demandas diárias e dificuldades de toda natureza que perseguem um professor de escola pública, especialmente ao final de um ano letivo, foi intenso o esforço para implementar a fundamentação teórica em todos os encontros, pois selecionar os conhecimentos científicos e organizá-los numa linguagem adequada aos estudantes dos anos iniciais, seja em formato de texto ou slides, envolve atitude de pesquisador, requer tempo, dedicação e motivação. E mais, as tentativas de estimular os estudantes a pesquisarem, no intuito de torná-los parte desse processo de produção de conhecimento foram, aula a aula, sendo frustradas, à medida que os mesmos não corresponderam aos apelos da professora para realizarem essas atividades em casa. Isso exigiu ações mais diretivas ao se trabalhar com a fundamentação teórica.

Acredita-se que o pouco envolvimento dos estudantes nas atividades de pesquisa se deu pelo fato de que não apenas na EFE como na educação em geral, a prática da pesquisa ainda não é valorizada como deveria. Entende-se que iniciar esse trabalho no interior da escola é fundamental, visto que algumas crianças podem não ter acesso aos recursos tecnológicos necessários para atividades desta natureza em casa.

Demo (2006, p. 77) defende a escola como “espaço educativo para a pesquisa”, o que, em linhas gerais, envolve a promoção da descoberta e da criação. O autor sugere que a convivência com os estudantes seja impregnada de estratégias de pesquisa desde a idade pré-escolar, contribuindo para o processo emancipatório dos sujeitos. Assim, além de se colocar como pesquisador, o professor precisa ensinar os estudantes a fazerem pesquisa, promovendo momentos que possam desenvolver o senso investigativo.

Os trabalhos em grupo de exploração de movimentos e elaboração de sequências coreográficas também se constituíram em uma ação de destaque nas atividades com a ginástica, pois além de oportunizarem a autonomia dos estudantes na realização dos movimentos de forma coletiva, materializaram-se num rico espaço de criação e de relações humanas. Segundo Maroun (2015, p. 44-45), essa é a orientação pedagógica da GPT, compatível com o ambiente escolar por se tratar de “uma ginástica humanizadora, permeada pela ludicidade, na qual o aluno tem oportunidade de compreender o que faz, de experimentar formas alternativas de movimentos corporais, com possibilidades diversas de expressão, criatividade e autonomia”.

Esse encaminhamento foi relevante para a aprendizagem acontecesse durante as aulas, visto que a mediação da professora foi constante nas atividades coletivas. Vale esclarecer que a mediação é um processo no qual o professor, partindo dos conhecimentos que os estudantes trazem à escola, procura reorganizá-los e elevar seu patamar por meio do desenvolvimento de processos psicológicos superiores. Esse processo se associa ao conceito vygostiskiano de “zona proximal de desenvolvimento” (ZPD), isto é, a distância entre o que a criança soluciona com independência e o que ela consegue solucionar com ajuda de outras pessoas, seja adultos ou colegas mais capazes (IVIC, 2010).

A avaliação realizada a cada aula foi um encaminhamento empregado para se acompanhar a aprendizagem dos estudantes, com base nos princípios da avaliação formativa que, segundo Mendes e Barbosa-Rinaldi (2020, p. 9), “envolve identificar progressos e resistências na aprendizagem por meio da reflexão sobre a ação, para obter dados que possibilitem orientar o planejamento e regular o ensino”. As estratégias avaliativas usadas foram: observação, questionários impressos e apresentações práticas.

Paralelamente a esses encaminhamentos principais, uma estratégia utilizada na intervenção foi a organização de uma escala de ajudantes para que, a cada encontro, um grupo ficasse responsável pela montagem e organização dos materiais usados nas atividades gímnicas. A pesquisa de Carride *et al.* (2017) constatou que envolver os estudantes na preparação da aula é uma estratégia usada por professores ao trabalharem com a ginástica, a

fim de não se sobrecarregarem com os materiais. Além de promover a aprendizagem em relação ao transporte e cuidado com os mesmos, ajuda a desenvolver o senso de responsabilidade e de co-participação.

Enfim, essas opções didático-pedagógicas empregadas na intervenção com a ginástica vêm ao encontro da afirmação de Saviani (2011, p.121) de que a educação “é uma mediação no seio da prática social global”, sendo seu papel “possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformações das relações sociais”. Essa mediação ocorre em três momentos do processo pedagógico, os quais foram nomeados pelo autor de problematização, instrumentalização e catarse, e correspondem ao movimento que se dá no processo do conhecimento ao passar da síntese à síntese, pela mediação da análise ou do empírico ao concreto, pela mediação do abstrato.

Os conteúdos, por sua vez, foram estruturados com base nos elementos constitutivos da ginástica que, segundo Souza (1997), envolvem os elementos corporais, os exercícios acrobáticos e os exercícios de condicionamento físico, podendo ser realizados com, sem e em aparelhos, além do manejo de aparelhos tradicionais e adaptados. O quadro 01 apresenta o resumo das aulas ministradas, contendo os conteúdos trabalhados e os respectivos objetivos de ensino.

**Quadro 01:** Resumo das aulas de ginástica ministradas na intervenção.

<b>Momento</b>	<b>Encontro*</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivos</b>
Início da intervenção: contextualização do universo da ginástica (seis aulas)	1º	O universo da ginástica	Conhecer as características da ginástica por meio do estudo de seus campos de atuação e diferenciá-la das demais práticas corporais; Identificar as modalidades gímnicas presentes na contemporaneidade.
			Conhecer a dimensão expressiva que permeia as manifestações gímnicas, por meio da vivência de atividades de expressão corporal.
	2º	Ginástica de condicionamento físico: alongamento e flexibilidade	Apontar os benefícios dos exercícios de alongamento e da flexibilidade, buscando relações com as ações cotidianas; Vivenciar exercícios de alongamento, que visem o desenvolvimento da flexibilidade, dentro e fora da escola.
	3º	Elementos corporais da ginástica	Vivenciar e identificar os elementos corporais da ginástica.

Modalidades competitivas (seis aulas)	4º	Ginástica artística (GA)	Compreender o contexto histórico da modalidade GA e suas principais características; Conhecer e vivenciar alguns movimentos de solo da GA.
	5º	Ginástica rítmica (GR)	Compreender o contexto histórico da GR e suas principais características; Explorar e vivenciar possibilidades de movimentos com o uso de aparelhos tradicionais da GR.
	6º	Ginástica acrobática (GACRO)	Compreender o contexto histórico da GACRO e suas principais características; Conhecer e vivenciar exercícios de contrapeso e figuras acrobáticas em duplas e em grupos.
Modalidades demonstrativas (quatro aulas)	7º	Ginástica para todos (GPT)	Compreender o contexto histórico da modalidade GPT e suas principais características; Criar e vivenciar possibilidades de movimentos com a manipulação de aparelhos adaptados em grupos.
	8º	Ginástica para todos (GPT)	Elaborar e apresentar uma composição coreográfica para a turma; Apreciar as apresentações de GPT.

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Souza (1997)

\*Cada encontro corresponde a duas aulas.

Os três momentos da intervenção expressos no quadro acima (início da intervenção, modalidades competitivas e modalidades demonstrativas) deram origem aos tópicos que se seguirão para apresentar e discutir os demais resultados da intervenção.

#### **4.3.2 Início da intervenção: diagnóstico do ponto de partida, contextualização geral e encaminhamentos para a organização das aulas**

Os três primeiros encontros da intervenção foram aplicados de modo a pensar nos caminhos a serem percorridos no trato com a ginástica para a turma de 5º ano, considerando a realidade encontrada. Paralelamente, ações foram realizadas no intuito de fazer uma contextualização geral sobre a ginástica com a turma, tal como apresentar seus campos de atuação, situá-la como uma manifestação artística contemporânea e retomar seus principais elementos corporais. Em alguns momentos, houve uma preocupação com encaminhamentos

para a organização das aulas. Sendo assim, essas ações intencionais que foram intercaladas no 1º, 2º e 3º encontros, são apresentadas a seguir.

### **1º Encontro:**

Com o intuito de abordar o conteúdo gímico considerando o que os estudantes conheciam ou tinham curiosidade de aprender, o primeiro encontro se iniciou com os seguintes questionamentos: O que é ginástica? Quais modalidades de ginástica vocês conhecem? Como obtiveram conhecimento sobre essas modalidades?

Para expressarem o que é ginástica, as respostas dadas de forma coletiva foram: é atividade física; serve para exercitar o corpo; tem rolamentos para frente e para trás; ajuda a dar mobilidade ao corpo; tem poucas modalidades olímpicas da ginástica; cada modalidade tem suas características; tem modalidade individual e em grupo; ajuda na flexibilidade e a aquecer o corpo; ajuda no estado de saúde do indivíduo.

Sobre as modalidades conhecidas pela turma, citaram: ginástica rítmica, ginástica artística, ginástica acrobática, ginástica de trampolim, atividades circenses, ginástica laboral (a que nomearam de “ginástica do trabalhador”) e alongamento. Além disso, apareceram outras respostas que merecem ser mencionadas, pois também expressam conhecimentos adquiridos em experiências anteriores com a ginástica na EFE: ginásticas competitivas e não-competitivas; ginástica com aparelhos; ginástica cooperativa; e saltos ornamentais.

Acredita-se que o termo “saltos ornamentais” tenha sido usado para se referir à prova de solo da GA ou salto sobre a mesa, e não ao esporte em si, mas isso não foi confirmado junto ao estudante que o citou. E mesmo que o termo possa ter aparecido como resultado da dificuldade de diferenciar modalidades que se utilizam dos exercícios acrobáticos, acontece de os estudantes fazerem relações da ginástica com outros elementos da cultura corporal (como por ex. a capoeira, o balé) e isso pode ser sistematizado nas aulas, trazendo novas possibilidades para o trato com os conhecimentos da EFE.

Onde obtiveram conhecimento sobre a ginástica foi uma questão interessante de se discutir com a turma, no sentido de refletirem sobre o valor da aula de EF como um espaço privilegiado para que esta temática seja vivenciada e compreendida por eles. As respostas que apareceram foram: na televisão, na aula de EF, em pesquisas na internet, ao ver aulas de ginástica e na prática.

Refletindo sobre essas respostas, é importante que a escola reconheça as transformações na sociedade contemporânea, no que se refere à evolução das tecnologias da informação e comunicação (TICs), as quais proporcionam à comunidade, aos professores e

aos estudantes, uma gama de conhecimentos. A escola precisa reconhecer essas transformações e propor uma estratégia de comunicação por meio de “uma contraposição de saberes no contexto educacional, fazendo que informações alienantes e fragmentadas possam se tornar conhecimentos científicos que contribuam para uma reflexão mais crítica sobre os recursos midiáticos” (TAQUES; FINCK, 2013, p.233). Para isso, a aula de EF deve ser um espaço para se debater criticamente a respeito dos discursos apresentados pela mídia ao veicular temas como esporte, corpo e saúde, por exemplo.

Ficou evidenciado, por meio deste diagnóstico inicial, que as manifestações gímnicas foram trabalhadas anteriormente nas aulas de EF e que, de alguma forma, os estudantes adquiriram alguns conhecimentos relacionados a esse conteúdo. Os dados forneceram parâmetros para se pensar em maneiras de tematizar e abordar a ginástica, de modo a ampliar os conhecimentos dos estudantes e as possibilidades de vivências.

Trabalhar o conteúdo da ginástica visando desmistificar a ideia de que a mesma só tem ligação com a saúde poderia ser o começo, pois de acordo com as respostas dadas, os estudantes têm a visão de que a ginástica ajuda no estado de saúde do indivíduo. De fato, ela pode ajudar na saúde dos praticantes, mas o intuito seria demonstrar que a mesma sobrepuja este conceito. Um relato de experiência de ensino e que vem ao encontro dessa perspectiva, diz respeito ao debate realizado com uma turma sobre o fato de que esporte de alto nível pode não ser saudável, a medida que “os atletas passam do seu limite diariamente, utilizam anabolizantes em algumas situações e se aposentam com uma idade muito baixa, pois o corpo desses atletas não aguenta tanto esforço por tantos anos” (MALDONADO; BOCCHINI, 2015, p. 169). A estratégia para essa atividade foi apresentar dados sobre atletas de ginástica que sentem dores, muitas vezes causadas por lesões, e continuam treinando, assim como sobre o excesso de treinamento que algumas crianças se submetem ao praticar a ginástica em determinados países onde a modalidade tem tradição.

As dúvidas apresentadas pelos estudantes nesses momentos iniciais da intervenção sobre as modalidades que são competitivas e não-competitivas, e que podem ser exemplificadas com a afirmação de um estudante ao dizer que alongamento e ginástica laboral são modalidades demonstrativas pelo fato de não serem competitivas, revelam que atividades que levem à identificação das modalidades competitivas e demonstrativas, e a compreensão de suas principais características, viriam ao encontro dos anseios da turma e da progressão do conteúdo.

Como forma de fazer uma contextualização geral, primeiramente foi realizada a atividade de apresentar os campos de atuação da ginástica (SOUZA, 1997) e relacioná-los

com as modalidades contemporâneas conhecidas pelos estudantes. A experiência com essa atividade foi positiva no sentido de detectar a necessidade de uma prática docente direcionada a essa turma que proporcione a possibilidade de aprofundamento nas questões teóricas e conceituais, bem como de vivências práticas que solidifiquem as experiências com as diversas modalidades que compõe o universo da ginástica, solidificando os conhecimentos já adquiridos e construindo novos.

Depois, foi proposta uma atividade prática envolvendo uma criação coletiva, motivada pelo seguinte questionamento: Como podemos usar a expressão corporal nas atividades com a ginástica? O trabalho com essa temática foi fundamentada pela pesquisa de Cesário *et al.* (2016, p. 71) que, após discutirem diversos autores da área, conceituaram a ginástica como “uma manifestação da cultura corporal que integra o universo das linguagens artísticas contemporâneas e compõe um vasto registro de saberes, gestos, sentidos e significados que, de alguma forma, exprimem e permeiam a realidade em que vivemos”. Marcassa (2004) acrescenta que conceber a ginástica como uma forma de expressão e comunicação se contrapõe à sua prática no mundo do fitness e do esporte, visão propícia para orientar uma experimentação na EFE.

Explorar a dimensão expressiva da ginástica foi uma das dificuldades desde sempre, de modo que a ideia de propor atividades dessa natureza causavam insegurança, até pelas poucas experiências vivenciadas na formação e também na prática docente. O desafio de trabalhar essa temática já estava previsto para a aula de GR, mas como a dinâmica do cotidiano escolar exige do professor uma flexibilidade do planejamento, teve que ser antecipada e adaptada. Foi quando surgiu a ideia de propor a realização de uma dramatização com os movimentos gímnicos. Essa experiência foi não apenas uma solução para o fato de os estudantes estarem com vestimenta inadequada para a aula prática, por causa do “Dia da fantasia”<sup>15</sup> na escola, mas uma oportunidade de realizar uma atividade diferenciada.

Metade da turma não conseguiu realizar uma breve apresentação dramatizada, embora tenham se esforçado para tal. Foi perceptível a dificuldade desses grupos de conciliar as diferentes opiniões que permearam o processo de criação coletiva. Os grupos que se relacionaram melhor na tomada de decisões, conseguiram finalizar a atividade no tempo previsto. Sendo assim, o foco da mediação foi no sentido de questioná-los e levá-los a refletir sobre as dificuldades e vantagens do trabalho em grupo. Na roda de conversa, a turma achou essa atividade difícil, mas considerou a possibilidade de realizá-la se cada membro do grupo

---

<sup>15</sup> O “Dia da fantasia” foi uma atividade realizada na Escola em razão do mês da criança, e coincidiu com o dia da aula de EF.

estiver disposto e se dedicar em prol do objetivo comum. O que ficou claro é que a criação coletiva é um espaço rico para as relações humanas, desenvolvendo também a autonomia e despertando atitudes de liderança e que, portanto, deve ser explorado em turmas dessa faixa etária, com a devida mediação.

Uma reflexão que se faz a partir do resultado desta atividade de criação coletiva é em relação à dificuldade que não apenas a EFE, mas a escola como um todo tem no sentido de formar sujeitos criativos. Esta problemática é apontada por pesquisas na área da educação, ao afirmarem que a escola inibe, reprime, relega, limita e deixa de lado a criatividade com suas práticas pedagógicas embasadas em uma visão tradicional de ensino (PEREIRA, 2016; BRAUN; FIALHO; GOMEZ, 2017; QUINAUD; BALDESSAR, 2019). Por outro lado, tais autores consideram a escola como um espaço propício para desenvolver a criatividade se conseguir despertar, incentivar e influenciar positivamente no desenvolvimento do potencial criativo dos estudantes. Para tanto, segundo Souza e Pinho (2016), faz-se necessário que a escola perceba e reveja suas práticas conservadoras, ancorando-se em princípios de uma educação emancipatória, criativa e inovadora, cuja visão formadora e transformadora do fazer pedagógico inclui a coletividade, a valorização dos potenciais criativos, a interligação dos saberes e a produção do conhecimento.

## **2º Encontro:**

O segundo encontro trabalhou o conceito de ginástica de condicionamento físico, com o enfoque nos exercícios de alongamento e flexibilidade. A temática foi escolhida por dois motivos. Primeiro, pela necessidade de proporcionar aos estudantes conhecimentos para que pudessem realizar o alongamento como parte do aquecimento, primando pelas atividades em grupo e pela autonomia na organização desse momento da aula. Além de que, experiências anteriores com o ensino da ginástica, especificamente com os elementos de solo da GA, esbarravam na pouca flexibilidade dos estudantes, o que dificultava a variação dos movimentos. Sendo assim, a ideia era buscar uma alternativa para que treinassem a flexibilidade e a desenvolvessem ao longo da intervenção, o que foi estimulado durante todo o bimestre.

Pereira e Cesário (2011) alertam para o fato de que não se deve atribuir ao alongamento e ao aquecimento a mesma finalidade, e sugerem que o aquecimento corporal seja um dos temas abordados nas aulas de EF como um conteúdo da ginástica. Cabe ao professor ensinar “que alongamento não é aquecimento, mas pode ser uma parte dele, e seu efeito dependerá do tipo da situação de intervenção ou do treino a ser realizado” (PEREIRA;

CESÁRIO, 2011, p. 647). No entanto, há que se tomar cuidado para não limitar a vivência com a ginástica a esse momento da aula, apenas como um preparativo para a prática desportiva, pois não condiz com o merecido espaço que as manifestações gímnicas devem ocupar na EFE como um conteúdo curricular.

Quando surgiram os questionamentos “Natação é ginástica? e Corrida é ginástica?” por parte dos estudantes, uma forma de se considerar essas dúvidas no trato com a ginástica seria trazer em discussão a sua evolução histórica quando a mesma ainda era um conceito genérico, que remetia à prática de atividades físicas de maneira geral (e que incluía a natação e a corrida), ou seja, quando se referia à EF. Embora já tivessem aprendido sobre esse conteúdo em outro momento do percurso escolar, os questionamentos externaram lacunas na aprendizagem que puderam ser identificadas pela participação dos estudantes nos momentos de problematização. Essa é uma das possibilidades que poderia ser explorada com a turma na intervenção.

Mediante as problematizações “O que é condicionamento físico? O que é alongamento? O que é flexibilidade?”, as respostas dadas demonstraram que alguns estudantes sabem que o alongamento é um exercício usado para treinar a flexibilidade, e que pode ser realizado estendendo as partes do corpo de diferentes formas. Também que se refere a exercícios realizados em aulas de esportes, danças e na EF na escola. O mais importante foi que nesse processo de reflexão dialogado, eles perceberam que, embora façam alongamento na maioria das aulas de EF, não estão desenvolvendo flexibilidade por não fazerem os exercícios da forma correta para alcançar esse objetivo. Essa tomada de consciência pode levar o estudante a “perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana” (TAQUES; FINCK, 2013, p. 236), despertando o desejo de aprender. Desta forma, o conhecimento passa a ter um sentido e significado para ele, por se relacionar com sua prática.

Neste momento, o teste de flexibilidade com o banco de Wells foi uma atividade interessante, pois alguns estudantes formularam hipóteses de quais colegas teriam melhores resultados, de acordo com as práticas corporais que executam em seu cotidiano. Uma possibilidade seria fazer um novo teste após algumas semanas de treinamento para verificar se houve desenvolvimento da flexibilidade, mas essa opção não foi implementada, pois não era o objetivo para o momento.

Outra, discutir se há diferenças na flexibilidade entre homens e mulheres, ideia que surgiu a partir da constatação da turma de que, dos colegas que obtiveram melhores resultados, apenas um era menino. Essa atividade foi realizada por meio de pesquisa em casa. Embora apenas dois estudantes tenham realizado a pesquisa, estes puderam socializar as

respostas com a turma: um estudante descobriu que a mulher tende a desenvolver mais a flexibilidade de que o homem, e que este tem uma maior propensão a ter volume muscular e mais força, enquanto que outro estudante afirmou que a frequência dos exercícios de alongamento tem relação com o desenvolvimento da flexibilidade. Pensando na possibilidade de desenvolver o hábito de pesquisar, essa atividade poderia ter sido realizada na sala de informática, visando ensinar como se faz pesquisa, o que não foi possível devido a questões organizacionais da escola.

O que ficou perceptível com este encontro é que os estudantes se interessaram por assuntos relacionados ao condicionamento físico, o que suscitou a viabilidade de abordar esse tema em outras/próximas aulas de EF para essa turma. Uma alternativa seria estudar as capacidades físicas e os meios para desenvolvê-las. Por exemplo, sobre a resistência aeróbica, além de explorar o conceito, poderia propor a vivência de circuitos envolvendo movimentos corporais básicos, possibilitando aos estudantes perceberem as alterações no corpo durante e após a atividade, inclusive aprenderem sobre as maneiras de se medir a frequência cardíaca. Essa atividade poderia ser associada ao estudo da ginástica aeróbica, que é uma modalidade competitiva, levando-os a ampliar a assimilação de saberes sobre o universo gímnico.

### 3º Encontro:

O terceiro encontro levou a turma a discutir em grupos sobre a questão “Quais movimentos fazem parte da ginástica?”, uma vez que, a temática da aula abordava os elementos constitutivos da ginástica. Os dados referentes a essa atividade estão apresentados no quadro 02.

**Quadro 02:** Movimentos que fazem parte da ginástica na concepção dos estudantes.

Grupo	Movimentos da ginástica listados pelo grupo
1	Balé, alongamento, vela, ponte, tesoura, pular corda, rolamento para trás, parada de cabeça, bananeira, parada de mão, rolamento para frente
2	Ponte, giros, estrelinha, vela, cambalhota no ar, pirâmide, parada de mão, parada de cabeça, alongamento, mortal, pular, abertura de frente, abertura de lado
3	Abertura, ponte, parada de mão, parada de cabeça, vela, polichinelo, rolamento para frente, rolamento para trás, estrelinha, mortal para trás
4	Rolamento para frente, ponte, parada de mão, parada de cabeça, rolamento para trás, vela, alongamento, cambalhota, mortal, pirâmide, balé, abertura de lado, abertura de frente, polichinelo, correr, pular, dançar
5	Rolamento para frente, rolamento para trás, vela, ponte, parada de mão, parada de cabeça, estrelinha, pirâmides, reversão, giro, abertura, alongamento
6	Ponte, abertura, vela, espacate, parada de mão, parada de cabeça, pirâmide, borboletinha, peixinho, cambalhota no ar, giros, mortal, estrelinha, polichinelo

**Fonte:** Elaborado pela autora.

As respostas demonstram que os estudantes reconhecem os elementos gímnicos, mais especificamente alguns movimentos acrobáticos, de solo da GA, elementos corporais e exercícios de condicionamento físico, assim como o principal elemento da GACRO, a formação de figuras acrobáticas ou pirâmides.

Após esse levantamento, a aula prosseguiu com a prática dos elementos corporais da ginástica, retomando o que eles já haviam aprendido em todo o percurso escolar, bem como vivenciando e criando novas possibilidades de movimentos. A necessidade de explorar formas básicas de movimento, usando diferentes direções e planos, foi algo perceptível nas experiências anteriores com criações coletivas, inclusive na atividade do primeiro encontro.

Embora estivesse claro em um dos referenciais que norteou esse trabalho com a ginástica, a saber, a proposta de Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017), de que a abordagem desses elementos é condizente com turmas até o quarto ano do ensino fundamental, havia limitações nessa turma de 5º ano referente a esses conhecimentos, e que por isso, os estudantes necessitavam ser instrumentalizados. Sendo assim, foram exploradas, tanto por situações criadas pelos estudantes como por orientação da professora-pesquisadora, diferentes formas de andar, saltitar, saltar, girar e rolar, aliadas à criatividade e expressividade.

Uma das observações feitas sobre essa atividade diz respeito à satisfação que muitos estudantes demonstraram ao terem a liberdade de participar da aula criando seu próprio movimento para que os demais reproduzissem, o que foi expresso na fala de uma criança, que achou a aula divertida, que gostou de criar e também de aprender novos movimentos. Alguns se mostraram tímidos, não se dispondo a participar da criação individual, nem quando estimulados pela professora e colegas. Outra questão observada foi em relação aos estudantes que cansaram fisicamente, fato que poderia ter ganhado importância na construção do conhecimento em ginástica ao propor a discussão de questões referentes ao condicionamento físico, retomando a temática do encontro anterior, mas em função do tempo esgotado da aula, não foi possível colocar em prática essa ideia.

Neste encontro, foi organizada a escala de ajudantes, de modo que cada grupo ficou ciente do dia que iria participar do transporte e organização dos materiais a serem utilizados. A participação dos estudantes nessa atividade funcionou de forma positiva durante toda a intervenção.

Essa experiência de ensino deixa a compreensão de que o estudante precisa ser colocado na função de protagonista na aula, com uma participação ativa, e não apenas como mero expectador ou consumidor. Desta forma, o professor deve utilizar estratégias e

possibilitar momentos para esse protagonismo<sup>16</sup>, usando-os em favor da aprendizagem e da formação humana. Além disso, é função do professor resgatar elementos que ficaram para trás no processo de ensino e aprendizagem, e que ainda não foram aprendidos, a fim de melhor instrumentalizar os estudantes para seguirem avançando. Por fim, o professor não pode perder de vista a compreensão de que a condução dos rumos do ensino é de sua responsabilidade e compete a ele garantir os meios para que os objetivos educacionais sejam atingidos.

### **4.3.3 As modalidades competitivas no contexto escolar**

Os três encontros que se seguiram (4º, 5º e 6º encontros) foram destinados a tratar das modalidades gímnicas competitivas. Vale destacar que o campo das ginásticas competitivas é amplo, sendo “impraticável a experimentação de todas essas manifestações na escola” (BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2017, p. 76). Desta forma, algumas das sugestões apontadas pelas autoras do que se ensinar para o 5º ano foram acatadas para essa intervenção: a GA, a GR e GACRO, por serem as modalidades elencadas nos documentos norteadores da educação básica, e também, por serem as mais tradicionais no Brasil.

#### **4º Encontro:**

O quarto encontro deu início ao estudo das modalidades competitivas, com as seguintes questões que foram respondidas individualmente e por escrito: O que é ginástica competitiva? Quais modalidades de ginástica competitiva você conhece?

Das respostas dadas sobre o que são ginásticas competitivas, a maioria dos estudantes respondeu com coerência, porém de forma rasa, o que pode ser exemplificado pelas seguintes respostas: são ginásticas que se compete e ganha prêmios como troféus e medalhas; os competidores formam um conjunto de acrobacias e saltos para competir. Apenas dois estudantes associaram competição a esportes coletivos. O que não mencionaram e é algo indispensável para se compreender as modalidades competitivas da ginástica é que cada uma delas possui regras oficiais específicas e um código de pontuação, dado que foi levantado e ressaltado pela professora-pesquisadora.

Das modalidades competitivas que eles conhecem, 15 estudantes (53,6%) citaram modalidades ou provas relacionadas às ginásticas de competição, dentre elas GR (n=8),

---

<sup>16</sup> O protagonismo é uma das competências gerais da educação básica definida pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

GA/GO (n=8), GTR (n=6) e GACRO (n=3), nove estudantes (32,2%) confundiram ginástica competitiva com outros esportes como corrida (n=6), natação (n=3), saltos ornamentais (n=2), vôlei e futsal (n=1), dois estudantes (7,1%) se referiram ao condicionamento físico, e outros dois (7,1%) afirmaram não conhecer modalidades competitivas. Esses dados chamaram a atenção para o número significativo de estudantes (n=13) que não foi capaz de mencionar uma modalidade competitiva sequer, sendo que destes, nove não conseguiram diferenciar a ginástica de outras práticas corporais.

Resultados semelhantes foram constatados por Sontag *et al.* (2020) que, ao pesquisarem o conhecimento que os acadêmicos de EF adquiriram na educação básica sobre ginástica de competição, observaram que os mesmos a entendem como “uma competição propriamente dita, na qual se classificam e premiam os melhores” (SONTAG *et al.*, 2020, p. 5). As modalidades mais citadas também foram a GR e a GA, as mais disseminadas pela mídia.

Pensando sobre os dados coletados acerca dos conhecimentos iniciais dos estudantes, percebeu-se a importância de se realizar a avaliação de forma processual e individualizada, a fim de “orientar as ações de promoção do aprendizado”, segundo sugere Matsumoto e Ayoub (2018, p. 242). Ter um resultado fiel acerca dos conhecimentos que cada estudante traz para a escola, e de como tem se apropriado dos saberes ensinados nas aulas, fornece ao professor elementos para que possa se pensar em ações mediadoras que busquem garantir que a aprendizagem seja acessível a todos. E jamais tratar os estudantes como se fossem iguais em sua maneira de aprender.

Como parte da fundamentação teórica, a GA foi apresentada como uma modalidade cuja característica principal é a execução dos elementos corporais sobre grandes aparelhos, ou seja, é uma ginástica realizada “em aparelhos”, que se subdivide em masculina e feminina, cada uma delas com sua especificidade (ARAÚJO; GUZZONI, 2016). Imagens dos aparelhos que compõe a GA masculina e a GA feminina foram apreciadas pela turma, assim como foi discutido o uso dos termos GO e GA para se referir à mesma modalidade gímnica.

Na prática com a GA, a proposta foi vivenciar alguns elementos de solo (roda, rodante, rolamento para frente afastado e a sequência de vela mais rolamento de ombro para trás), numa tentativa de fazer variações dos movimentos já conhecidos pelos estudantes. Os resultados da participação apontaram que a maioria vivenciou os movimentos trabalhados na aula, conforme consta no quadro 03.

**Quadro 03:** Participação dos estudantes nos movimentos de solo da GA.

Movimento	Participou		Não participou		Total*	
	n	%	n	%	n	%
Roda	27	96,4	1	3,6	28	100
Rodante	15	53,6	13	46,4	28	100
Rolamento para frente afastado	27	96,4	1	3,6	28	100
Vela + rolamento de ombro para trás	27	96,4	1	3,6	28	100

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Os dados demonstram que a participação dos estudantes foi significativa nos movimentos roda, rolamento para frente afastado e vela com rolamento de ombro para trás, com um índice de 96,4% para os três movimentos. Na rodante, embora 53,6% tenham participado, um número considerável se recusou a realizá-la (46,4%).

Durante as atividades desenvolvidas com a GA, observou-se a necessidade de empregar o auxílio manual, assim como de realizar adaptações para alguns estudantes, a fim de que pudessem vivenciar os movimentos propostos. Uma adaptação pensada e implementada pela professora-pesquisadora foi ensinar por meio de educativos que, no caso da roda, propôs-se a atividade utilizando a corda, para que lançassem uma perna após a outra, pois alguns estudantes apresentaram essa dificuldade.

Uma preocupação neste processo de ensino foi se atentar quanto ao uso correto dos nomes dos movimentos que, nessa etapa da educação básica, é comum usarem o termo “estrelinha” para se referirem à roda, “cambalhota” para o rolamento e “estrela cadente” para a rodante, por exemplo. Embora esses termos façam uma aproximação da ginástica com o universo infantil, pelo fato de brincarem com esses movimentos em sua vida cotidiana, é importante fazer com que usem os termos corretos quando se referem aos movimentos da ginástica, para que o conhecimento adquirido supere o senso comum, de modo a aprender as formas mais elaboradas das manifestações gímnicas, a partir do conhecimento científico (PIZANI; BARBOSA-RINALDI, 2010).

Para encerrar, uma atividade avaliativa escrita foi aplicada de modo a verificar o aprendizado dos estudantes, sendo verificado que: 54% identificaram as três modalidades de ginástica que fazem parte do programa dos Jogos Olímpicos; 82% assinalaram corretamente os aparelhos da GA masculina; e 71% reconheceram os aparelhos da GA feminina. Um resultado expressivo, que revela a aprendizagem acontecendo. Acredita-se que o uso de diferentes recursos para fundamentação teórica acerca da modalidade, como texto, slides, imagens, pode ter influenciado positivamente nesse sentido.

Após este encontro, algumas reflexões da professora-pesquisadora sobre sua ação pedagógica foram afluídas. Inicialmente, sobre a responsabilidade de buscar diferentes estratégias de ensino, com vistas a garantir o direito de aprendizagem a todos, respeitando seus limites e possibilidades. Se a função do professor é ensinar, e o direito do estudante é aprender, faz-se necessário pensar e adotar opções didáticas diferenciadas para garantir que as dificuldades sejam superadas. Mesmo que os estudantes não atinjam o “todo” esperado, ao menos elevem seus conhecimentos.

Especificamente sobre a ginástica, pensou-se na coerência de discutir com a turma o que significa vivenciar as modalidades competitivas sob a abordagem da GPT, de modo a compreenderem que não deve haver exigências com relação à técnica, embora ela seja ensinada, e que cada sujeito participa segundo suas possibilidades. Completando essa ideia, Barbosa-Rinaldi, Lara e Oliveira (2009, p.237) afirmam que, para além do aspecto técnico, o trato da ginástica na EFE envolve “um potencial educativo e cultural de valorização do campo gestual”, o que coloca a experimentação, a sensibilização e a criação como necessárias no processo de ensino.

A constatação que se faz mediante a essas experiências de ensino, é que trabalhar as variações dos movimentos de solo da GA requer mais tempo, auxílio apropriado aos estudantes e variação das estratégias. A aplicação de técnicas corretas de auxílio, em primeiro lugar, exige da professora uma atitude de pesquisadora, em busca de conhecimentos que a façam preencher as lacunas em sua formação. Segundo, é preciso disposição para ensinar os estudantes a fazerem esses auxílios de maneira responsável, a fim de que possam ajudá-la nessa mediação. E por último, capacidade criativa para encontrar soluções frente às dificuldades que surgem durante o processo de ensino e aprendizagem.

### **5º Encontro:**

A problematização inicial do 5º encontro ocorreu após a apreciação de um vídeo sobre a GR e foi impulsionada pela questão “Qual a diferença entre a GA e a GR?”. A ideia era retomar a modalidade estudada anteriormente e relacioná-la com a dessa aula. Vale lembrar que dois estudantes não foram computados no percentual, um por ter faltado e outro porque não respondeu à pergunta inicial.

Analisando as respostas, 20 estudantes (71%) responderam com coerência acerca da diferença entre a GA e a GR, sendo que 16 comentaram em relação aos aparelhos usados em cada modalidade, três se referiram à questão de gênero dos praticantes e um justificou a diferença usando os dois argumentos. Sobre essa questão, é interessante destacar algumas

respostas que expressaram uma síntese da aprendizagem sobre as duas modalidades. Um estudante respondeu que a diferença está no fato de que na GR se manuseia os aparelhos, já na GA o praticante se apoia nos aparelhos. Cinco estudantes sintetizaram que a principal diferença entre essas modalidades é que a GA é praticada em aparelhos e a GR, com aparelhos. Outro, ainda, constatou que na GA se compete homens e mulheres, e na GR, apenas mulheres.

Oito estudantes não diferenciaram com clareza as modalidades competitivas até então trabalhadas, a GA e a GR. Esse dado reforça a necessidade de diferentes estratégias para uma fundamentação teórico-prática que leve o estudante a compreender o universo da ginástica e a construir conhecimentos nas aulas de EF. Neste sentido, além do texto sobre as principais características da GR, foi apresentado à turma imagens de algumas possibilidades de manejo dos aparelhos, tais como balancear, batidas, circundar, lançar/recuperar, manejo em oito, dobrar, equilibrar o aparelho, espirais, quicar, rolar, rotação, serpentinas, solturas e formar figuras (ARAÚJO; GUZZONI, 2016).

A atividade prática desse encontro foi uma proposta de criação coletiva, isto é, a elaboração de uma sequência coreográfica utilizando os aparelhos tradicionais da GR. A partir da questão “Quais movimentos podem ser realizados com esses aparelhos?”, cada grupo pode explorar um aparelho e criar. Inicialmente, uma importante ação docente foi mediar a organização dos grupos, remanejando alguns integrantes para que não acontecesse o mesmo que no primeiro encontro, de não conseguirem realizar a atividade. Essa ação foi necessária para um melhor aproveitamento das capacidades individuais (ex: liderança, criatividade, diálogo) e dinamização do tempo. Organizados os grupos, outra mediação foi no sentido de questionar os estudantes de como poderiam realizar movimentos no chão, que tipos de formações e deslocamentos poderiam utilizar, e qual a solução quando um dos membros do grupo não conseguia executar o mesmo movimento que os demais.

O resultado foi que todos os grupos conseguiram apresentar uma pequena sequência coreográfica simples, com cerca de 30 segundos. Nessa atividade coletiva, a participação foi positiva. Verificou-se que a elaboração de sequências coreográficas é possível para a faixa etária, e que a mediação constante do professor se faz necessária no sentido de desafiar e requisitar novas descobertas e criações.

A atividade avaliativa final escrita demonstrou que 27 estudantes (93%) conseguiram escrever o nome de todos ou da maioria dos aparelhos da GR, e que apenas dois (7%) fizeram confusões entre os aparelhos da GR e da GA. O fato de a escola oferecer os aparelhos convencionais da GR para as aulas de EF possibilita aos estudantes vivenciarem o manejo

desses aparelhos, o que, conseqüentemente, facilita seu reconhecimento. O mesmo não ocorre com a GA, na qual os aparelhos são de grande porte e precisam ser adaptados para a prática.

Em relação ao aparelho que cada grupo vivenciou, os estudantes foram questionados individualmente, na avaliação escrita, sobre os movimentos que conseguiram realizar. As respostas dadas estão expostas no quadro 04, separadas por aparelho/grupo.

**Quadro 04:** Movimentos realizados pelos grupos com os aparelhos convencionais da GR e citados pelos estudantes na atividade avaliativa escrita.

Categorias	Movimentos citados	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	f	Total*
		Maças	Corda	Arco	Fita	Bola		
		(f)	(f)	(f)	(f)	(f)		
Elementos corporais	Equilíbrio	5	3	0	1	2	11	31
	Saltar	0	6	0	1	0	7	
	Girar	0	2	1	1	3	7	
	Abertura	3	0	0	3	0	6	
Manejo de aparelhos	Trocas	0	0	1	0	6	7	21
	Rotação	0	0	2	3	0	5	
	Lançar/recuperar	1	0	0	0	3	4	
	Serpentina	0	3	0	0	0	3	
	Quicar	0	0	1	0	0	1	
	Balanceio	0	0	1	0	0	1	
Exercícios acrobáticos	Ponte	5	0	0	0	0	5	7
	Roda	0	1	0	0	0	1	
	Rolamento	0	1	0	0	0	1	

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Os dados demonstram que os estudantes se apropriaram de alguns saberes gímnicos, os quais não apenas apareceram no produto final (a sequência coreográfica), mas também foram nomeados por eles na atividade registrada. Embora não tenham recordado todos os movimentos utilizados por eles, e alguns tenham usado termos do senso comum, citaram uma variedade significativa: 1) elementos corporais: equilíbrio, saltar, girar e abertura; 2) manejo dos aparelhos: trocas, rotação, lançar e recuperar, serpentina, quicar e balanceio; 3) exercícios acrobáticos: ponte, roda e rolamento.

## 6° Encontro:

A temática do 6° encontro foi a GACRO, que se iniciou com a apreciação de um vídeo sobre a modalidade, cujo conteúdo foi uma apresentação na qual ficou evidente a utilização de movimentos estáticos e dinâmicos, bem como a coletividade que caracteriza essa manifestação gímnica (MERIDA; NISTA-PICCOLO; MERIDA, 2008; ARAUJO; GUZZONI, 2016). No primeiro contato com o vídeo, os estudantes recordaram que haviam

aprendido sobre essa modalidade no ano anterior. “Quais atitudes são necessárias para a prática da ginástica acrobática?” foi a pergunta inicial, mediante a qual obteve-se respostas que transcenderam ao aspecto atitudinal e que, por isso, foram categorizadas e estão apresentadas no quadro 05.

**Quadro 05:** O que é necessário para a prática da GACRO na opinião dos estudantes.

<b>Categorias</b>	<b>Respostas</b>	<b>f</b>	<b>Total*</b>
Atitudes	Segurança	11	47
	Cuidado	8	
	Responsabilidade	6	
	Confiança	6	
	Coletividade	4	
	Paciência	3	
	Atenção	3	
	Respeito	2	
	Auxílio	1	
	Concentração	1	
	Calma	1	
	Companheirismo	1	
Qualidades físicas	Equilíbrio	16	30
	Força	9	
	Flexibilidade	4	
	Agilidade	1	
Conhecimentos técnicos	Execução correta dos movimentos	3	7
	Base sustentável com pessoa mais forte	1	
	Ter pessoas mais pesadas e mais leves	1	
	Conhecimento das pegadas	1	
	Postura correta para não se machucar	1	

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Dentre as atitudes que se destacaram nas respostas, estão a segurança (n=11), o cuidado (n=9), a responsabilidade (n=6), a confiança (n=6) e a coletividade (n=4). Tais atitudes são coerentes com a característica da modalidade GACRO, uma vez que se trata de um tipo de ginástica essencialmente em grupo. A expectativa com a intervenção é que, ao vivenciar a prática, essas atitudes possam fluir, afinal de contas, muitos estudantes tomaram consciência da importância das mesmas, o que ficou evidenciado na conversa que se seguiu durante a fundamentação teórica.

Em relação às qualidades físicas, foram citados o equilíbrio (n=16), força (n=9), a flexibilidade (n=4) e a agilidade (n=1). E mais do que isso, algumas respostas fizeram menção à importância de se ter conhecimentos técnicos para a prática da modalidade: é preciso fazer a execução correta dos movimentos (n=3), é importante ter uma base sustentável com pessoa

mais forte (n=1), organizar o grupo com pessoas mais pesadas e mais leves (n=1), ter conhecimento das pegadas (n=1) e usar postura correta para não se machucar (n=1).

A atividade prática envolveu exercícios de contrapeso, bem como as figuras acrobáticas coletivas (BORTOLETTO, 2008; BARBOSA-RINALDI, 2014). O material de apoio utilizado foi uma folha impressa com as poses estáticas que os grupos deveriam reproduzir. Foi necessário explicar sobre as bases e as pegadas, para que pudessem realizar as atividades propostas com segurança. Ao final, cada grupo foi desafiado a criar sua figura acrobática com todos os seus membros para ser fotografada e apreciada por todos.

Essas vivências foram estimulantes ao ponto de alguns estudantes pedirem para que, na próxima aula, eles pudessem aprender mais sobre essa modalidade. O envolvimento de todos foi intenso e muitos deles disseram ter gostado da aula. Esse resultado pode encontrar explicação em Merida, Nista-Piccolo e Merida (2008, p. 177), ao comentarem que desafios adequados com a GACRO permitem ao estudante demonstrar sua capacidade de resolução corporal, fazendo “nascer os primeiros momentos de prazer e alegria na prática esportiva, gerando sensações de sucesso que se estendem à vida como um todo”.

A mediação para essa modalidade foi no sentido de incentivar alguns estudantes a se arrisquem a subir sobre o outro, pois determinadas crianças estavam com receio ou medo. Também foi necessário explicar a maneira correta de se apoiar sobre o colega para facilitar o equilíbrio e para não machucar a base, assim como conversar sobre segurança e demonstrar formas de auxílio, a fim de favorecer o senso de coletividade e evitar acidentes.

Na atividade avaliativa final escrita, a primeira questão motivou a turma a escrever quais sensações, percepções e descobertas foram despertadas durante a vivência da GACRO.

Sobre as sensações vivenciadas, 14 estudantes (50%) comentaram que foi uma experiência positiva. Algumas das respostas que foram representativas são: foi uma sensação ótima; a sensação foi de felicidade por estar com meus amigos e por estar fazendo uma coisa legal e desafiadora; fiquei surpreendida com as posições, foi muito legal e divertido; eu me senti livre. Para sete estudantes (25%), a experiência teve, também, momentos de superação e dificuldades, os quais podem ser exemplificados com as seguintes respostas: foi bem legal, mas machucou um pouco; dá um pouco de dor, mas o bom é que trabalhamos juntos como equipe; cansaço; senti medo, ansiedade e felicidade; nostalgia, medo, e meu coração estava a mil por hora.

Uma palavra que chamou a atenção em meio às respostas dadas pelos estudantes foi “nostalgia”. Pelo que parece, essa palavra não foi usada pelo seu sentido literal, mas para

expressar uma sensação ou sentimento diferente que a vivência da GACRO despertou, algo difícil de explicar.

Assim, a experiência das crianças com a GACRO pôde despertar diferentes sensações que, o fato de reconhecê-las se constitui em uma rica oportunidade de autoconhecimento, na qual os próprios limites e possibilidades se revelam, podendo ser alvos de reflexões sobre as formas de se superar, individual e coletivamente.

Em relação às descobertas, considerou-se as respostas dadas por 12 estudantes ao se referirem a algo que eles aprenderam na aula: a ginástica acrobática é feita com muita responsabilidade; na montagem das pirâmides tem que ter força e equilíbrio, e para desmontar tem que sair com acrobacias; cada colega tem um papel na montagem e desmontagem das figuras humanas; aprendi a trabalhar em grupo; desenvolvi outras habilidades; é uma modalidade coletiva; descobri alguns movimentos como ponte, abertura, pirâmide e peixinho.

As percepções que foram verificadas a partir das experiências de cinco estudantes: tem que ter força quem é da base; em equipe tudo é mais fácil; senti que tinha que fazer força no braço e no corpo; percebi que sempre utilizamos os equilíbrios, descobri muitas coisas, uma delas é a inclinação.

A segunda questão da avaliação final teve como objetivo verificar se os estudantes, após o estudo e vivência na aula, foram capazes de identificar as principais características da GACRO. Dos 28 que responderam a questão, 23 (82%) assinalaram corretamente, entendendo que a modalidade envolve a montagem e desmontagem de figuras humanas ou pirâmides, bem como a realização de acrobacias aéreas. Cinco estudantes (18%) não conseguiram assimilar a essência da modalidade, sendo que três não entenderam que na GACRO não há o manejo de aparelhos, e dois não assimilaram que se trata de uma modalidade coletiva.

Para Merida, Nista-Piccolo e Merida (2008), Barbosa-Rinaldi, Lara e Oliveira (2009) e Barbosa-Rinaldi; Pizani (2017), a GACRO se diferencia das outras modalidades gímnicas pelo fato de não necessitar de materiais, por proporcionar trabalhos em grupo, além de poder ser praticada por estudantes de diferentes estruturas físicas e não exigir alto nível técnico na realização dos movimentos. Essas características a torna viável para o contexto escolar, na medida em que tem baixo custo, incita a criatividade, contribui para a formação humana e favorece a inclusão. Além disso, pelos resultados da intervenção, foi a modalidade que mais motivou a participação dos estudantes dos anos iniciais, possibilitando diferentes sensações, percepções, descobertas e conhecimentos que trazem um significado particular para quem vivencia.

#### 4.3.4 Ginásticas demonstrativas: a GPT no contexto escolar

##### 7° e 8° Encontros:

Os dois últimos encontros (7° e 8°) aconteceram de forma sequencial, abordando uma única temática, portanto seus resultados serão apresentados conjuntamente. Iniciou-se fazendo as seguintes perguntas: O que são ginásticas demonstrativas? Vocês conhecem alguma ginástica demonstrativa?

A turma tinha pouca informação a respeito desse campo de atuação da ginástica, pois foi a primeira vez que estudaram o conteúdo da ginástica organizado desta forma. Poucos estudantes se arriscaram a responder, retomando algo que foi discutido na primeira aula da intervenção: recordaram que a ginástica demonstrativa é apenas para apresentar os movimentos ao público, que se trata de um tipo de apresentação de ginástica que se vê em encerramento de jogos e competições pela TV, e que pode ser praticada com e sem materiais. Vale destacar que essas respostas foram corretas, na linha em que esse campo de atuação foi apresentado.

A GPT é uma manifestação gímnica demonstrativa com diferentes vertentes, conceitos e significados, de acordo com cada instituição envolvida com sua prática (confederação, universidade, clube, academia, escola, grupo comunitário etc.). Porém, em geral, seus fundamentos são: a base na ginástica; a composição coreográfica; o estímulo a criatividade; o uso de materiais; a liberdade da vestimenta; o número indefinido de participantes; a diversidade musical; a inserção de elementos da cultura; a não competitividade; o prazer pela prática; o favorecimento da inclusão (ARAÚJO; GUZZONI, 2016). A partir desses fundamentos, foi apresentado à turma o conceito da modalidade.

Souza (1997) propõe dois princípios básicos da GPT que participam de toda ação educativa e se sustentam sob o paradigma da socialização/sociabilização: a formação humana - significa criar um espaço de convivência permeado por valores significativos para as relações humanas, tornando cada sujeito capaz de respeitar a si mesmo e aos outros, no qual possa exercer sua individualidade, identidade e autoconfiança com segurança de seu espaço no grupo social; e a capacitação - consiste em criar espaços de ação com estímulos diversificados e adequados para se desenvolver habilidades e capacidades do fazer e refletir sobre esse fazer.

Esses princípios foram a inspiração para se pensar a vivência prática com a GPT, a qual envolveu a utilização de materiais adaptados: pneus, tecido, caixas de papelão, bolas de borracha grande e bastões. “Quais movimentos são possíveis realizar utilizando esses

materiais?” foi a pergunta para alavancar a exploração individual e coletiva. Inicialmente, houve insegurança, mais precisamente no grupo que fazia a atividade com as caixas de papelão. Uma estratégia usada foi sugerir que tentassem realizar com a caixa os mesmos movimentos que fizeram com os aparelhos da GR, e assim iniciaram o processo de exploração, no qual fluíram equilíbrios com o aparelho, balanceios, trocas, lançamentos e recuperações, entre outros.

Mais uma vez foi requisitada a elaboração de uma composição coreográfica, na expectativa de que tudo o que foi construído de conhecimentos até então pudesse ser contemplado na apresentação final. A mediação buscou mobilizar os grupos para que explorassem adequadamente os espaços, trocassem as formações e usassem os aparelhos de forma simples e organizada, atentando-se para a música instrumental.

É importante salientar que a elaboração de composições coreográficas é um dos fundamentos da GPT, que fez parte de duas experiências com as manifestações gímnicas proporcionadas aos estudantes ao longo da intervenção. Essas atividades vieram ao encontro de parte do encaminhamento didático sugerido por Souza (1997), no sentido de requisitar dos estudantes uma síntese do que foi vivenciado, levando-os a se utilizarem dos elementos mais significativos dentre os descobertos por eles na fase de exploração. Segunda a autora, a função do professor nesse processo é a de supervisionar (ou mediar) o trabalho, sugerindo mudanças que possam enriquecer ou facilitar a execução da apresentação.

O trabalho coletivo de composição coreográfica foi retomado no oitavo encontro, pois o tempo foi insuficiente para que os grupos concluíssem a apresentação de GPT em um único dia. Pela proximidade com o mês de dezembro, é comum alguns estudantes começarem a faltar na escola. Assim, seis não compareceram nessa aula, que era o último dia da intervenção, sendo necessárias algumas adequações na coreografia. Embora tenha tomado um tempo significativo da aula, foi uma oportunidade de aprendizado o fato de readequar, visto que a situação exigiu o levantamento de soluções e improvisação.

A apresentação final foi realizada para a própria turma e para um 1º ano que também estava tendo aula de EF na quadra. Não foi possível apresentar para toda a escola, por causa de outras atividades de final de ano que estavam sendo realizadas (avaliações finais, recuperações, ensaios para a apresentação cultural de encerramento, passeios programados). Seria interessante realizar um festival de ginástica, o que demandaria apoio da equipe diretiva e pedagógica da escola, e um planejamento antecipado. Mesmo assim, os resultados foram positivos, sendo que cada composição durou em média 45 segundos.

A demonstração das composições coreográficas nas próprias aulas de EF, de acordo com Ayoub (1998, p. 138), pode “constituir-se num importante momento avaliativo, no qual os alunos sintetizam e organizam as suas experiências e reflexões acerca da GG<sup>17</sup>, de forma criativa e com liberdade de expressão”, possibilitando a apreciação por seus pares e pelo professor. A apreciação das apresentações é um meio de despertar a sensibilidade, uma vez que se faz em um contexto artístico, simulando um espetáculo.

O quadro 06 mostra os movimentos gímnicos que foram realizados por cada grupo nas apresentações de GPT, os quais foram identificados a partir da observação das aulas e do relatório realizado.

**Quadro 06:** Movimentos realizados com os aparelhos adaptados na apresentação de GPT.

Elementos constitutivos da ginástica	Movimentos realizados	GRUPOS/APARELHOS					Total*	
		Tecido (f)	Bolas (f)	Caixas (f)	Pneus (f)	Bastões (f)	Parcial	Geral
Elementos corporais	Balanceio	0	1	1	0	1	3	17
	Poses	0	0	1	1	1	3	
	Equilíbrio	1	0	1	0	1	3	
	Saltos	1	0	0	1	0	2	
	Giro	1	0	1	0	0	2	
	Deslocamentos/passos	0	1	0	1	0	2	
	Ondas	1	0	0	0	0	1	
Saltito	0	0	0	1	0	1		
Exercícios acrobáticos de solo	Roda	0	0	1	0	1	2	6
	Ponte	0	0	1	0	1	2	
	Vela	0	0	0	0	1	1	
	Rolamento	1	0	0	0	0	1	
Manejo dos aparelhos	Lançar/recuperar	0	1	1	0	0	2	12
	Trocas	0	1	1	0	0	2	
	Colaboração	1	0	0	0	1	2	
	Dobrar aparelho	1	0	0	0	0	1	
	Rolar aparelho	0	1	0	0	0	1	
	Presar no corpo	0	1	0	0	0	1	
	Quicar	0	1	0	0	0	1	
	Rotação	0	0	1	0	0	1	
Formar figura	0	0	0	0	1	1		
Outros	Figuras acrobáticas	1	1	0	1	0	3	3

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Souza (1992), Araújo e Guzzoni (2016).

<sup>17</sup> O termo “ginástica geral” (GG) foi utilizado, em um primeiro momento, para se referir à prática da ginástica de forma ampla, por abranger elementos de todas as modalidades gímnicas reconhecidas pela FIG, mas desvinculada do princípio da competitividade. Esse termo foi substituído por ginástica para todos (GPT). Por isso, ambos os termos são encontrados na literatura da área (LELES *et al.*, 2016).

Os resultados demonstram que os grupos se utilizaram de elementos corporais (balanceios, poses, equilíbrios, saltitos, deslocamentos, poses, saltos, giros, ondas), exercícios acrobáticos de solo (roda, rolamento, ponte, vela), de algumas formas de manejar o aparelho (lançar/recuperar, trocas, colaborações, quicar, rotação, prensar, formar figura, dobrar e rolar o aparelho), além do elemento da GACRO (figuras acrobáticas). Ou seja, incluíram alguns dos movimentos que foram trabalhados ao longo da intervenção. Qualitativamente, ficou evidenciado que é preciso avançar nos conhecimentos referentes às questões rítmicas e expressivas no trabalho com a ginástica.

Enfim, atividades como essa de criação coletiva são dinâmicas, demandam tempo e, no caso específico dos anos iniciais, o papel mediador do professor ficou evidenciado, por meio de sugestões que levavam os grupos a tentar e a criar novas possibilidades. Uma postura docente importante nesse processo é apostar no potencial criativo dos estudantes, apoiando-os para que se sintam motivados e capazes de fazer.

Destaca-se que, em todo o processo educacional vivenciado, houve uma preocupação em levantar dados sobre a aprendizagem do conteúdo ginástica nas aulas de EF, uma vez que se refere a um conteúdo curricular que tem uma função para a formação dos sujeitos. Neste sentido, para encerrar a intervenção, foi aplicada uma avaliação final escrita com cinco questões objetivas, as quais retomaram alguns conhecimentos que foram trabalhados ao longo das 16 aulas. Os resultados estão apresentados no quadro 07.

**Quadro 07:** Resultados da avaliação final sobre a ginástica.

Questões avaliativas	SIM		NÃO	
	n	%	n	%
Apontou os aparelhos da GR?	23	95,8	1	4,2
Identificou as modalidades de ginástica competitivas?	17	70,8	7	29,2
Identificou a GPT como modalidade de ginástica demonstrativa?	15	62,5	9	37,5
Reconheceu a principal característica da GACRO?	9	37,5	15	62,5
Distinguiu as provas comuns para a GA masculina e feminina?	7	29,2	17	70,8

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Os dados demonstram alguns resultados positivos da aprendizagem, pois 95,8% dos estudantes apontaram corretamente os aparelhos da GR, 70,8% identificaram a GA, a GR e a GACRO como modalidades competitivas e 62,5% identificaram a GPT como uma modalidade demonstrativa. Embora a aprendizagem não tenha atingido todos os estudantes, avanços foram observados ao se considerar os resultados constatados por meio de diagnósticos realizados durante a intervenção: no 5º encontro, 93% conseguiram escrever o

nome de todos ou da maioria dos aparelhos da GR; no 4º encontro, 53,6% mencionaram modalidades ou provas das ginásticas de competição; no 7º encontro, embora os dados não tenham sido quantificados, houve pouca participação dos estudantes ao serem questionados sobre seus conhecimentos a respeito da ginástica demonstrativa, e não souberam apontar a GPT como pertencente a esse campo de atuação da ginástica, assim como acabavam por considerar qualquer modalidade que não fosse competitiva como sendo demonstrativa.

Nas outras questões da avaliação final, os resultados apontam, ainda, que 37,5% dos estudantes reconheceram a principal característica da GACRO e 29,2% distinguiram as provas comuns para a GA masculina e a GA feminina. Esses percentuais chamaram a atenção pelo fato de que no diagnóstico realizado no 6º encontro, 82% conseguiram apontar a essência da GACRO. No 4º encontro, 82% identificaram os aparelhos da GA masculina e 71%, os aparelhos da GA feminina. Uma das possíveis explicações para essa incompatibilidade de resultados pode ser que os estudantes se esbarraram em questões conceituais que ainda não foram totalmente compreendidas e, com o passar das aulas, geraram confusões. Há que se considerar, ainda, que alguns estudantes apresentam dificuldades na leitura e interpretação textual, o que também pode ter interferido no resultado.

De certo que essa avaliação merecia ser retomada com a turma, e poderia ser realizado um feedback de toda a intervenção para que os estudantes tomassem consciência dos pontos positivos e negativos do processo de ensino e aprendizagem do conteúdo que foi desenvolvido com eles, a ginástica, e num processo reflexivo coletivo, possíveis soluções para resolver os problemas que foram suscitados. Acredita-se na riqueza desse momento, pois esta ação envolveria a todos na produção de conhecimento. No entanto, esse encaminhamento foi inviabilizado por limitações no tempo, visto que o último encontro, momento em que foi aplicada a avaliação final, também foi a última aula de EF do ano letivo com essa turma.

Mesmo assim, os dados apresentados sobre a aprendizagem dos estudantes serviram para que a professora-pesquisadora pudesse se autoavaliar, pontuando os aspectos positivos e as mudanças necessárias em sua prática, de modo a refletir sobre seu processo de formação continuada.

#### **4.4 À GUIA DE CONCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE A PRÓPRIA PRÁTICA**

Fazendo uma reflexão da própria prática docente, a partir da intervenção com a ginástica nos anos iniciais, pode-se pontuar alguns aspectos referentes ao processo de

formação continuada, os quais se fazem necessários para o avanço no ensino deste conteúdo, de modo a contribuir com a área da EFE.

Em relação ao ensino das manifestações gímnicas específicas, constatou-se que trabalhar a GA foi mais complexo e limitado, por diversos fatores que merecem ser comentados.

Em primeiro lugar, a ausência de aparelhos e materiais, bem como a impossibilidade de adaptações destes no espaço escolar onde ocorreram as aulas. Esse obstáculo merecia um planejamento antecipado para viabilizar a construção ou a aquisição dos mesmos junto à direção da escola ou via Secretaria de Educação. Alguns materiais que poderiam ser adquiridos são: plintos, banco sueco, barras, colchão, entre outros, o que aumentariam as possibilidades do ensino desse conteúdo.

Além disso, a necessidade de pesquisa e formação docente específica para que, com conhecimentos teórico-práticos sobre as formas de auxílio, seja possível passar confiança aos estudantes durante a experimentação prática, e como meio de proporcionar a todos a vivência dos movimentos, cada um dentro de suas possibilidades.

E por último, um fator que merece destaque se refere à conveniência de tentar ressignificar a prática da GA junto aos estudantes, para que compreendam o que é vivenciá-la para além da abordagem técnica, a fim de se sentirem realizados pelo fato de executar os movimentos mesmo com ajuda ou por poderem fazer o auxílio ao colega, sem necessariamente terem que realizar todos os movimentos. Afinal, ficou perceptível que alguns estudantes se cobraram por não conseguirem executar determinados movimentos, e até se recusaram a participar quando perceberam que poderiam ter dificuldades. Seria vergonha de expor o erro? Essa é uma questão que merece ser debatida, levando ao reconhecimento dos próprios limites e possibilidades corporais, num enfoque de autoavaliação. Uma reflexão com a turma poderia proporcionar o entendimento que a aprendizagem não se limita, e não deve se limitar, ao saber-fazer, pois o importante é se apropriarem dos saberes sobre a cultura corporal, compreendendo-a como passível de ser recriada no espaço escolar ou fora dele. E valorizar o prazer da prática, segundo os princípios da GPT, como sugerem Souza (1997) e Ayoub (1998).

Em síntese, os resultados finais revelaram que a identificação dos aparelhos da GA ficou comprometida, o que pode ser reflexo do trabalho desenvolvido, que embora tenha se empenhado em usar recursos variados (texto, imagens e vídeos), apenas uma aula da intervenção foi destinada a tratar desta modalidade. A experiência docente revelou que é difícil avançar com maior complexidade técnica dos movimentos da GA, pelo menos em

termos da execução. Esses pontos deixam claro que, mais do que estratégias apropriadas, o trabalho com a GA na EFE carece de um tempo maior.

Em relação à GR, observou-se resultados positivos nas composições coreográficas, fruto da mediação da professora-pesquisadora realizada durante a atividade coletiva. No entanto, verificou-se a necessidade de buscar conhecimentos e vivências formativas com os elementos rítmicos e expressivos, a fim de superar a insegurança e as limitações na prática docente ao abordar esses fundamentos da modalidade. Barbosa-Rinaldi e Pizani (2017) sugerem usar diversos sons, explorar ritmo rápido e lento, tempo forte e fraco, relacionar música e movimento a partir da estrutura rítmica (melodia, harmonia e ritmos; sons - intensidade, duração, timbre e altura; notas e valores musicais; compassos binário, terciário e quaternário; regularidade rítmica), tudo relacionado aos movimentos da GR e ao manejo dos aparelhos. Esses são elementos que precisam compor o trato da GR na EFE para que a modalidade seja explorada em sua essência.

A GACRO, por sua vez, foi a modalidade que gerou maior envolvimento dos estudantes. O desafio com essa modalidade seria pensar em estratégias para dinamizar as discussões em torno dos temas coletividade, responsabilidade, empatia, respeito, diálogo entre outras atitudes, levando os estudantes a refletirem e adotarem esses valores humanos na convivência com o outro no cotidiano das aulas. Um dos caminhos poderia ser o de identificar junto aos grupos as atitudes negativas que surgiram durante a vivência prática, e pensar coletivamente em alternativas para que atitudes positivas ganhassem espaço nas atividades realizadas em grupo.

Ao pensar sobre o ensino da GACRO a partir do trabalho desenvolvido na intervenção, percebeu-se que a vivência se limitou aos elementos estáticos, sendo necessária uma progressão desse conteúdo no sentido de proporcionar desafios de maior complexidade e que envolvam a criação de sequências de movimentos, usando elementos dinâmicos simples e movimentos de solo individuais como ligação de uma pose para a outra, conforme indica Merida, Nista-Piccolo e Merida (2008).

Em relação à GPT, constatou-se a necessidade de sistematizar as aulas visando ampliar as possibilidades de movimentação sem e com os aparelhos adaptados, isto é, instrumentalizar melhor a turma para que a criatividade possa fluir a partir da vivência dos elementos gímnico-básicos. Neste sentido, Russell e Nunomura (2002) discorrem sobre os conceitos de Laban, os quais se entende que poderiam ser sobrepostos a esse trabalho de instrumentalização, servindo para ampliar as possibilidades de experimentação de movimentos e criação, à medida que envolvem variações em relação ao corpo (pose inicial, pose final), espaço (níveis,

trajetórias, direções, extensão), esforço (tempo/duração, força/esforço) e relacionamento (sozinho, com companheiro, entre os aparelhos, sobre os aparelhos, dos aparelhos). Com essa abordagem, “assegura-se que a criança não está apenas explorando o movimento somente em benefício da exploração, mas está aprendendo movimentos fundamentais identificados que têm um valor definido na ginástica” (RUSSELL; NUNOMURA, 2002, p.126).

A experiência de ensino permitiu fazer uma reflexão sobre as ginásticas de condicionamento físico, que apesar de serem definidas para os anos finais do Ensino Fundamental pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), podem e devem permear, de uma forma simplificada e coadjuvante, o trato com os conhecimentos da ginástica nos anos iniciais. Mesmo que a BNCC traga alguns critérios de progressão do conhecimento da EF a serem atendidos, é mencionado no documento que “todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino” (BRASIL, 2017, p. 219). Isso porque, de acordo com Neira (2018), a significação das práticas corporais depende das experiências culturais de quem as lê ou as vivencia. Por exemplo, uma ginástica demonstrativa pode ser vivenciada como ginástica de condicionamento ou vice-versa.

Outra questão que fez parte das reflexões a partir da intervenção diz respeito à problemática relação entre a EFE e o tema saúde. A origem da EFE tem forte ligação com a área da saúde, mas na atualidade o que se vê é uma ruptura dessa relação no espaço escolar. No entanto, se a função da escola é dar acesso aos conhecimentos que foram e que estão sendo produzidos (clássicos e contemporâneos), o viés da saúde não pode ser negado ao se tratar dos conteúdos da EFE e sim, ressignificado. O que deve ser evitado é a sua redução a uma mera ação técnica ou relação científica de causalidade entre atividade física e saúde. O ensino dessa temática deve visar “que as pessoas tornem-se capazes de escolher a melhor maneira para desenvolver as atividades do cotidiano, frente a representações culturais, sociais, econômicas, ambientais e biológicas” (MUSSI *et al.*, 2016, p. 1161). Isso significa que é possível alinhar a abordagem do tema saúde a uma formação emancipada do sujeito e, assim, trabalhar no sentido de superar a ideia de que a prática da ginástica naturalmente gera saúde. A vertente do lazer também pode ser uma das significações tratadas junto ao trabalho com as manifestações gímnicas.

Faz-se necessário aprofundar os conhecimentos sobre as abordagens críticas em educação, direção na qual se propôs tratar o conteúdo da ginástica nos anos iniciais. Embora a preocupação com a historicidade tenha sido presente durante o processo de intervenção, o tempo destinado a esse fim foi insuficiente, bem como os instrumentos de avaliação não

puderam abranger a assimilação dos aspectos históricos das manifestações gímnicas, impossibilitando de verificar se, nesse ponto, os objetivos foram atingidos. Para Vargas (2017), a prática da autoavaliação é um meio para se fomentar a emancipação discente e poderia ter encontrado espaço na intervenção.

Acredita-se que os apontamentos realizados ao final da intervenção com a ginástica são pertinentes para (re)pensar o ensino desse conteúdo nas aulas de EF, e que a partir desta rica experiência formativa, (re)afirmou-se a importância da prática reflexiva e da postura de pesquisador que compete aos professores, se é que desejam subir um degrau a mais quanto à qualidade de ensino em EFE.

Embora fosse desejável que alguns desses apontamentos fossem implementados de imediato, ficou claro nos relatos da intervenção que não foi possível. Isso porque, para que a teoria do professor reflexivo se efetive na escola, é fundamental rever o tempo pedagógico, pois o professor “precisa ter tempo para pensar, para refletir, para planejar, para pesquisar e executar ações pedagógicas significativas e não automatizadas, aligeiradas” (LIRA; SARMENTO, 2016, p. 446-447).

#### 4.5 REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. F. de S. *et al.* Formação continuada em Educação Física Escolar: fundamentos e desafios de um projeto crítico de educação. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 67-84, jan./jun. 2017.

ARAUJO, A. S. de; GUZZONI, C. V. **Ginástica geral**. São Paulo: Editora Sol, 2016.

AYOUB, E. **A Ginástica Geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física Escolar**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1998.

BARBOSA-RINALDI, I. P. B.; PIZANI, J. Saberes necessários à Educação Física na Escola – A ginástica em foco. In: BORTOLETO, M. A. C.; PAOLIELLO, E. **Ginástica para Todos: um encontro com a coletividade**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2017. p. 67-85.

BARBOSA-RINALDI, I. P. Formação inicial em Educação Física: uma nova epistemologia da prática docente. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 03, p. 185-207, set./dez. 2008.

BARBOSA-RINALDI, I. P. Ginástica. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de (Orgs.). **Ginástica, dança e atividades circenses**. Maringá: EDUEM, 2014. (p. 29-83).

BARBOSA-RINALDI, I. P.; LARA, L. M.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física Escolar: dimensões das brincadeiras

populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.15, n.04, p. 217-242, out./dez. 2009.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; PAOLIELLO, E. **Saberes Ginásticos necessários à Formação Profissional em Educação Física: encaminhamentos para uma estruturação curricular.** Revista Brasileira Ciências do Esporte, Campinas, v. 29, n. 2, p. 227-243, jan. 2008.

BARBOSA-RINALDI, I. P.; SOUZA, E. P. M. de. A Ginástica no percurso escolar dos ingressantes dos cursos de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e da Universidade Estadual de Campinas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p.159-173, maio 2003.

BASTOS, A. C. de A. C.; RODRIGUES, A. P. S. L.; BASTOS, L. de A. G. Professores que estudam, alunos que aprendem: a importância da autoformação docente. In: **Políticas públicas na educação brasileira: formação de professores e a condição do trabalho docente.** Ponta Grossa: Atena Editora, 2018. (p. 162-173)

BORTOLETO, M. A. C. **Introdução à pedagogia das atividades circenses.** 1ed. Jundiaí: Fontoura, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2017.

BRAUN, J. R. R.; FIALHO, F. A. P.; GOMEZ, L. S. R. Aplicações da criatividade na educação brasileira. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, v. 17, n. 52, p. 575-593, out./dez. 2017.

BRITO, A. E. O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 38, n. 7 (especial), p. 1-6, 2006.

CARRIDE, C. A. *et al.* O Ensino da ginástica de Itatiba: de volta às aulas. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v.29, n.51, p. 83-99, jul.2017.

CESÁRIO, M. *et al.* Da constatação à intervenção: o ensino da ginástica no âmbito escolar. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v.27, n.1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

COSTA, A. R. *et al.* Ginástica na Escola: por onde ela anda professor? In: **Rev. Conexões**, Campinas, v.14, n.4, p. 76-96, out./dez.2016.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas, v.45, p. 57-67, mai./ago. 2013.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FEITOSA, R. A.; DIAS, A. M. I. Décadas do surgimento do *practicum reflexivo*: por teoria(s) e prática(s) articuladas na formação e na ação docentes. In: SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (Orgs.) **20 anos sem Donald Schön: o que aconteceu com o professor reflexivo?** São Paulo: Edições Hipótese, 2017. (p. 13-32).

FREITAS, A. L. S. de. Donald Schön e Paulo Freire: um diálogo fecundo na formação de uma professora-pesquisadora. In: SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (Orgs.) **20 anos**

sem Donald Schön: o que aconteceu com o professor reflexivo? São Paulo: Edições Hipótese, 2017. (p. 95-110).

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LELES, M. T. de. *et al.* Ginástica para Todos na Extensão Universitária: o exercício da prática docente. **Conexões**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 23-45, jul./set., 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIRA, M. R. de; SARMENTO, E. C. D. Professor reflexivo: um contributo à epistemologia da prática e à formação docente. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Itajaí, vol. 16, n. 3, set./dez., 2016.

MALDONADO, D. T.; BOCCHINI, D. Ensino da Ginástica na Escola Pública: as três dimensões do conteúdo e o desenvolvimento do pensamento crítico. **Revista Motrivivência**, v.27, n.44, p. 164-176, maio, 2015.

MARCASSA, L. Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Revista Pensar a Prática**, v.7, n. 2, p. 171-186, jul./dez. 2004.

MARINGÁ. **Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal de Educação. 2012.

MAROUN, K. Ginástica geral e Educação Física Escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, v.10, n.19, jan./jun. 2015

MATSUMOTO, M. H.; AYOUB, E. Avaliação na Educação Física Escolar: Entre o prescrito e o vivido. **Revista Pro-posições**, v.29, n.3, p. 229-253, set./dez. 2018.

MENDES, E. H.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Avaliação da aprendizagem na Educação Física Escolar. **PensarMov**, 2020.

MERIDA, F.; NISTA-PICCOLO, V. L.; MERIDA, M. Redescobrimo a ginástica acrobática. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.14, n.02, p. 155-180, maio/ago. 2008.

MINAYO, M. C. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MUSSI, R. F. de F. *et al.* Formação em Educação Física e a Saúde na Escola. In: SILVA, G. O.; NASCIMENTO, J. V. **Educação, saúde e esporte: novos desafios à Educação Física**. Ilhéus: Editus, 2016. p. 1143-1386. (Livro eletrônico).

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, jul./set., 2018.

OLIVEIRA, A. A. B. de; KRAVCHYCHYN, C. Pressupostos da organização do trabalho pedagógico na Educação Física Escolar. In: FINCK, S. C. M.(Org.) **Educação Física**

**Escolar: saberes, práticas pedagógicas e formação.** Curitiba: InterSaber, 2013. (p. 245-266).

OLIVEIRA, N. R. C. de; LOURDES, L. F. C. de. Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica. **Revista Pensar a Prática**, v.7, n.2, p. 221-230, jul./dez. 2004.

PANIAGO, R. N.; ROCHA, S. A. da; PANIAGO, J. N. A pesquisa como possibilidade de ressignificação das práticas de ensino na escola no/do campo. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.16, n. 01, p. 171-188, jan./abr., 2014.

PEREIRA, A. M. P.; CESÁRIO, M. A ginástica nas aulas de Educação Física: o “aquecimento corporal” em questão. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.22, n.4, p. 637-649, 4trim. 2011.

PEREIRA, M. C. Sensibilização e criatividade no trabalho pedagógico. **Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré**, v. 6, n. 2, 2016.

PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Cotidiano escolar: a presença de elementos gímnico nas brincadeiras infantis. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.21, n.1, p. 115-126, 1trim. 2010.

QUINAUD, A. L.; BALDESSAR, M. J. A Educação no século XXI: gamificação aprendizagem com criatividade. In: NICOLAU, M. (Org.). **Games e gamificação: práticas educacionais e perspectivas teóricas**. João Pessoa: Ideia, 2019. p. 12-29.

RUSSELL, K.; NUNOMURA, M. Uma alternativa de abordagem da ginástica na escola – palestra. **Journal of Physical Education**, Maringá, v.13, n.1, p. 123-127, 1.sem. 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

SONTAG, B. *et al.* Ginásticas competitivas no percurso escolar de ingressantes em cursos de Licenciatura em Educação Física no Paraná-Brasil. **PensarMov**, 2020.

SOUZA, E. P. M. de. **Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. [Tese de doutorado] Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, Campinas, 1997.

SOUZA, K. P. de Q.; PINHO, M. J. de. Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 4, p. 1906-1923, 2016.

TAQUES, M. J. S.; FINCK, C. M. A mídia: influências, contribuições e possibilidades para a Educação Física Escolar. In: FINCK, S. C. M. (Org.). **Educação Física Escolar: saberes, práticas pedagógicas e formação**. Curitiba: InterSaber, 2013.(p. 231-244).

VARGAS, C. P. Avaliação na Educação Física Escolar: tensões para além das epistemologias. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v 31, n. 4, p. 819-834, out./dez., 2017.

# CAPÍTULO V

---

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar o trato da ginástica na Educação Física Escolar (EFE) como produção acadêmica e como prática educacional, com vistas à apresentação de possíveis caminhos para o ensino deste conteúdo. Para atender ao proposto, três artigos foram desenvolvidos, cada um com sua especificidade, que juntos trouxeram em discussão a associação entre teoria e prática na abordagem da temática deste estudo.

Inicialmente, por meio de uma revisão integrativa, buscou-se verificar as produções científicas sobre a ginástica na EFE, o que possibilitou uma aproximação com o referencial teórico da área e, conseqüentemente, forneceu conhecimentos para fundamentar os próximos passos desta investigação. Em seguida, considerou-se a realidade da rede municipal de ensino de Maringá/PR referente à organização e desenvolvimento do conteúdo ginástica nos anos iniciais, contexto que forneceu elementos para se relacionar, de forma reflexiva, o que é preconizado nos documentos orientadores da educação e na literatura específica, com o que é efetivado na prática educacional. Por fim, uma intervenção pedagógica envolvendo o ensino da ginástica nas aulas de Educação Física (EF) foi implementada, no sentido de analisar a aprendizagem dos estudantes e destacar a importância da prática reflexiva docente.

No primeiro artigo da dissertação, o levantamento da quantidade de produções sobre o ensino da ginástica na EFE nas últimas décadas evidenciou uma carência que precisa ser superada com a ampliação de estudos voltados para a temática, buscando fortalecê-la no campo da EF, o que exige um esforço intencional de Programas de Pós-Graduação, grupos de estudos e pesquisas da área, com vistas a atuar na produção e disseminação de conhecimentos científicos que envolvam a prática docente.

Conhecer as características das produções científicas analisadas não apenas trouxe possibilidades de encaminhamento deste estudo, mas apontou alguns caminhos para que outras pesquisas possam ser pensadas no tocante ao trato com a ginástica na EFE. A exploração do vasto universo gímico, com seus campos de atuação, para além das ginásticas competitivas e demonstrativas, assim como uma abordagem mais específica em relação às etapas da educação básica, ou estudos voltados para a sistematização dos saberes ao longo dessas etapas são sugestões para investigações futuras.

Em relação ao predomínio das pesquisas bibliográficas, constata-se a necessidade de se realizar pesquisas de abordagem aplicada, mais adequadas ao contexto escolar. Já que o tema mais recorrente nos estudos analisados centrou-se em questões didático-pedagógicas para o ensino da ginástica na EFE, com conhecimentos provenientes de pesquisas básicas, em sua maioria, é preciso considerar a conveniência de se aplicar esses conhecimentos, de modo que as pesquisas de abordagem aplicada e básica possam se complementar, garantindo consistência teórica nas produções e aplicabilidade dos conhecimentos científicos voltados para a atuação docente.

O segundo artigo revelou pontos positivos sobre o trabalho desenvolvido com a ginástica na EFE à medida que a maioria dos professores afirmou abordá-la em suas aulas, contrariando alguns estudos da área. Embora poucos tenham compartilhado experiências positivas desenvolvidas em suas aulas, vários professores comentaram sobre o valor educativo da ginástica e a satisfação que permeia o processo de ensino e aprendizagem. Algumas dificuldades foram relatadas, sendo as principais relacionadas à falta de conhecimento específico, de materiais e de espaço adequado.

A compreensão da realidade diagnosticada aponta para a necessidade de um programa de formação continuada que venha ao encontro das demandas enfrentadas pelos docentes no cotidiano das aulas voltadas ao ensino da ginástica, e que aborde sobretudo questões didático-pedagógicas. Outro aspecto seria a necessidade de se (re)pensar a formação inicial de professores para atuarem com a ginástica na educação básica.

O terceiro artigo trouxe em cena o professor pesquisador, e permitiu um aprofundamento nas questões didático-pedagógicas no trato com a ginástica nos anos iniciais. Partindo da premissa que a ginástica é um saber clássico e contemporâneo a ser abordado na EFE, com significativas contribuições para a formação educacional dos estudantes, mas que ainda carece de elementos que a legitimem no espaço escolar, a intervenção pedagógica foi implementada. A abordagem das modalidades gímnicas trabalhadas foi baseada nos princípios da GPT que, de acordo com o referencial teórico pesquisado, é indicada para se ensinar a ginástica na EFE, por envolver a coletividade, a valorização das experiências individuais e coletivas dos estudantes, a não competitividade, a inclusão, o prazer pela prática entre outros.

A partir da intervenção pedagógica, avalia-se que o trabalho com a ginástica desenvolvido com a turma de 5º ano foi positivo em termos de aprendizagem. Acredita-se que as opções didático-pedagógicas favoreceram neste sentido, pela abordagem teórico-prática e pelos princípios da GPT. A aplicação de atividades avaliativas constantes forneceu dados para tal conclusão. Esse fato reforça a importância da avaliação formativa que, aliada à prática

reflexiva docente, pode possibilitar a readequação do planejamento, a mudança de estratégias de ensino e a busca pela qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

A utilização de composições coreográficas, um dos princípios da GPT, foi possível para esta etapa de ensino. E quanto a isso, percebeu-se que os elementos que possibilitaram a efetivação de atividades desta natureza foram o fato dos estudantes terem tido experiências anteriores com a ginástica nas aulas de EF e a mediação da professora pesquisadora.

Numa reflexão ampla sobre os resultados do trabalho desenvolvido, percebe-se a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre as abordagens críticas em educação, aperfeiçoando a prática docente no que tange às questões metodológicas, a fim de exercer a docência com compromisso social em sua totalidade. E isso se faz com as opções didático-pedagógicas coerentes para que a construção do conhecimento aconteça, levando os estudantes a compreenderem a cultura e a história como algo em construção e reconstrução, rumo a autonomia e emancipação dos sujeitos.

Como docente de escola pública e discente da Pós-Graduação em nível de mestrado, a efetivação desta intervenção foi uma experiência profissional motivante e uma oportunidade formativa ímpar, ao possibilitar a reflexão da própria prática docente. Pode-se afirmar que a intervenção foi a culminância de todo o processo que se iniciou com o estudo das produções científicas da área, levantadas inicialmente, perpassando pelo panorama da realidade de ensino na qual a professora pesquisadora está inserida e a reflexão sobre a mesma, para se chegar ao planejamento e implementação do conteúdo da ginástica na EFE.

É preciso reconhecer que ainda há muito que fazer e aprender para melhorar a qualidade de ensino na EFE, e isso requer do professor não se permitir permanecer na “zona de conforto”, mas assumir uma atitude de pesquisador de sua própria prática. No entanto, a responsabilidade por esta qualidade não é exclusiva do professor que atua na educação básica. Faz-se necessário que as Universidades empenhem esforços para fornecer uma formação inicial consistente, que considere a realidade escolar, bem como que ofereça novas turmas de Mestrado Profissional, a fim de que outros docentes tenham a oportunidade de uma formação neste nível. E mais do que isso, que políticas públicas venham garantir a permanência desses Programas de Pós-Graduação.

Por fim, considera-se que a aproximação entre a universidade e a escola possibilita a articulação entre a teoria e a prática, resultando na produção de conhecimentos indispensáveis para subsidiar a atuação e a formação docente. Este parece ser um caminho possível para que a área experimente mudanças necessárias e significativas.

## **ANEXOS E APÊNDICES**

**Anexo 01:** Parecer consubstanciado do CEP da Universidade Estadual de Maringá.**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O ensino da ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR

**Pesquisador:** IEDA PARRA BARBOSA RINALDI

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 08920119.8.0000.0104

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual de Maringá

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.200.964

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá. A presente pesquisa não comporta intervenção direta no corpo humano, caracterizando-se pela adoção de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas, preponderando a aplicação do contido na Resolução 510/2016-CNS.

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:** Analisar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR. **Objetivos Secundários:** Diagnosticar o perfil do docente atuante nas escolas municipais de Maringá/PR; Verificar se o conteúdo ginástica tem sido trabalhado pelos professores de educação física em escolas municipais de Maringá; Diagnosticar como o conteúdo ginástica tem sido organizado e desenvolvido em escolas municipais no ensino fundamental anos iniciais; Elencar as experiências positivas e as dificuldades encontradas pelos professores de educação física ao abordar o conteúdo ginástica em suas aulas.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:** É previsto um desconforto à participação no estudo por utilizar uma parte do tempo do participante, para tanto a aplicação do questionário será agendado de acordo com sua possibilidade e não excederá o tempo por ele estipulado. Por isso não haverá risco nem

**Endereço:** Av. Colombo, 5790, UEM-PPG, sala 4  
**Bairro:** Jardim Universitário **CEP:** 87.020-900  
**UF:** PR **Município:** MARINGÁ  
**Telefone:** (44)3011-4597 **Fax:** (44)3011-4444 **E-mail:** copec@uem.br

**Apêndice 01:** Protocolo de pesquisa para a revisão integrativa.

<b>Ficha de pesquisa</b>		
<b>Pergunta de pesquisa</b>	Como tem se caracterizado a produção do conhecimento em Educação Física Escolar sobre o conteúdo ginástica?	
<b>Objetivo da pesquisa</b>	Verificar a partir de uma revisão integrativa, as produções científicas sobre a ginástica na Educação Física Escolar, no período entre 1980 e 2018.	
<b>Âmbito da pesquisa</b>	Como fonte de dados, a pesquisa será realizada nas bases de dados eletrônicas Lilacs, Scielo, Web of Science, SportDiscus. A escolha por tais bases de dados se deu pelo fato destas serem fontes confiáveis de conhecimentos científicos na área da Educação Física, abrangendo, pois, o foco de pesquisa. Utilizaremos ainda um banco de dados contendo teses e dissertações de programas de pós-graduação em Educação Física recomendados pela CAPES.	
<b>Bases de dados/Equação de pesquisa</b>	<b>LILACS</b>	“educação física” E “escola” E “ginástica”
	<b>SCIELO</b>	“physical education” AND “school” AND “gymnastics”
	<b>WEB OF SCIENCE</b>	“physical education” AND “school” AND “gymnastics”
	<b>SPORTDISCUS</b>	“physical education” AND “school” AND “gymnastics”
<b>Critérios de inclusão</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artigos científicos publicados no período 1980 e 2018 nas bases de dados selecionadas;</li> <li>2. Estudos publicados nos idiomas português, inglês e espanhol;</li> </ol>	
<b>Critérios de exclusão</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artigos que tratem do conteúdo ginástica, mas que não retratem a realidade da Educação Física como componente curricular.</li> </ol>	
<b>Critérios de qualidade e validade metodológica</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. O presente protocolo de pesquisa será empregado por dois investigadores. Em caso de resultados diferentes, haverá reuniões para discussão que levem a um consenso, sendo que as diferenças deverão ser identificadas e explicadas;</li> <li>2. Os critérios de inclusão e exclusão serão aplicados rigorosamente;</li> <li>3. Os passos da pesquisa serão registrados;</li> <li>4. A aplicação dos critérios será justificada.</li> </ol>	
<b>Avaliação das informações</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dados de identificação: (autor, ano de publicação, título do trabalho, nome do periódico);</li> <li>2. Objetivos;</li> <li>3. Delineamento da pesquisa - abordagem metodológica e tipo de pesquisa, instrumentos utilizados; população/amostra;</li> <li>4. Objetivos e principais resultados da pesquisa.</li> </ol>	

**Apêndice 02:** Matriz analítica para a construção e análise do questionário.

VARIÁVEL	DIMENSÃO	INDICADORES	QUESTÃO	OBJETIVO RELACIONADO
-	-	-	-	Analisar como se organiza e se desenvolve o conteúdo ginástica nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas municipais de Maringá/PR.
Docente	Perfil profissional	Formação inicial	Ano de formação	Diagnosticar o perfil do docente atuante nas escolas municipais de Maringá/PR
			Instituição de ensino	
		Pós-graduação (formação continuada)	Possui pós-graduação? Qual?	
			Com que frequência realiza cursos de formação continuada?	
		Vivência com a ginástica	Teve alguma vivência com a ginástica em sua vida?	
			Como foi a experiência com a ginástica em sua formação inicial?	
	Atuação profissional	Instituição que atua	Qual escola atua?	
			Há quanto tempo atua como professor de Educação Física?	
		Tempo de atuação profissional	Já trabalhou em outra instituição de ensino e outro nível de ensino?	
			Atua em outra instituição de ensino ou em outro campo de atuação da Educação Física? Qual?	
Organização e desenvolvimento do trabalho docente	Trabalho desenvolvido	Conteúdos trabalhados	Quais são os conteúdos trabalhados em suas aulas?	Verificar se o conteúdo ginástica tem sido trabalhado pelos professores de Educação Física em escolas municipais de Maringá;
			Como são divididos os conteúdos nas aulas de Educação Física?	
		Trabalho com a ginástica	Você trabalha com o conteúdo ginástica?	
			Para você qual a importância do conteúdo ginástica?	

	<b>Organização da Ginástica</b>	<b>Planejamento</b>	Como é realizado o planejamento das aulas de Educação Física na escola que atua?	Diagnosticar como o conteúdo ginástica tem sido organizado e desenvolvido em escolas municipais no ensino fundamental anos iniciais;	
		<b>Divisão do conteúdo</b>	Em quais anos a ginástica é trabalhada?		
			Quantas aulas por ano são destinadas ao conteúdo ginástica?		
		<b>Progressão do conteúdo</b>	Há uma progressão do conteúdo ao longo dos anos?		
	<b>Referências utilizadas</b>	Quais são as referências utilizadas para a construção do planejamento das aulas do conteúdo ginástica?			
	<b>Desenvolvimento da Ginástica</b>	<b>Desenvolvimento das aulas</b>	As aulas são conduzidas de maneira teórica e prática?		
			Quais ginásticas são trabalhadas?		
			Qual metodologia utiliza em suas aulas?		
		<b>Espaço físico e materiais</b>	Onde são realizadas as aulas de ginástica?		
			Há a utilização de materiais para as aulas de ginástica? Se sim, quais?		
		<b>Alunos</b>	Como se dá a participação dos alunos?		
	Como é a avaliação do conteúdo em suas aulas?				
	<b>Experiência com a Ginástica</b>	<b>Experiências Positivas</b>	Elenque as experiências positivas do trabalho com o conteúdo ginástica		Elencar as experiências positivas e as dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física ao abordar o conteúdo ginástica em suas aulas.
		<b>Dificuldades encontradas</b>	A partir de suas experiências, quais foram as dificuldades encontradas no trabalho com o conteúdo ginástica?		

Fonte: Elaborado pela autora.

**Apêndice 03:** Resumo das aulas de ginástica ministradas na intervenção.

<b>Encontro</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Encaminhamentos</b>
<b>1° 08/10/2019</b>	O universo da ginástica	Conhecer as características da ginástica por meio do estudo de seus campos de atuação e diferenciá-la das demais práticas corporais. Identificar as modalidades da ginástica presentes na contemporaneidade.	Problematização inicial: O que é ginástica? Quais modalidades de ginástica vocês conhecem? Como obtiveram conhecimento sobre essas modalidades? (realizada oralmente com toda a turma, as respostas foram anotadas no quadro, digitadas e coladas no painel); Leitura e discussão de cartaz com os campos de atuação da ginástica e suas definições; Classificação das modalidades de ginástica conhecidas pela turma de acordo com os campos de atuação; Organização inicial do painel e colagem do cartaz com os campos de atuação da ginástica.
		Conhecer a dimensão expressiva que permeia as manifestações gímnicas, por meio da vivência de atividades de expressão corporal.	Trabalho em grupo, a partir da seguinte problematização: Como podemos usar a expressão corporal nas atividades práticas com a ginástica?: montagem de uma pequena dramatização, usando os movimentos da ginástica conhecidos, conforme as possibilidades de seu grupo, porém primando pela expressividade. Apresentação da dramatização para a turma e apreciação dos demais grupos. Roda de conversa sobre os movimentos da ginástica e os desafios do trabalho em grupo.
<b>2° 18/10/2019</b>	Ginástica de condicionamento físico: alongamento e flexibilidade	Apontar os benefícios dos exercícios de alongamento e da flexibilidade, buscando relações com as ações cotidianas. Vivenciar exercícios que visem o desenvolvimento da flexibilidade, dentro e fora da escola.	Problematização inicial: O que é condicionamento físico? O que é alongamento? O que é flexibilidade? (realizada oralmente com toda a turma); Leitura e comentários sobre condicionamento físico, alongamento e flexibilidade (conceito); Realização do teste de flexibilidade no banco de Wells adaptado; Vivência de exercícios de alongamento coletivamente; Tarefa para casa: realização de exercícios de alongamento para desenvolver a flexibilidade, podendo envolver a família (se possível, fotografar para o painel);
<b>3° 22/10/2019</b>	Elementos corporais da ginástica	Vivenciar e identificar os elementos corporais da ginástica.	Problematização inicial: Quais movimentos fazem parte da ginástica? (realizada em grupo e registrada em sulfite, para ser colado no painel) Alongamento e aquecimento coletivo; Exploração de formas de andar, saltitar, saltar, girar, rolar (orientado pela professora e também criado pelos estudantes); Ilustração de um movimento da ginástica vivenciado (colar no painel).
<b>4° 29/10/2019</b>	Modalidade competitiva: ginástica artística (GA)	Compreender o contexto histórico da modalidade GA e suas principais características; Conhecer e vivenciar alguns	Problematização inicial: O que é ginástica competitiva? Quais modalidades de ginástica competitiva você conhece? (atividade impressa, respondida de forma individual); Aula expositiva com slides: o histórico da GA, suas principais características e aparelhos; Alongamento e aquecimento coletivo;

		movimentos de solo da GA.	Vivência de movimentos de solo: roda, rodante, rolamento para frente afastado e vela seguida de rolamento de ombro para trás. Atividade avaliativa impressa. Colar no painel as imagens dos aparelhos da GA.
<b>5º</b> <b>05/11/2019</b>	Modalidade competitiva: ginástica rítmica (GR)	Compreender o contexto histórico da GR e suas principais características; Explorar e vivenciar possibilidades de movimentos com o uso de aparelhos tradicionais da GR.	Problematização inicial: Qual a diferença entre a GA e a GR? (atividade impressa, respondida de forma individual); Vídeo sobre as principais características da modalidade GR; Leitura de texto com breve resumo do histórico da GR; Alongamento em grupos; Exploração dos aparelhos da GR (cada grupo com um), a partir da problematização: Quais movimentos podem ser realizados com os aparelhos tradicionais da GR? Elaboração e apresentação para a turma de uma pequena sequência coreográfica, bem como apreciação dos demais grupos; Atividade avaliativa impressa. Colar no painel algumas imagens sobre movimentos manipulativos com os aparelhos da GR.
<b>6º</b> <b>12/11/2019</b>	Modalidade competitiva: ginástica acrobática (GACRO)	Compreender o contexto histórico da GACRO e suas principais características; Conhecer e vivenciar exercícios de contrapeso e figuras acrobáticas em duplas e em grupos	Vídeo de apresentações de GACRO e problematização inicial: Quais atitudes são necessárias para a prática da GACRO? (atividade impressa individual); Leitura de texto sobre o histórico da GACRO e suas principais características; Vivência de exercícios de contrapeso e figuras acrobáticas em grupos com imagens; Criação e apresentação para a turma de uma figura acrobática (fotografar para o painel); Atividade avaliativa impressa. Posteriormente, foram digitadas e inseridas no painel as respostas da questão referente às sensações, percepções e descobertas sobre a GACRO.
<b>7º</b> <b>19/11/2019</b>	Modalidade demonstrativa: ginástica para todos (GPT)	Compreender o contexto histórico da modalidade GPT e suas principais características; Criar e vivenciar possibilidades de movimentos com a manipulação de aparelhos adaptados em grupos.	Problematização inicial: O que são ginásticas demonstrativas? Vocês conhecem alguma ginástica demonstrativa? (realizada oralmente com toda a turma); Exposição oral sobre o histórico da GPT e suas características; Vídeo de duas apresentações de GPT; Exploração e criação de movimentos com aparelhos adaptados (tecidos, pneus, bolas de parque, caixas de papelão, bastões), individualmente e em grupo, partindo da seguinte problematização: Quais movimentos são possíveis realizar utilizando esses materiais? Iniciar a elaboração de uma composição coreográfica para apresentar.
<b>8º</b> <b>29/11/2019</b>	Modalidade demonstrativa: ginástica para todos (GPT)	Elaborar e apresentar uma composição coreográfica; Apreciar a apresentação de GPT.	Continuação da composição coreográfica iniciada no encontro anterior; Apresentação dos grupos para apreciação; Roda de conversa sobre as possibilidades de criação com os aparelhos adaptados. Atividade avaliativa impressa (final). Inserir fotos das vivências no painel.

Fonte: Elaborado pela autora.

**Apêndice 04:** Atividades para o diagnóstico inicial.**1. ENCONTRO 01 (aula 01)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) O que é ginástica?

---

---

---

2) Quais modalidades de ginástica você conhece?

---

---

---

3) Como você obteve conhecimento sobre essas modalidades?

---

---

**2. ENCONTRO 02 (aula 03)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) O que é condicionamento físico?

---

---

2) O que é alongamento?

---

---

3) O que é flexibilidade?

---

---

**3. ENCONTRO 03 (aula 05)**

Grupo: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Quais movimentos fazem parte da ginástica?

---

---

---

---

**4. ENCONTRO 04 (aula 07)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) O que são Ginásticas competitivas?

---

---

---

2) Quais modalidades de Ginásticas competitivas você conhece?

---

---

---

**5. ENCONTRO 05 (aula 09)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Qual a diferença entre a Ginástica artística e a Ginástica rítmica?

---

---

---

**6. ENCONTRO 06 (AULA 11)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Quais atitudes são necessárias para a prática da Ginástica acrobática?

---

---

---

**7. ENCONTRO 07 (aula 13)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) O que são Ginásticas demonstrativas?

---

---

---

2) Você conhece alguma modalidade de Ginástica demonstrativa?

---

---

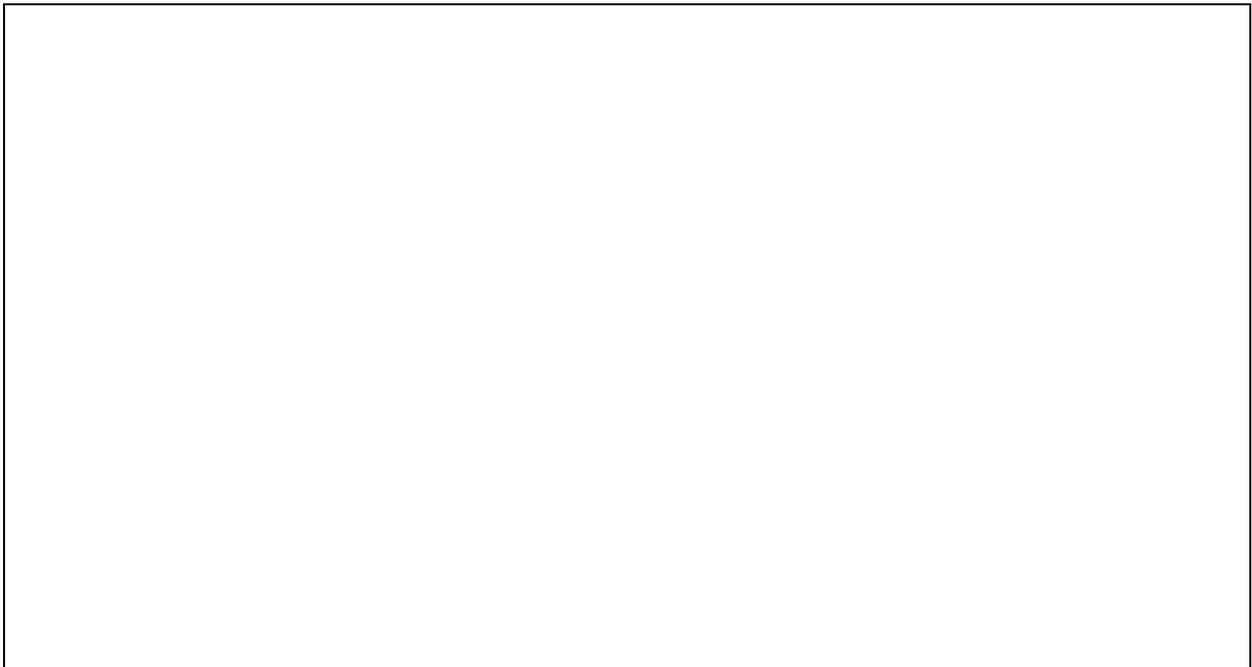
---

**Apêndice 05:** Atividades avaliativas.**1. ENCONTRO 03 (aula 06)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Faça a ilustração referente a um movimento que faz parte da ginástica.

MOVIMENTO: \_\_\_\_\_

**2. ENCONTRO 04 (aula 08)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Quais modalidades de ginástica fazem parte dos Jogos Olímpicos?

 Ginástica olímpica, Ginástica acrobática e Ginástica Rítmica. Ginástica artística, Ginástica rítmica e Trampolim acrobático. Ginástica artística, Ginástica de solo e Ginástica Rítmica. Ginástica em aparelhos e Ginástica Olímpica.

2) Quais são os aparelhos da Ginástica artística masculina?

 Mesa para salto, barras paralelas assimétricas, trave de equilíbrio e solo. Barras paralelas simétricas, argolas, cavalo com alça e barra fixa. Mesa para salto, barras paralelas simétricas, argolas, cavalo com alça, barra fixa, solo. Mesa para salto e solo.

3) Quais são os aparelhos da Ginástica artística feminina?

- ( ) Mesa para salto e solo.  
 ( ) Mesa para salto, barras paralelas assimétricas, trave de equilíbrio e solo.  
 ( ) Barras paralelas simétricas, argolas, cavalo com alça e barra fixa.  
 ( ) Mesa para salto, barras paralelas simétricas, argolas, cavalo com alça, barra fixa, solo.

### 3. ENCONTRO 05 (aula 10)

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Quais são os aparelhos da Ginástica rítmica?

---



---

2) Qual aparelho seu grupo vivenciou na aula de hoje? Quais movimentos vocês conseguiram realizar com esse aparelho?

---



---



---



---



---

### 4. ENCONTRO 06 (aula 12)

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Quais foram suas sensações, percepções e descobertas na vivência da Ginástica acrobática?

---



---



---



---



---



---

2) Dentre as principais características da Ginástica acrobática, destaca-se:

- ( ) Combinação de movimentos corporais com o manejo de aparelhos.  
 ( ) Execução de exercícios individuais de solo.  
 ( ) Montagem e desmontagem de figuras acrobáticas ou pirâmides.  
 ( ) Realização de acrobacias sobre aparelhos.

**5. ENCONTRO 08 (aula 15)**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

1) Marque um X na alternativa que se refere a modalidades de Ginástica competitivas:

- Ginástica Rítmica e Ginástica para todos.
- Ginástica acrobática, Ginástica rítmica e Ginástica artística.
- Ginástica de condicionamento físico.
- Trampolim acrobático e alongamento.

2) Quais são as provas que fazem parte tanto da Ginástica artística masculina como feminina?

- Barras paralelas simétricas, argolas, cavalo com alça e barra fixa.
- Solo e salto sobre a mesa.
- Barras paralelas assimétricas e trave de equilíbrio.
- Nenhuma das alternativas estão corretas.

3) Qual a principal característica da Ginástica acrobática?

- Envolve o manejo de aparelhos.
- É uma modalidade individual onde se faz acrobacias de solo.
- Envolve a montagem e desmontagem de figuras acrobáticas ou pirâmides.
- É uma Ginástica demonstrativa.

4) Quais são os aparelhos da Ginástica rítmica?

- Cama elástica.
- Aparelhos de grande porte.
- Maças, bola, corda, arco e fita.
- Todas as alternativas estão corretas.

5) Marque um X na alternativa que se refere a uma modalidade de Ginástica demonstrativa:

- Alongamento.
- Ginástica acrobática.
- Ginástica rítmica.
- Ginástica para todos.