

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Fernando Araujo Crescencio

Docência em ginástica na Educação Física:
significação na educação básica

JUIZ DE FORA
2023

Fernando Araujo Crescencio

Docência em ginástica na Educação Física:
significação na educação básica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Neil Franco Pereira de Almeida

Juiz de Fora
2023

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Araujo Crescencio, Fernando .

Docência em ginástica na Educação Física : significação na educação básica / Fernando Araujo Crescencio. -- 2023.

118 p.

Orientador: Neil Franco Pereira de Almeida

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Ginástica. 2. Significados. 3. Educação Física. 4. Docência. 5. Estudos Culturais. I. Franco Pereira de Almeida, Neil , orient. II. Título.

Fernando Araujo Crescencio**Docência em ginástica na Educação Física: significação na educação básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 2 de junho de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Neil Franco Pereira de Almeida - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Wilson Alviano Junior
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Luís Carlos Lira
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dr. Vitor Hugo Marani
Universidade Federal de Mato Grosso

Juiz de Fora, 02/05/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Neil Franco Pereira de Almeida, Chefe de Departamento**, em 03/06/2023, às 09:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vitor Hugo Marani, Usuário Externo**, em 05/06/2023, às 10:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luis Carlos Lira, Professor(a)**, em 05/06/2023, às 12:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wilson Alviano Junior, Professor(a)**, em 16/06/2023, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-U f (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1260795** e o código CRC **2DD38F26**.

Dedico este trabalho aos meus pais Gercina e Ademir, pois deram a mim todo suporte durante este processo. Com muita alegria, após momentos tão difíceis de pandemia, poderão ver a conclusão desta etapa tão importante de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Gercina e Ademir, que de forma singular contribuíram para que pudesse me dedicar a esse trabalho, como sempre fizeram em todos os meus sonhos.

À Universidade Federal de Juiz de Fora, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela credibilidade na importância desta pesquisa para o campo educacional e a CAPES por ter me disponibilizado a bolsa de estudo para sua realização.

Ao Prof. Dr. e Orientador Neil Franco, pela contribuição e dedicação imensa. Obrigado por valorizar o meu trabalho e me valorizar, mas principalmente por sempre procurar formas de ajudar a minha progressão acadêmica e pessoal.

Ao meus grandes amigos e amigas, companheiros e companheiras Rodrigo, Anelise, Beatriz e Bianca, que estiveram nesta jornada junto a mim, com tantas alegrias e frustrações. Obrigado por compartilharem vários momentos de trabalho e diversão, principalmente em momentos tão difíceis quanto os vividos por nós na pandemia do COVID 19.

A todos os professores e professoras que participaram da pesquisa, fornecendo relatos valiosos que foram fundamentais para as reflexões e discussões realizadas. Tenho muito respeito e admiração pelo trabalho que desempenham.

À Adriana e ao Romário, pois tiveram papel fundamental para que eu iniciasse o curso de Educação Física. Vocês proporcionaram para mim um desenvolvimento imenso e um grande orgulho aos meus pais.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa Corpo, Culturas e Diferença (GPCD), pelo suporte teórico, dedicação nas pesquisas e amizade.

“Acima de tudo, os significados culturais não estão somente em nossas cabeças - eles organizam e regulam práticas sociais, influenciam nossa conduta e consequentemente geram efeitos reais e práticos” (HALL, 2017, p. 20).

Resumo

O estudo tem por objetivo identificar como a ginástica é significada na Educação Física (EF) escolar por docentes das redes de ensino estaduais e municipais de Juiz de Fora-MG. De abordagem qualitativa, se caracteriza como uma pesquisa de campo, com cruzamento de informações da literatura científica existente e dados documentais a respeito da ginástica e EF escolar. As análises foram embasadas nas teorias pós-críticas, mais especificamente nos Estudos Culturais. As teorias pós-críticas foram utilizadas devido ao seu avanço a respeito das discussões sobre cultura e significado em relação às teorias críticas, traços esses, característicos dos Estudos Culturais. Além disso, foram utilizados dados construídos a partir de questionários aplicados e entrevistas realizadas com professores de EF das redes estaduais e municipais da cidade de Juiz de Fora-MG. O foco foi compreender, através de seus relatos, sua aproximação com o conteúdo ginástica, na dimensão pessoal, escolar e acadêmica, e, na sequência, problematizar a significação da ginástica em suas aulas. Doze docentes responderam ao questionário e 05 avançaram para a etapa de entrevistas. A utilização do questionário permitiu criar um perfil dos docentes, no que diz respeito a características pessoais, formação acadêmica e atuação profissional. As entrevistas possibilitaram entrar em contato com as práticas dos docentes com a ginástica em suas aulas de EF através de seus discursos, possibilitando problematizar os processos de sistematização realizado por eles sobre o conteúdo. Os dados construídos foram cruzados com referenciais documentais da educação como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2017) e referencias da EF como Coletivo de Autores (1992) e Daolio (1995, 1996, 2001, 2004), e dos Estudos Culturais, com expressivo destaque para Hall (2003, 2006, 2016) e Neira (2011). Um dos principais aspectos evidenciados no estudo foi que a forma como os docentes utilizam das abordagens e das ferramentas da EF para atribuir significado à ginástica estão diretamente atreladas à representação da ginástica para esses sujeitos, ou seja, a incorporação dos docentes sobre a ginástica manifesta-se em sua prática docente.

Palavras-chave: Ginástica; Significados; Educação Física; Docência; Estudos Culturais; Ginástica Para Todos.

Abstract

The study aims to identify how gymnastics is understood in Physical Education (PE) by teachers from state and municipal schools in Juiz de Fora, Brazil. With a qualitative approach, it is characterized as a field research, with the crossing of information from existing scientific literature and documentary data about gymnastics and PE. The analyses were based on post-critical theories, specifically on Cultural Studies. Post-critical theories were used due to their advancement in discussions about culture and meaning in relation to critical theories, characteristics of Cultural Studies. In addition, data constructed from questionnaires and interviews with PE teachers from state and municipal schools in Juiz de Fora were used. The focus was to understand, through their reports, their approach to gymnastics in the personal, school, and academic dimensions, and then to problematize the meaning of gymnastics in their classes. Twelve teachers answered the questionnaire and 05 advanced to the interview stage. The use of the questionnaire allowed the creation of a profile of the teachers, regarding personal characteristics, academic training, and professional performance. The interviews made it possible to contact the teachers' practices with gymnastics in their PE classes through their speeches, enabling the problematization of the systematization processes carried out by them regarding the content. The constructed data were crossed with educational documentary references such as the National Curriculum Parameters and the National Common Curricular Base (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2017) and references from PE such as the Coletivo de Autores (1992) and Daolio (1995, 1996, 2001, 2004), and from Cultural Studies, with significant emphasis on Hall (2003, 2006, 2016) and Neira (2011). One of the main aspects evidenced in the study was that the way teachers use the approaches and tools of PE to attribute meaning to gymnastics are directly linked to the representation of gymnastics for these individuals, i.e., the incorporation of gymnastics by teachers manifests itself in their teaching practice.

Keywords: Gymnastics; Meanings; Physical Education; Teaching; Cultural Studies; Gymnastics for All.

Lista de Tabelas

TABELA I: TIPO DE PESQUISA REALIZADA DE ACORDO COM OLIVEIRA
ET AL (2020) 20

Lista de Quadros

QUADRO I: INFORMAÇÕES GERAIS DOS PARTICIPANTES	33
QUADRO II: REDES ONDE CURSARAM O ENSINO FUNDAMENTAL	34
QUADRO III: REDES ONDE CURSARAM O ENSINO MÉDIO	34
QUADRO IV: REDES ONDE CURSARAM O ENSINO SUPERIOR	35
QUADRO V: ANO DE FORMAÇÃO EM EF DOS DOCENTES	35
QUADRO VI: PÓS-GRADUAÇÕES DOS DOCENTES	35
QUADRO VII: GRADUAÇÕES ALÉM DA EF	36
QUADRO VIII: REDES DE ENSINO ONDE ATUAM COMO DOCENTES DE EF	36
QUADRO IX: SÉRIES EM QUE ATUAVAM COMO DOCENTES	37
QUADRO X: REGIME DE TRABALHO NAS ESCOLAS DOS SUJEITOS DA PESQUISA	37
QUADRO XI: CARGA HORÁRIA DE TRABALHO NAS ESCOLAS DOS DOCENTES	37

Lista de Gráficos

GRÁFICO I: CLASSE SOCIAL DOS DOCENTES	64
GRÁFICO II: CONTÚDOS EF (ENSINO FUNDAMENTAL)	66
GRÁFICO III: CONTEÚDOS EF (ENSINO MÉDIO)	67
GRÁFICO IV: ANO DE FORMAÇÃO EM EF	68

Lista de Siglas

EF -	Educação Física.
GPCD -	Grupo de Estudos e Pesquisa: Corpo, Culturas e Diferença
UFJF -	Universidade Federal de Juiz de Fora.
TCLE -	Termo de Consentimento livre e Esclarecido.
UFV -	Universidade Federal de Viçosa.
PCN -	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular.
GPT -	Ginástica Para Todos.
FAEFID -	Faculdade de Educação Física e Desportos.
PED -	Política Nacional de Educação Física e Desportos

Sumário

INTRODUÇÃO	17
I	27
O TRAJETO METODOLÓGICO	27
Primeira fase de construção do material empírico da pesquisa	32
Segunda fase de construção do material empírico da pesquisa	38
Descrição dos sujeitos participantes da segunda fase de construção do material empírico da pesquisa	41
II43	
GINÁSTICA, EF ESCOLAR E SEUS SIGNIFICADOS	43
A Ginástica	43
Construção de significados	51
III63	
A GINÁSTICA E SEUS SIGNIFICADOS NA PRÁTICA DOCENTE	63
Ginástica, EF escolar e seus significados: os dados dos questionários	63
Ginástica, EF escolar e seus significados: narrativas docentes	72
Primeiro contato com a ginástica	73
A ginástica e graduação em EF	80
A ginástica pela perspectiva dos docentes	84
A atuação docente com a ginástica	87
Os significados do ensino da ginástica para os docentes	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104

APÊNDICE A-TCLE 01	111
APÊNDICE B-TCLE 02	114
APÊNDICE C-QUESTIONÁRIO.	117
APÊNDICE D- ROTEIRO DA ENTREVISTA REALIZADA.	120

Introdução

O objetivo deste estudo é identificar como a ginástica é significada na Educação Física (EF) escolar por docentes das redes de ensino (estadual e municipal) de Juiz de Fora-MG. Antes de iniciar um pequeno percurso histórico como introdução do tema, gostaria de me apresentar, gesto que irá esclarecer a escolha do tema de pesquisa. Meu nome é Fernando Araujo Crescencio, formado em Bacharelado e Licenciatura em EF. Desde o início da minha graduação, desenvolvi uma forte relação com a ginástica, que começou mesmo antes de vivenciar este conteúdo especificamente, através de alguns elementos da ginástica que executava (sem saber da relação) em aulas de artes marciais que praticava antes de ingressar no ensino superior. Durante a minha graduação, percebi que muito do que eu já sabia sobre elementos gímnicos como rolamentos e saltos me aproximou deste conteúdo até então desconhecido, a ginástica. Como resultado dessa experiência, me tornei estagiário em ginástica, posteriormente bolsista de extensão, bolsista de iniciação científica e, desde então, continuo trabalhando na área como bolsista voluntário em um projeto de ginástica Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

No campo da pesquisa, mais especificamente, estou vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa: Corpo, Culturas e Diferença (GPCD), que tem um importante papel na estruturação de estudos e pesquisas na área das Humanidades, com uma ênfase na compreensão do corpo que vai além das concepções biológicas e fisiológicas. O grupo reconhece que os corpos se constituem de formas variadas e em culturas múltiplas, e, portanto, é necessário exaltar a diferença e a diversidade. Nesse sentido, o GPCD analisa as disposições históricas e sociais que geram corpos e dissidências, tanto em contextos educacionais formais como informais, destacando questões relacionadas ao gênero, sexualidade, raça e idade, deficiências e outras formas de exclusão humana. Tais discussões são possibilitam compreender como processos performativos interagem na construção de conhecimento e correlações entre a Educação, EF, Artes e outras áreas afins.

Além disso, participei de vários festivais de ginástica e produzi artigos científicos sobre o assunto. Na verdade, minha iniciação científica foi sobre ginástica, o que consolidou meu interesse em construir conhecimento em ginástica. Por causa

dessa trajetória, escolhi a docência e a ginástica como o tema da minha dissertação. Quero entender melhor como os processos de significação desse conteúdo podem ser explorados nas aulas de EF, e como podemos torná-los mais interessantes e relevantes para os alunos. Em resumo, minha vivência e gosto pela ginástica foi o que me levou a escolher esse tema de pesquisa, no intuito de continuar explorando essa área e contribuindo para o desenvolvimento da EF.

Após contar um pouco da minha trajetória com a ginástica, irei introduzir alguns paralelos entre os percursos da EF e da ginástica.

Historicamente, a EF teve a ginástica como conteúdo muito presente em sua composição, sendo por longo período considerada seu sinônimo (SOARES, 2012). Com isso, a ginástica sofre os impactos e impacta a EF por esta forte ligação, como será possível observar nos parágrafos a seguir, que buscam construir uma linha de raciocínio até os processos atuais de significação da ginástica por parte dos professores de EF escolar.

A EF no contexto escolar surge na Europa em meados do século XVIII e início do século XIX, com exercícios físicos em uma conformação cultural dos jogos, dança, ginástica e equitação. Este formato emerge juntamente com os ideais capitalistas na Europa, fazendo da ginástica, e dos demais conteúdos da cultura corporal¹, mais uma ferramenta de molde para a criação do homem idealizado, representado pelo indivíduo forte, ágil e empreendedor. Este interesse no homem produtivo fazia do exercício físico um meio de obter um corpo saudável que fosse capaz de atender, em prol do capitalismo e da pátria, os requisitos de concepções utilitaristas e militaristas, que posteriormente também se manifestaram no Brasil (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Ao tratar dos marcos iniciais da EF escolar no Brasil, um fator que contribuía para a reprodução do elo entre essa área de conhecimento e as instituições militares era seu entendimento como atividade exclusivamente prática, o que fazia um instrutor de exercícios do exército parecer capacitado o suficiente para ministrar aulas de EF. Um fator que contribuiu para um enfraquecimento deste elo foi a criação da primeira Escola Nacional de Formação de Educação Física e Desportos, com base no Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, nos termos da Constituição Federal (BRASIL, 1939). Outro fator influenciador foi o fim da ditadura militar no ano de 1985, diminuindo ainda mais a influência militar na EF escolar (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

¹ Cultura corporal são os jogos, as lutas, a ginástica, a mímica, as acrobacias o esporte e outros, estes conhecimentos constituem a EF COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Por conseguinte, com o distanciamento das influências tecnicistas das instituições militares, portas se abriram para novas concepções sobre a EF, passando por movimentos que adquiriram bastante força no território nacional, como o Método da EF Desportiva Generalizada, difundido em vários países que sofriam influência europeia (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Entretanto, este movimento concedeu grande força ao esporte nas aulas de EF, transformando as características da ginástica de movimentos sistematizados, que possuíam como finalidade o condicionamento físico, para movimentos técnicos com finalidade esportiva, fazendo do professor um técnico, e do aluno um atleta, de modo que as ideias iniciais da EF escolar retornassem, com a doutrina do corpo para ser produtivo, através da valorização da técnica. Em contrapartida a esta característica, surge o Movimento Renovador da EF, trazendo consigo novas concepções metodológicas para essa área, na contramão dos modelos tecnicista e esportivista (SOARES, 2012).

Esta relação secular possui vários momentos históricos importantes que marcaram a evolução tanto da EF quanto da ginástica, mas uma pergunta se mostra muito importante para a realização deste estudo: como a ginástica vem se manifestando na EF escolar na última década? Esta pergunta instiga a busca acerca de manifestações presentes sobre o tema, contribuindo para a construção de conhecimentos que possam ser empregados para a atual realidade da EF escolar no que diz respeito ao conteúdo ginástica.

Após a realização de levantamentos na plataforma de dados Google Acadêmico² março de 2022, 9 estados da arte que tratavam de publicações a respeito do conteúdo ginástica foram encontrados, a partir destes, 01 foi selecionado a partir de suas características, que contribuíam para construção de um cenário amplo sobre o tema ginástica e EF escolar. O tipo de estudo “estado da arte” foi escolhido pois traz em sua discussão um grande número de estudos, produzindo um cenário sobre como uma temática específica vem sendo abordada no ambiente científico. Através deste estado da arte, informações importantes sobre ginástica e EF escolar foram observadas.

² A Plataforma Google Acadêmico foi selecionada devido à sua característica abrangente, que permite localizar dados de diversas outras plataformas em suas buscas, facilitando a localização de estudos de diferentes formatos, como teses, dissertações, artigos, publicações em anais, trabalhos de conclusão de curso, dentre outros.

O estudo de Oliveira *et al.* (2020) apresenta o conteúdo com mais proximidade com o *locus* desta pesquisa. Os autores investigaram o cenário de produções científicas sobre ginástica na escola no período de 1980 a 2018.

Com relação ao tipo de pesquisa realizada nos estudos, categorias e subcategorias foram utilizadas por Oliveira *et al.* (2020) para alocar as produções, como é possível observar na tabela I abaixo:

Tabela I: Tipo de pesquisa realizada de acordo com Oliveira et al (2020)					
Artigos					
Categoria	N	Subcategoria	N	%	%
Diagnóstico/Descrição	09	Diagnósticos de contextos	09	34,6	34,6
Intervenção	09	Conteúdos/Trato didático-pedagógico	06	23	34,6
		Formação/Intervenção	01	3,8	
		Métodos de ensino	02	7,7	
Fundamentação	08	Sociofilosóficos	08	30,8	30,8
Total	26		26	100	100
Teses e dissertações					
Categoria	N	Subcategoria	N	%	%
Diagnóstico/Descrição	04	Diagnósticos de contextos	03	21,4	28,5
		Concepções de corpo, saúde, esporte	01	7,1	
Intervenção	09	Conteúdos/Trato didático-pedagógico	08	57,2	64,3
		Métodos de ensino	01	7,1	
Outros	01	Não há subcategoria	01	7,1	7,1
Total	14		14	100	100

Fonte: Oliveira *et al* (2020)

Dentre os artigos levantados, a categoria “Intervenção” foi a mais solicitada juntamente com “Diagnósticos/Descrição”, distribuindo os estudos em subcategorias, a categoria “Intervenção” (categoria que mais se aproxima deste estudo em produção) dividiu os artigos da seguinte forma: “Conteúdos/ Trato didático-pedagógico”; “Formação/Intervenção” e “Métodos de Ensino”. Para as dissertações e teses, a categoria “Intervenção” foi a mais acionada com ampla margem de diferença entre as demais, as subcategorias das teses e dissertações se diferenciaram com relação aos artigos apenas pela retirada da subcategoria “Formação/Intervenção” (OLIVEIRA *et al.*, 2020).

O quadro acima mostra pontos importantes para entender o cenário atual da produção científica em ginástica no âmbito escolar, pois apesar das ginásticas de competição ser a modalidade gímnica mais trabalhada nas escolas de acordo com a incidência de estudos, as ideias voltadas para a docência contidas na categoria “Intervenção”, se somado teses, dissertações e artigos, foi o assunto mais discutido pelos estudos. Com isso, uma questão com relação à temática deste estudo surge:

estes estudos tratam dos significados atribuídos pelos docentes em suas intervenções com o conteúdo ginástica na escola?

Para responder à questão que encerra o parágrafo anterior, foram realizadas buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na plataforma Google Acadêmico utilizando os termos “ginástica” e “escola”. No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES foram obtidos 32 resultados, 20 dissertações e 12 teses. A partir da análise dos títulos e dos resumos 01 dissertação foi selecionada pela proximidade com o tema. A dissertação de Nogueira (2017) intitulada “Os elementos da teoria histórico-cultural aplicados ao ensino-aprendizagem da ginástica”, tem por objetivo

[...] apresentar uma explicação teórica e metodológica sobre suas possibilidades de aplicação dos fundamentos da Teoria Histórico-Cultural na organização do ambiente social educativo que favoreça o processo de ensino aprendizagem da ginástica nas aulas de educação física (NOGUEIRA, 2017, p.8).

Para atingir este objetivo, Nogueira (2017) organizou-se metodologicamente, através de um viés qualitativo, para verificar características da teoria Histórico-Cultural extensíveis ao ensino da ginástica, que pudessem ser aplicadas e avaliadas durante a organização do ambiente social. A construção de conhecimentos se deu através de três momentos integrados em campo que foram planejados em formato de unidades, tendo como base a proposta de organização de conteúdo trabalhada pelo Coletivo de Autores (1997). As vivências se deram com uma turma de alunos do ensino fundamental (1º ano) de uma escola pública da cidade de Ananindeua (PA).

A autora aborda, através do conceito da teoria Histórico-Cultural - que o homem existe enquanto um ser social, e que seu desenvolvimento depende da atividade que o relaciona à natureza – sendo assim

[...] cabe a escola, aos professores e professoras de educação física por meio da mediação dos conteúdos- signos e das relações decorrentes do trabalho educativo transmitir o conhecimento que não é garantido pela natureza e que fora produzido historicamente pelos homens (NOGUEIRA, 2017, p.36).

Nogueira (2017) cita em suas análises que esta transmissão de conhecimento que existente no ambiente escolar percorre diversas etapas para que o processo de ensino aprendido seja atingido. Dentre essas etapas estão a organização dos professores de maneira que favoreça a aprendizagem do aluno de acordo com sua zona de

desenvolvimento, a imitação como ferramenta de ensino, a apropriação de conhecimentos teóricos por parte dos docentes, dentre outras.

Após as análises, o estudo conclui que:

Os resultados obtidos demonstram a importância da organização do ambiente de ensino, pois, apesar de todas as contradições, dificuldades e limitações, as crianças demonstraram mudanças na compreensão da ginástica, fazendo associações e relações que envolvem este conceito (NOGUEIRA, 2017, p.110).

Desta forma, ao percorrer a dissertação de Nogueira (2017), observa-se a importância de compreender, através da visão dos docentes de EF, como este processo de significação se constrói, visto que a organização dos docentes aparece como um dos pontos principais para o processo de aprendizagem dos alunos, como aponta a autora.

Nas buscas realizadas no Google Acadêmico foram obtidos 58 estudos, num universo composto por artigos, teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, dentre outros, que atendiam aos termos. Foi realizada a leitura de seus resumos para observar, através dos objetivos lá contidos, se o termo “significado(s)” foi foco do estudo, quando abordavam a ginástica no ambiente escolar. Destes 58, apenas 01 estudo possuía “significado(s)” em seu objetivo contido no resumo. Este estudo foi produzido por Almeida *et al.* (2012), intitulado “A teoria geral da ginástica, o trabalho pedagógico, a formação dos professores e as políticas públicas no campo da ginástica: contribuições da pesquisa matricial do grupo LEPEL/FACED/UFBA”.

O estudo de Almeida *et al.* (2012, p.100) destaca em sua introdução como objetivo:

[...] contribuir na construção da Teoria da Ginástica, por meio da crítica ao conhecimento produzido, crítica à prática nas aulas de Educação Física, às políticas públicas e a busca de proposições superadoras para organizar o conhecimento tomando por referência ciclos de desenvolvimento do pensamento, na escola pública e na formação de professores.

Para atender a este objetivo, os autores atribuíram questões norteadoras, sendo: “Como se desenvolveu e que sentidos e significados assumiu nos diferentes modos de produção?” (ALMEIDA *et al.*, 2012, p. 100); questão relacionada às formas como a ginástica vem sendo abordada com relação a seus sentidos e significados nos estudos nos quais é tema.

Almeida *et al.* (2012) se propuseram, através da síntese de produções de conhecimento acerca da ginástica na formação de professores e na escola básica,

utilizando como base a Pesquisa Matricial do Grupo LEPEL/FACED/UFBA, discutir aspectos históricos e de significados da ginástica. Com base nas leituras, os autores concluíram que a ginástica, tanto na formação, quanto na escola, ainda carrega traços positivistas que limitam sua evolução em outras dimensões para além do treino corporal. Segundo Almeida *et al.* (2012, p.111):

Tais fatos demonstram os limites para compreendê-la dentro da complexidade social e histórica com que este conhecimento foi se desenvolvendo pela humanidade, a partir de necessidades vitais, sendo criado e recriado em diferentes gerações e contextos, agregando conhecimentos de outras áreas e, por conseguinte, apontando os limites explicativos até então hegemônicos. Diante dos dados podemos afirmar que a forma como a Ginástica vem sendo tratada nos currículos de formação de professores precariza e aliena o trato desse conhecimento, inviabilizando desenvolvê-lo e ampliá-lo nas suas diferentes dimensões e possibilidades e, conseqüentemente, refletindo-se no trabalho pedagógico da escola.

Através do cenário acima criado, é possível ter ideia de como a produção científica vem se manifestando acerca do tema ginástica e EF escolar, mostrando possíveis limitações. Como limitação, a predominância da ginástica esportiva foi apontada tanto no estado da arte de Oliveira *et al.* (2020), quanto na revisão de Almeida *et al.* (2012), pois limita outras formas de abordagem da ginástica além do esporte na escola. Outro ponto a se destacar diz respeito à restrita abordagem dos processos de significação da ginástica na EF escolar nas pesquisas levantados, o que pode ter relação direta com o tipo de estudo que vem sendo mais utilizado, uma vez que discussões com relação ao esporte abordam perspectivas com um viés biológico maior, distanciando-se assim de olhares subjetivos, onde se enquadra a significação.

Como foi observado no estado da arte de Oliveira *et al.* (2020), e apontado em suas considerações finais, há a necessidade de fomentar a produção científica no que diz respeito à temática ginástica na EF escolar, pois, segundo os autores, o número de publicação é consideravelmente baixo em relação ao contexto extra escolar. Quando se pensa em pesquisas na área da educação, fatores além do biológico são imprescindíveis. Dentro dessas problematizações, ao pesquisar a ginástica no ambiente escolar como um elemento da cultura corporal, faz-se necessário compreender como o termo “cultura” é empregado nos processos de significação, considerando que este termo carrega com si aspectos históricos e sociais que quando atrelado ao termo “corpo” constrói uma relação cultural com a

[...] atividade corporal o que impede de pensar o corpo como um dado biológico. O que define corpo é o seu significado, o fato dele ser

produto da cultura, ser construído diferentemente por cada sociedade, e não as suas semelhanças biológicas universais (DAOLIO, 1995, p.26).

A partir da citação de Daolio (1995), a necessidade de entender como se dão as práticas da ginástica na EF se reforça ao ponto que a compreensão de que o corpo é um reflexo cultural de uma sociedade que, conseqüentemente, ao influenciar este corpo, influencia a sociedade na qual ele se insere. Sendo assim, tendo os professores como sujeitos pertencentes e construtores deste cenário, nosso estudo dedica-se a construir formas de responder a seguinte questão de pesquisa: **quais os significados atribuídos ao conteúdo ginástica na prática pedagógica de docentes atuantes na EF escolar nas redes de ensino estadual e municipal da cidade Juiz de Fora-MG?**

Com base na questão de pesquisa e nas discussões acima, este estudo apresenta como objetivos específicos:

- Entender, na perspectiva dos Estudos Culturais, os processos teóricos e legais que delineiam a ginástica como conteúdo específico da EF escolar.
- Compreender como a ginástica foi vivenciada por professores de EF de Juiz de Fora em suas trajetórias de vida pessoal, escolar e universitária.
- Identificar, através da narrativa de docentes de EF de Juiz de Fora, os significados da ginástica em suas práticas pedagógicas.

Tal problematização e objetivos possibilitam-nos hipotetizar que este estudo projeta um cenário no qual a ginástica é integrada às práticas das aulas de EF devido à aproximação dos professores com o tema, ancorado na prerrogativa de que não é possível construir a imagem de um sujeito que não seja cultural (DAOLIO, 1995), levando-os a atribuir sentido através da abordagem do tema em suas aulas, sendo que este sentido pode ter sido incorporado a estes sujeitos através do contato com a ginástica em processos que antecedem a sua entrada no ensino superior. Essa é nossa primeira hipótese.

Como segunda hipótese, a representação da ginástica pela mídia, como citado no estudo de Oliveira *et al.* (2020), pode ser também um fator de influência ao atribuir significados à ginástica em suas aulas, pois cria uma imagem desta prática por uma perspectiva predominante (no caso o esporte) que afeta a percepção por outras formas de sua manifestação, dificultando outras maneiras de significação. Ou, ainda, uma descoberta na formação inicial ou continuada que passou a desencadear

significados relevantes a estes professores. Neste sentido, a atuação com a ginástica poderia estar mais relacionada ao interesse pessoal dos professores do que exatamente sua presença nos currículos.

Essas relações, possivelmente influenciam suas práticas e significações da ginástica em suas vidas e aulas, o que, de certo modo, e para alguns casos, nos parece contrariar a “prática tradicional” que sustenta a EF escolar, assim dito por Daolio (1996, p.40):

Sendo uma prática tradicional, ela [a EF] possui certas características, muitas vezes inconscientes para seus atores. Em outras palavras, existe um certo estilo de dar aulas de Educação Física, estilo que é, na maioria das vezes, valorizado pelos alunos, comunidade e direção da escola.

Essa característica freia novas abordagens e condiciona seus atores a um processo de reprodução do já está consolidado: as práticas esportivas como tradição na EF escolar, levando os demais temas da cultura corporal, dentre eles, a ginástica, a serem esquecidos e desvalorizados. Neste contexto, esta seria nossa terceira e última hipótese que este estudo sustenta que, talvez, poderia estar presente na forma de significação atribuída à ginástica pelos sujeitos investigados ao manifestarem-se sobre como percebem a ginástica na EF escolar.

Levando em conta os objetivos e hipóteses deste estudo, as análises serão embasadas nas Teorias pós-críticas, mais especificamente nos Estudos Culturais. As teorias pós-críticas são utilizadas devido ao seu avanço a respeito das discussões sobre cultura e significado em relação às teorias críticas. Sendo assim, os Estudos Culturais apresentam-se como a vertente que fornece maior aporte teórico para as análises dos dados construídos nesse trabalho, uma vez que, segundo Silva (2005, p.133), “[...] os Estudos Culturais concebem a cultura como campo de luta em torno da significação social.”

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, **O Trajeto Metodológico**, é o momento em que é descrito o percurso para a construção do conhecimento e quais são as abordagens metodológicas nas quais se sustenta essa pesquisa. A abordagem de pesquisa qualitativa foi a selecionada, e como ferramentas de construção de dados foram empregues questionários e entrevistas. Neste capítulo são caracterizados os sujeitos, 12 professores de EF de escolas municipais e estaduais da cidade de Juiz de Fora que participaram da etapa do questionário e 05, dentre estes 12, que participaram da etapa da entrevista.

No segundo capítulo, **Ginástica, EF escolar e seus significados**, explicitamos nosso objeto de estudo, trazendo as ideias de significação e ginástica, principais eixos desta pesquisa. Assim, foram discutidos conceitos de cultura, ambiente escolar e como significados podem ser construídos por intermédio dos docentes de EF durante suas aulas de ginástica na educação básica. Questões acerca do conteúdo ginástica também foram exploradas com objetivo de esclarecer o objeto de estudo e suas diferentes formas de manifestação, permitindo, assim, a visualização desta área de conhecimento como algo significativo para a educação e que pode ser significado nos processos educacionais.

No terceiro capítulo, **A ginástica e seus significados na prática docente**, foram realizadas análises das respostas ao questionário aplicado aos docentes bem como das entrevistas, sobre o contato que tiveram com a ginástica durante sua formação básica e superior. O objetivo desta análise foi criar um perfil dos participantes da pesquisa, a fim de entender melhor a relação que eles descrevem com a ginástica. Essas análises ajudam a compreender como a formação dos docentes influencia a maneira como eles abordam a ginástica em seu trabalho. Além disso, as análises das respostas do questionário permitiram identificar tendências e padrões de proximidades com a ginástica entre os docentes participantes da pesquisa. Isso é importante para compreender como a formação e a experiência dos docentes influenciam sua abordagem em relação à ginástica. Em resumo, essa análise de respostas de questionários é uma ferramenta importante para compreender melhor a relação entre os docentes de EF e a ginástica. Também apresentamos e problematizamos as conexões entre os materiais produzidos na etapa de construção de dados empíricos através das entrevistas. Dessa maneira, foram construídas linhas de raciocínio que se dedicavam a responder aos objetivos desta dissertação e testar hipóteses anteriormente construídas.

Por fim, em **Considerações finais**, foram sistematizadas e destacadas possíveis constatações a partir do cruzamentos dos dados construídos em campo com os estudos e documentos. Resgatamos nossos objetivos, hipóteses e possíveis lacunas de conhecimento no que diz respeito aos processos de significação e o ensino da ginástica nas instituições públicas de ensino.

O trajeto metodológico

Este capítulo tem por objetivo descrever o trajeto metodológico deste estudo no intuito de atingir o objetivo proposto nesta dissertação, qual seja: **identificar e problematizar os significados atribuídos ao conteúdo ginástica na prática pedagógica de docentes atuantes na EF escolar nas redes de ensino estadual e municipal da cidade Juiz de Fora-MG**. A discussão desenvolvida através do material construído por meio das interações entre pesquisador e sujeitos da pesquisa norteiam o processo de criação de conhecimento proposto descrito abaixo.

Esta pesquisa configura-se como de abordagem qualitativa, que González Rey (2005, p. 103) descreve como a

[...] construção de um modelo teórico como via de significação da informação produzida, a qual não está fragmentada em resultados parciais associados aos instrumentos usados, mas está integrada em um sistema cuja inteligibilidade é produzida pelo pesquisador.

Como forma de significação dos dados produzidos, cruzamentos com fontes empíricas, documentais e teóricas se estabeleceram. Os dados empíricos foram construídos através de 12 questionários aplicados e 05 entrevistas realizadas a professores de EF de Juiz de Fora- MG que lecionam em escolas municipais e estaduais, cujo foco central foi entender as relações que estabelecem com o conteúdo ginástica em suas aulas.

Os docentes de EF de escolas estaduais e municipais de Juiz de Fora foram elegidos devido à possibilidade de construir um possível perfil dos docentes do município a respeito da ginástica e seus significados na EF escolar. Além disso, ao entrar em contato com todas as escolas (estaduais e municipais) da cidade a mostra seria ampla e imparcial, possibilitando a construção de conhecimento sobre o tema para além dos limites do município. Após a seleção dos possíveis sujeitos, iniciaram-se os trâmites para a aprovação no Comitê de Ética.

Após a seleção da mostra, foram realizados todos os procedimentos necessários para que o estudo respeitasse as orientações do Ministério da Saúde para a realização de pesquisa científica envolvendo seres humanos. Foi descrito em

um documento enviado à Plataforma Brasil³ o desenho do estudo, seu resumo, palavras-chave, introdução, hipóteses, objetivos, metodologia, critérios de inclusão, critérios de exclusão, riscos, benefícios, metodologia de análise, desfechos, tamanho da mostra e cronograma de execução da construção de dados. Após a análise e aprovação dos Comitê de Ética⁴ se iniciou o processo de recrutamento dos sujeitos da pesquisa.

Para isso, o número de escolas estaduais e municipais foi levantado, sendo 49 escolas estaduais em Juiz de Fora, segundo a Secretaria Regional de ensino de Juiz de Fora⁵, e 102 municipais de acordo com o site da Prefeitura de Juiz de Fora⁶, até o mês de abril de 2021, período em que encerramos essa fase de investigação. Com esse fim, um e-mail foi direcionado a todas as escolas municipais e estaduais da cidade. O contato dessas instituições foi obtido através do site da Prefeitura de Juiz de Fora e Secretaria de Esporte e Lazer do município. Neste e-mail apresentamos esclarecimentos acerca do estudo e a solicitação de encaminhamento do questionário e Termo de Consentimento livre e Esclarecido (TCLE) para os professores de EF que atuavam nas respectivas escolas⁷.

O questionário (no formato *google forms*, uma ferramenta digital de elaboração de questionários) e o TCLE acompanharam o e-mail. O questionário segue o modelo *survey* de pesquisa, que é descrito por Mattos, Júnior e Blecher (2008, p. 35) como um procedimento que:

Identifica falhas ou erros, descreve procedimentos, descobre tendências e reconhece interesses e outros comportamentos, utilizando principalmente o questionário, entrevista ou *survey* normativo como instrumento de coleta de dados; procura verificar práticas existentes ou opiniões de uma determinada população.

No caso desta pesquisa, o formato correio eletrônico foi selecionado pelo grande número de instituições a serem contatadas, formalidade e facilidade de anexo de arquivos e informações.

³ A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep. Informações no site: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf;jsessionid=35C9EF9E8FAC87A1C328F5BFDD260F5B.server-plataformabrasil-srvjpdf130>

⁴ Trabalho aprovado com Certificado de Apreciação Ética: 46591821.0.0000.5147, número do parecer: 4.937.546.

⁵ Informação disponível em: [Portal PJF | SE | Escolas Municipais | Atendimento](#)

⁶ Informação disponível em: <http://srejuizdefora.educacao.mg.gov.br/>

⁷ O TCLE 01, questionário e roteiro de entrevista estão em formato de apêndice nas páginas 111, 117 e 120 respectivamente.

Aos convidados que se dispuseram a colaborar com estudo, solicitou-se responder o questionário e o e-mail indicando interesse em participar. Este questionário semifechado foi elaborado no intuito de obter informações gerais dos professores de EF que atuam pelo estado e pelo município construindo um cenário de pesquisa. González Rey (2005) define cenário de pesquisa como um meio de facilitar a comunicação com os sujeitos investigados e suas relações com o meio de pesquisa, buscando a construção dos dados através da relação dos sujeitos com o objeto de estudo do pesquisador.

A partir do aceite, além do preenchimento do questionário *online*, os docentes foram convidados a participarem de uma segunda etapa. Aos que manifestaram interesse em continuar contribuindo com a pesquisa, foi-lhes enviado um segundo TCLE⁸. O termo descrevia todo processo de entrevista e solicitava novo consentimento dos participantes para essa nova etapa. Após todo esse desenvolvimento burocrático, entrevistas foram realizadas por vídeo chamadas, ligações de áudio e presencialmente. Para construção desses dados, lançou-se mão do processo de conversação, trazido por González Rey (2005, p.49), ao dizer que:

A conversação representa uma aproximação do outro em sua condição de sujeito e persegue sua expressão livre e aberta. Nas conversações devemos partir do mais geral ao mais íntimo, aproveitando os momentos em que a própria conversação vai entrando nestas experiências. A conversação é um sistema que nos informa as características e o estado dos que nele estão envolvidos, e esta informação é que nos indica os limites dentro dos quais nos moveremos.

Para tornar este processo de conversação possível, foi utilizado como norteador a entrevista não-estruturada. Este instrumento permite maior liberdade comunicativa, possibilitando que o entrevistado discorra sobre o tema, com direcionamentos pontuais por parte do entrevistador, objetivando, por meio da fala dos entrevistados, obter dados importantes para o problema de pesquisa (MATTOS; JÚNIOR; BLECHER, 2008).

Por fim, vale ressaltar que os processos de discussão deste estudo se pautarão em perspectivas pós-críticas, que de acordo com Paraíso (2004) são teorias que lançam mão de diversas ferramentas conceituais, de procedimentos analíticos e de métodos investigativos que a distingue tanto das teorias tradicionais como das teorias críticas que vieram antes dela. As teorias pós-críticas questionam a objetividade e a

⁸ O TCLE 02 está em formato de apêndice na página 114.

verdade universal, argumentando que a realidade é construída por poderosos interesses políticos e econômicos. Essas teorias enfatizam a importância do contexto cultural e político na produção e na interpretação da informação. Desta forma, com base nas conclusões de Paraíso (2004, p.295), utilizar das teorias pós-críticas como base teórica tem sido de extrema importância na construção de conhecimentos em educação no Brasil:

É possível dizer, então, que as pesquisas pós-críticas em educação no Brasil têm contribuído para a conexão de campos, para o desbloqueio de conteúdos, para a proliferação de formas e para o contágio de saberes minoritários. Os sentidos são multiplicados, os conhecimentos expandidos, os espaços de criação e invenção povoados. Elas têm-se posicionado contra a fixidez de significados, de narrativas, de valores, de classificações, de subjetividades, de verdades. Sua força tem sido grande, já que desarruma muito do já pensado na educação e mostra a importância de significar de outro modo, de criar, produzir, multiplicar e proliferar nesse terreno.

Esta perspectiva permite uma análise menos engessada dos dados, o que é de suma importância levando em conta que as significações, de acordo com González Rey (2007), são próprias de cada indivíduo, em uma dimensão além da necessidade de se escolher uma resposta ou outra, uma dimensão que permita as subjetividades sem perder o foco do objetivo maior da produção científica em educação: a construção e aplicação do conhecimento. Com relação às subjetividades, mais especificamente subjetividade social, torna o estudo do sujeito algo extremamente relacionado ao meio, como traz González Rey (2007, p.24):

O caráter relacional e institucional da vida humana implica a configuração subjetiva não apenas do sujeito e de seus diversos momentos interativos, mas também dos espaços sociais em que essas relações são produzidas. E elas se apresentam: nas representações sociais, nos mitos, nas crenças, na moral, na sexualidade, nos diferentes espaços que vivemos e está atravessada pelos discursos e produções de sentido que configuram sua organização subjetiva.

Os espaços sociais nos quais os sujeitos constroem suas relações, intercâmbios e compartilhamento de significados são parte fundamental de sua cultura. A cultura depende de que seus participantes interpretem os acontecimentos ao seu redor dando sentido de formas semelhantes a estes acontecimentos. Os significados não estão somente na cabeça dos sujeitos, eles organizam e regulam as relações afetando suas ações, gerando consequências reais e práticas (HALL, 2016). Partindo dessa perspectiva, optamos pelos Estudos Culturais, uma das bases das

teorias pós-críticas, como o principal eixo teórico que sustenta nossas análises e discussões no processo de inter-relação das fontes de pesquisa.

Os Estudos Culturais são uma área interdisciplinar que se concentra na análise da cultura e da sociedade, considerando questões políticas, sociais e econômicas. Eles procuram entender como a cultura é produzida, distribuída e consumida, e como ela influencia a vida das pessoas (NEIRA; NUNES, 2011). Com isso, um olhar partindo dos Estudos Culturais permite dar atenção a maneiras de expressões culturais do ambiente escolar público, sendo esse um dos motivos de sua gênese:

Estudos culturais intervêm a favor da construção de significados e valores mais democráticos em uma sociedade marcada pela proliferação dos meios de comunicação de massa e pelas investidas de homogeneização cultural provenientes dos setores economicamente privilegiados (NEIRA; NUNES, 2011, p.673).

Como forma de compreender a participação dos docentes de EF na cultura escolar por meio da ginástica, a ideia de construção de significados foi observada embasada nas questões e respostas citadas por Hall (2016, p.18):

Mas como a linguagem constrói significados? Como sustenta o diálogo entre participantes de modo a permitir que eles construam uma cultura de significados compartilhados e interpretem o mundo de maneira semelhante? A linguagem é capaz de fazer isso porque ela opera como um sistema representacional. Na linguagem fazemos uso de signos e símbolos⁹ – sejam eles sonoros escritos, imagens eletrônicas, notas musicais e até objetos – para significar ou representar para outros indivíduos nossos conceitos, ideias e sentimentos.

No caso dos docentes de EF, eles possuem mais uma forma de linguagem, o movimento. O não aprisionamento do corpo em uma carteira confere aos professores de EF novos signos e símbolos para construir conhecimento durante suas aulas. Desse modo, para entender a linguagem utilizada pelos docentes no trabalho com a ginástica nas aulas de EF, o estudo se dividiu em duas fases metodológicas.

A primeira fase foi o momento em que realizamos a aplicação de um questionário aos docentes de EF. Na segunda fase, partindo das respostas do questionário, iniciaram-se as entrevistas aos docentes que sinalizaram no

⁹“O termo geral que usamos para palavras sons ou imagens que carregam sentido é signo. Os signos indicam ou representam os conceitos e as relações entre eles que carregamos em nossa mente e que, juntos, constroem os sistemas de significado da nossa cultura. Signos são organizados em linguagens. A existência de linguagens comuns nos possibilita traduzir nossos pensamentos (conceitos) em palavras. Sons ou imagens, e depois usá-los enquanto linguagem, para expressar sentidos e comunicar pensamentos a outras pessoas.” (HALL, 2016, p.37).

questionário interesse em participar dessa segunda etapa. As duas fases são descritas abaixo.

Primeira fase de construção do material empírico da pesquisa

Na primeira fase de construção do material empírico foi utilizado como instrumento de construção de dados o questionário. Neste estudo, lançou-se mão do questionário devido à grande amostra almejada, com intuito de construir dados e selecionar colaboradores para a etapa de entrevistas. O questionário foi aplicado por meios eletrônicos devido a dois principais motivos: O primeiro corresponde à situação sanitária na qual nos encontrávamos no período de início da pesquisa, ano de 2020, momento no qual a pandemia de COVID19 se encontrava em período mais crítico, tornando a aplicação do questionário presencialmente um risco à saúde pública; O segundo motivo se refere ao extenso número de sujeitos que almejava-se contactar, considerando que foram enviados e-mails a 151 instituições escolares, nas quais haviam 01 ou mais professores de EF.

O modelo de questionário selecionado foi o misto ou semifechado (com perguntas abertas e fechadas) no formato *survey* de pesquisa. Este modelo foi selecionado devido à sua característica mais abrangente, de maneira que questões mais simples pudessem ser respondidas de forma objetiva e questões nas quais houvessem a necessidade de respostas mais elaboradas a opção discursiva estivesse disponível. Como ferramenta de aplicação de questionários *online* foi utilizado o Formulário Google, uma ferramenta gratuita da empresa Google que oferece diferentes formas de estruturação das questões. O Formulário Google foi selecionado devido à sua popularidade, gratuidade e forma de armazenamento de informações.

Com relação ao envio do questionário à amostra, foi realizada a seguinte organização: Como principal e mais formal maneira de contato foi utilizado o envio de e-mails. Foram enviados e-mails em maio de 2022 a todas as escolas municipais e estaduais da cidade de Juiz de Fora – MG. Neste e-mail continham a apresentação da pesquisa e do pesquisador juntamente com o pedido de encaminhamento do *link* – com o TCLE e o questionário - aos professores de EF das respectivas escolas, apenas 01 docente aderiu à pesquisa por este trajeto. Após a principal etapa de contato, foi criada uma segunda rede de contatos, no intuito de aumentar o alcance

da pesquisa, sendo feita a divulgação em grupos acadêmicos, mídias sociais, grupos de aplicativos de mensagens e ligações telefônicas para as instituições escolares. A partir dessa segunda rede foram alcançados 11 colaboradores.

Não é possível afirmar o motivo da adesão via contato por e-mail na construção do cenário de pesquisa. Duas hipóteses foram levantadas: a primeira, de que as instituições não repassaram os e-mails enviados aos docentes e, a segunda, os docentes optaram por não se vincular à pesquisa, possivelmente, devido aos resquícios do esgotamento que o Ensino Remoto gerou na comunidade docente durante 02 anos críticos da pandemia.

Após etapa de contato descrita no parágrafo anterior, foram obtidas 12 respostas ao questionário e 05 aceites para participar da segunda fase (entrevista). Todos os que aceitaram participar da segunda etapa foram entrevistados, ou seja, o critério de inclusão da entrevista foi aceitar participar da segunda etapa após ter respondido ao questionário.

Nesse questionário foram obtidas informações como: 1) Nome; 2) E-mail; 3) Idade; 4) Gênero; 5) Orientação sexual; 6) Cor/raça; 7) Estado civil; 8) Escolas que estudou (fundamental e médio); 9) Características da EF nessas escolas; 10) Quantos anos atua como professor de EF; 11) Instituição superior de ensino que se graduou em EF; 12) Quantas graduações possui; 13) Se possui pós-graduação 14) Quais instituições (municipais e/ou estaduais de Juiz de Fora – MG) atua; 15) Qual vínculo empregatício (tanto no estado quanto no município); 16) Qual momento escolar da educação básica atua (Fundamental 1, Fundamental 2, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos ou outro); 17) Jornada de trabalho na(s) escola(s); 18) Se a ginástica é tema abordado pelo participante da pesquisa em suas aulas; 19) Interesse em participar de uma segunda etapa com entrevista.

Tendo todas as informações acima disponíveis, foi analisado e caracterizado todo material construído. Para isso, foi necessário identificar os sujeitos da pesquisa, o que foi apresentado no texto pela palavra “Docente” e um número aleatório de 01 a 12. Abaixo se encontra o Quadro I com a descrição dos dados dos docentes de acordo com o questionário aplicado:

Quadro I: Informações gerais dos participantes					
Professores de EF	Idade	Gênero	Classe social	Cor/Raça	Estado Civil
Docente 01	62	Feminino	Média	Parda	Casada

Docente 02	53	Feminino	Média	Branca	Casada
Docente 03	37	Feminino	Média	Branca	Casada
Docente 04	47	Feminino	Não Informada	Branca	Casada
Docente 05	62	Feminino	Média	Branca	Casada
Docente 06	34	Feminino	Média	Branca	Mora com companheiro
Docente 07	42	Masculino	Baixa	Branco	Casado
Docente 08	46	Masculino	Média	Branco	Solteiro
Docente 09	32	Masculino	Média	Branco	Casado
Docente 10	46	Masculino	Média	Branco	Casado
Docente 11	43	Masculino	Média	Branco	Casado
Docente 12	50	Masculino	Média	Branco	Casado

Fonte: Produzido pelos autores

De acordo com o quadro I, pela via do questionário obtive respostas de 6 professoras de EF e 6 professores, com idades entre 32 e 62 anos. Com relação a características pessoais dos participantes, em 11 respostas obtidas, 10 se declararam classe média e 01 classe baixa. Dentre os 12 participantes, 11 se declararam sua cor/raça como branca e 01 parda. O estado civil dos participantes se dividiu em em três, 10 se declararam casados, 01 solteiro, e 1 disse morar com seu companheiro. Após a descrição das características pessoais dos docentes destacadas acima, foram realizadas perguntas acerca da formação destes professores, desde o ensino básico até possíveis pós-graduações, começando pelo ensino fundamental, como mostra o quadro II.

Quadro II: Redes onde cursaram o ensino fundamental			
Rede de ensino	Pública	Privada	Ambas
Nº de docentes	05	05	02

Fonte: produzido pelos autores

O quadro II descreve que 05 disseram ter cursado o essa etapa da educação básica em escolas públicas, 05 em escolas privadas e 02 estudaram tanto em escola pública quanto privada. . Abaixo o quadro III relata a etapa final da educação básica.

Quadro III: Redes onde cursaram o ensino médio			
Rede de ensino	Pública	Privada	Ambas
Nº de docentes	04	07	01

Fonte: produzido pelos autores

Continuando a descrição dos docentes com base em sua formação, quando perguntados acerca do ensino médio - se cursaram em escolas públicas, privadas ou ambas – 07 deles responderam ter cursado em escolas particulares, 04 em escolas públicas e 01 em escola pública e privada, como foi descrito no quadro III.

Encerrando a descrição da formação na educação básica dos docentes, o quadro IV aborda a formação a nível superior dos sujeitos.

Quadro IV: Redes onde cursaram o ensino superior			
Rede de ensino	Pública		Privada
Nº de docentes	11		01
Instituições	10 UFJF	01 UFV	Universo - Unidade Campus dos Goytacazes

Fonte: produzido pelos autores

Como mostra o quadro IV, 10 dos docentes cursaram EF pela UFJF (município do estudo), 01 pela Universidade Federal de Viçosa (UFV) e 01 pela instituição privada Universo - Unidade Campus dos Goytacazes. Dos 12 docentes 11 formaram-se em instituições públicas e 01 em instituição privada. No quadro V a seguir, é possível entrar em contato com o ano de formação dos docentes nessas instituições.

Quadro V: Ano de formação em EF dos docentes					
Ano	1980 a 1990	1991 a 2000	2001 a 2010	2011 a 2020	2021 em diante
Nº de docentes	01	03	05	02	00

Fonte: produzido pelos autores

Quanto ao período em que cursaram EF, a quadro VI acima destaca o número de formações por década. De 1980 a 1990, 01 docente concluiu sua graduação, de 1991 a 2000, 03 docentes, de 2001 a 2010, 05 docentes, de 2011 a 2020, 02 docentes e nenhum após o ano de 2021. Dos 12 participantes, 01 não informou o ano de formação. A formação continuada dos docentes também foi interesse deste estudo, como mostra o quadro VI que se segue.

Quadro VI: Pós-graduações dos docentes			
Área da Pós-graduação	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>	Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>	
		Mestrado	Doutorado
Educação Física escolar	03	01	00
Diversidade e Educação pela Pedagogia	01	00	00
Fisiologia e Cinesiologia da Atividade Física e Saúde.	01	00	00
Atividades Motoras para Promoção da Saúde.	01	00	00
Educação Especial e Inclusiva	01	00	00
Neuropsicopedagogia	01	00	00
Natação	01	00	00

Esporte e Exercício	01	00	00
Psicologia	01	00	00
EF	01	00	00
Não especificado	01	02	00
Educação	00	01	01
Total	13		05

Fonte: produzido pelos autores

Foram introduzidas questões para obter informações sobre pós-graduações/especializações em andamento e/ou que já haviam sido concluídas pelos docentes no momento da aplicação do questionário, as respostas compõem o quadro VI. Dos 12 professores, 11 possuíam especializações, tanto *lato* quanto *stricto sensu*, sendo que 02 deles possuíam ambas as pós-graduações (*lato* e *stricto sensu*) e 03 deles mais de uma especialização (*lato sensu*). Além de pós-graduações, alguns docentes possuíam outras formações a nível superior além da EF, como apresenta o quadro VII.

Quadro VII: Graduações Além da EF			
2ª Graduação	Nº docentes	3ª Graduação	Nº docentes
Pedagogia	02	Psicologia	01
Artes	01	-	00
Nutrição	01	-	00

Fonte: produzido pelos autores

Os dados do quadro VII apontam que, dos 12 participantes, 04 possuíam graduações além da em EF, sendo 02 em pedagogia, 01 em Artes, 01 em Nutrição e 01 deles possuía uma terceira graduação em Psicologia. Após os questionamentos a respeito da formação dos participantes, questões sobre sua atuação profissional foram o foco. Os professores foram indagados sobre quais redes de ensino atuavam com EF, como mostra o quadro VIII.

Quadro VIII: Redes de Ensino onde atuam como docentes de EF			
Rede de ensino	Municipal	Estadual	Ambas
Nº de docentes	05	03	03

Fonte: produzido pelos autores

O quadro VIII apresenta 11 respostas, nas quais traziam informações de que 05 docentes atuavam na rede municipal de Juiz de Fora, 03 na rede estadual do mesmo município e 03 em ambas as redes de ensino da cidade. Já o quadro IX aborda o momento escolar que esses docentes atuavam nessas escolas.

Quadro IX: Séries em que atuavam como docentes	
Séries	Nº docentes
1º. ao 5º ano do ensino fundamental	07
6º ao 9º ano do ensino fundamental	05
Ensino Médio	04
Educação para Jovens e Adultos	01

Fonte: produzido pelos autores

As séries nas quais os docentes atuavam foram levantadas, sendo que vários trabalhavam em mais de uma etapa do ensino básico. Sete professores atuavam no ensino fundamental (1º ao 5º ano), 05 no ensino fundamental (6º ao 9º ano), 04 no ensino médio, 02 na educação infantil e 01 na educação de jovens e adultos. O regime em que atuavam nos momentos escolares descritos acima está representado no quadro X a seguir.

Quadro X: Regime de trabalho nas escolas dos sujeitos da pesquisa			
Regime de trabalho no município	Efetivo	Contratual	Ambos
Nº docentes	08	02	02
Regime de trabalho no estado	Efetivo	Contratual	Ambos
Nº docentes	06	00	00

Fonte: produzido pelos autores

O quadro X retrata que, dos professores que atuam na rede municipal, 08 são efetivados no cargo e 02 contratados, sendo que 02 destes trabalham em ambos os regimes. Já na rede estadual, todos são efetivos no cargo, 06 docentes. A carga horária trabalhada pelos docentes nessas instituições também foi levantada, o quadro XI apresenta essa informação.

Quadro XI: Carga horária de trabalho nas escolas dos docentes	
Carga horária	Nº de docentes
40 horas	04
24 horas	02
44 horas	01
38 horas	01
35 horas	01
33 horas	01
32 horas	01
20 horas	01

Fonte: produzido pelos autores

A carga horária de trabalho total (município e estado) foi levantada, sendo que 04 atuam 40 horas semanais, 02 atuam 24 horas semanais, 01 atua 32 horas semanais, 01 atua 33 horas semanais, 01 atua 20 horas semanais, 01 atua 44 horas

semanais, 01 atua 38 horas semanais e 01 atua 35 horas semanais. Esta foi a última questão geral sobre os participantes, após isso foi questionado a respeito da atuação dos professores com o conteúdo ginástica, questão que abre a segunda etapa da produção de dados, as entrevistas.

Após a descrição geral dos dados construídos a partir dos questionários aplicados, é possível perfilar os docentes participantes desse estudo como predominantemente brancos, de ambos os gêneros (06 homens e 06 mulheres), de classe média, maioria com formação básica em instituições privadas, com formação superior em universidades públicas entre 1986 e 2014 e com pós-graduações tanto em stricto quanto em lato sensu. O regime de trabalho da maioria dos docentes é o efetivo, divididos entre estado e município, sendo a maioria com aulas no ensino fundamental e com carga horária semanal média de aproximadamente 34 horas de trabalho.

Com a caracterização dos docentes construída, iniciou-se a segunda fase de construção do material empírico. Nessa fase, que é explicitada no próximo tópico, ocorreu a construção de dados por meio de entrevistas.

Segunda fase de construção do material empírico da pesquisa

Nesta fase do estudo, foram realizadas entrevistas com 05 docentes que decidiram continuar colaborando com a pesquisa após responderem ao questionário descrito anteriormente. Esses profissionais compartilharam suas opiniões e entendimentos sobre o assunto em questão, a significação da ginástica na EF escolar, fornecendo uma visão aprofundada sobre o tema e enriquecendo o processo de construção de dados. Com o objetivo de obter uma visão mais completa e detalhada sobre o tema em questão, os 05 docentes selecionados foram entrevistados individualmente. Os resultados destas entrevistas foram registrados analisados e problematizados, com o objetivo de extrair padrões e tendências relevantes.

Esses 05 docentes foram identificados através de nomes fictícios para contribuir na sinalização de gênero e facilitar a leitura do estudo. Foram dados nomes de 05 personalidades da ginástica brasileira. Os nomes são: Flavia, remetendo à atleta de ginástica artística Flávia Saraiva; Daiane, inspirado na atleta Daiane dos Santos, ginástica artística; Jade, referindo-se à atleta de ginástica artística Jade

Barbosa; Diego, em alusão ao atleta de ginástica artística Diego Hypólito; e Arthur, ao também atleta de ginástica artística Arthur Zanetti.

As entrevistas foram realizadas no período entre novembro e dezembro de 2022 por vídeo chamadas, chamadas de áudio e de forma presencial. Para Nicolacida-Costa *et al.* (2008) a entrevista online é adequada quando os entrevistados são familiarizados com as plataformas digitais, o estudo trate de temas que envolvam os meios digitais e/ou seja inviável a entrevista presencial. Levando em conta estes três pontos, foi dada a opção aos docentes que escolhessem a forma de entrevista que lhes era mais conveniente. Com isso, foram realizadas 02 entrevistas presenciais, 02 por vídeo chamadas e 01 por chamada de áudio. As entrevistas foram transcritas seguindo medidas que garantissem que este processo fosse além da transformação de áudio em texto, mas também uma forma de análise. As entrevistas foram assistidas e ouvidas em sua totalidade, não apenas em partes, estimulando assim a reflexão, atenção e interpretação dos dados (SIMÕES; SAPETA, 2018). Suas transcrições foram concomitantemente realizadas.

Teoricamente, a estruturação da etapa de entrevistas foi sustentada por González Rey (2007), por meio do processo de conversação e, como ferramenta, a entrevista não-estruturada. O desenvolvimento das entrevistas se deu a partir de conversas que permitissem a construção de conhecimentos compartilhados entre o entrevistador e o entrevistado. Nesse processo, o objetivo, segundo o autor, é tornar possível a expressão de experiências e pensamentos de uma forma mais completa e complexa por parte do entrevistado, de modo que o entrevistador possa compreender os significados que os sujeitos da pesquisa atribuem às suas vivências.

Os 05 docentes desta etapa foram submetidos às mesmas questões, sendo livres suas respostas. Estas questões seguiram direcionamentos que tiveram como base, quatro eixos temáticos: a) Aproximação com conteúdo da ginástica; b) Contato com a ginástica no período de formação em EF; c) Processo de ensino da ginástica na escola. d) Como se dão os processos de significação que o docente emprega em sua prática com o conteúdo ginástica.

Com base no primeiro eixo temático, eixo **a**, os docentes foram questionados sobre: 1) Primeiro contato com a ginástica; 2) Interpretação desse primeiro contato. Nesta etapa da entrevista buscou-se identificar como a ginástica teve origem na vida dos participantes da pesquisa, com intuito de traçar relações com seu entendimento

e atuação com esse elemento da cultura corporal, que é um dos objetivos específicos desse estudo.

No eixo **b**, o foco foi direcionado para a formação superior dos docentes, mais especificamente para a vivência da ginástica nesse período. Para isso, foram abordados temas que os levassem a falar sobre esse período, sendo estes: 1) Contato com a ginástica na graduação em EF; 2) Disciplinas que abordaram o conteúdo ginástica; 3) A forma como foi abordado; 4) A perspectiva das abordagens (formação de professores ou atletas). Esse eixo, além ampliar as informações do eixo **a**, permite relacionar o aprendizado da ginástica tido pelos docentes durante a graduação, com sua prática profissional, que também é um dos objetivos específicos dessa pesquisa.

O eixo **c** aborda questões que dizem respeito à atuação dos docentes com a ginástica. Sendo elas: 1) Entendimento sobre ginástica; 2) Perspectiva dos docentes de como a ginástica deve ser trabalhada na escola; 3) Através de qual modalidade gímnica (caso acreditassem que alguma devesse ser priorizada). O eixo **c**, bem como os dois primeiros eixos, contribui para discussão de mais um dos objetivos específicos, uma vez que oportuniza compreender como os docentes acreditam que a ginástica deve ser trabalhada como conteúdo da EF, abrindo as portas para entender como, a partir da abordagem da ginástica descrita por eles, são atribuídos significados a esse conteúdo. Os significados da ginástica para os docentes foi o tema do eixo **d**.

Por fim, o eixo **d** dedica-se a entender como o docente atribui significados a sua prática com a ginástica na EF escolar. Os temas das questões que buscavam essas respostas foram: 1) O significado do ensino da ginástica na escola (na visão dos docentes); 2) O significado que é pretendido pelo docente ao abordar esse conteúdo; 3) Ferramentas e obstáculos encontrados pelos docentes no trabalho de significação da ginástica na EF pública; 4) Como é construído um processo de significação da ginástica em uma aula. O eixo **d** fecha as discussões dos objetivos específicos, respondendo ao objetivo principal, que é compreender como os docentes significam a ginástica nas aulas de EF de escolas estaduais e municipais do município de Juiz de Fora – MG.

As entrevistas tiveram duração média de 40 minutos, com algumas exceções. Dessas foram produzidas aproximadamente 45 páginas de material transcrito que foi devolvido aos participantes para que pudessem afirmar a fidedignidade do que foi transformado de áudio para texto.

Descrição dos sujeitos participantes da segunda fase de construção do material empírico da pesquisa

As informações abaixo descritas sobre os 05 docentes que concederam entrevista para a investigação referem-se aos seus contextos de vida até o ano de 2022, quando essa etapa da pesquisa foi concluída.

A docente **Flávia** encontrava-se com 62 anos e se identificou como de classe social média, cor parda e, como estado civil, casada. A professora cursou o ensino fundamental em escola pública e o ensino médio em escolas públicas e privadas. Tem formação superior em EF pela UFJF e atua como professora de EF a 30 anos. Exerce sua função docente na rede municipal de ensino, com carga horária semanal de 33 horas. Flávia possui especialização em natação.

Aos 53 anos, **Daiane** anunciou-se como de classe social média, cor branca e casada, como estado civil. Daiane concluiu sua educação básica em escolas privadas. Sua formação superior em EF foi pela UFJF e atua como professora de EF a 20 anos. Trabalha na rede municipal de ensino de Juiz de Fora com carga horária semanal de 20 horas. Possui especialização em Psicologia e em EF e mestrado em Educação, além de mais duas outras formações superiores, Pedagogia e Psicologia.

A colaboradora **Jade**, 34 anos, informou-nos ser de classe social média, cor branca e declarou morar com o companheiro. Cursou tanto o ensino fundamental quanto médio em escolas privadas, e o ensino superior em EF pela UFJF. Atua como professora de EF a 07 anos. Trabalha na rede estadual de ensino de Juiz de Fora com carga horária semanal de 24 horas. Jade possui especialização em EF Escolar e cursava mestrado em Educação no momento em que foi aplicado o questionário e entrevistada.

O docente **Diego**, 46 anos, entende-se como de classe social média, cor branca e estado civil de solteiro. Cursou o ensino fundamental em escola pública e, o ensino médio, em instituição privada. Graduou-se a nível superior em EF pela UFV e atua como professor de EF a 24 anos. Trabalha pelas redes municipal, em Juiz de Fora, e estadual de ensino, em Três Rios – RJ, com carga horária semanal de 40 horas. É especialista em Diversidade e Educação pela Pedagogia.

E por último, mas não menos importante, o docente **Arthur**, de 46 anos, de classe social média, cor branca e estado civil de casado, concluiu sua formação no ensino fundamental e médio em escolas públicas. Cursou EF pela UFJF e atua como professor de EF a 22 anos. Trabalha pela rede estadual e municipal de ensino de

Juiz de Fora com carga horária semanal de 44 horas. Arthur possui especialização (não especificada), mestrado em Educação e estava em processo de doutoramento em Educação no momento da aplicação do questionário e da entrevista.

O material produzido pelos questionários e entrevistas foi analisado no capítulo **A ginástica e seus significados na prática docente**. Mas antes, faz-se necessário contextualizar a ginástica como objeto de estudo da EF, o que fica a cargo do próximo capítulo, **Ginástica, EF escolar e seus significados**.

II

Ginástica, EF escolar e seus significados

Neste capítulo as características da ginástica como conteúdo da cultura corporal são discutidas com a finalidade de esclarecer mais sobre o tema da pesquisa. Para isso, foram realizadas descrições de suas áreas de atuação e sua relação com a EF, lançando mão dos conceitos de suas modalidades e de seus aspectos enquanto conteúdo da EF escolar. Os campos discutidos são 05: Ginásticas de Condicionamento Físico; Ginásticas de Competição; Ginásticas Fisioterápicas; Ginásticas de Conscientização Corporal; Ginásticas de Demonstração. Já no que diz respeito à sua manifestação com conteúdo da EF escolar foram discutidas suas descrições e orientações a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além do mais, este capítulo contribui para a percepção das diferentes formas de manifestação da ginástica. Cada uma delas possui características e objetivos particulares, de forma que suas descrições auxiliam no processo de análise das vivências dos docentes com o conteúdo ginástica. A apresentação dessas áreas de atuação da ginástica, juntamente com suas orientações do Ministério da Educação, contribui ao analisar características trazidas desse contato com alguma modalidade específica, dentro ou fora do ambiente escolar, para a prática docente dos sujeitos desta pesquisa. Esse movimento atinge o primeiro objetivo específico desse estudo: entender, na perspectiva dos Estudos Culturais, os processos teóricos e legais que delineiam a ginástica como conteúdo específico da EF escolar.

A Ginástica

Existem registros sobre ginástica anteriores ao século XIX, na antiguidade, momento no qual era praticada sem vestes, atribuindo o “[...] sentido do despido, do simples, do limpo, do desprovido ou destituído de maldade, do imparcial, do neutro, do puro [...]” durante a execução dos exercícios (AYOUB, 2013, p. 31). Mais tarde, a ginástica foi vinculada às práticas corporais livres e populares, sendo vista na forma de acrobacias, carregadas de significados, e muitas vezes ligada a ritos religiosos (BREGOLATO, 2002). A perda desta característica livre e popular da ginástica teve

associação direta com a evolução da ciência, tornando necessária a sistematização destes movimentos.

A partir das ideias de sistematização da ginástica, surgiu o interesse em integrá-la ao currículo escolar, pois já era difundida por países da Europa e da América através de associações alemãs independentes (contexto não escolar), sendo estruturada a sistematização da ginástica, fato denominado de Métodos Ginásticos (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Os Métodos Ginásticos europeus se caracterizam por iniciarem os processos de sistematização das ginásticas, sendo a Alemanha, Suécia, França e Inglaterra seus percussores.

Atualmente, no século XXI, a ginástica possui diversos campos de atuação, com especificidades características de cada, atribuindo assim, algumas vertentes de maior atuação de cada campo. Estes campos são divididos em 05 principais áreas de atuação da ginástica: Ginásticas de Condicionamento Físico; Ginásticas de Competição; Ginásticas Fisioterápicas; Ginásticas de Conscientização Corporal; Ginásticas de Demonstração (SOUZA, 1997).

As Ginásticas de Condicionamento caracterizam-se por terem foco, como o próprio nome diz, o condicionamento físico, para isto utiliza das modalidades gímnicas para atingir o objetivo em indivíduos atletas ou não. Estas ginásticas têm como objetivo a obtenção e manutenção da saúde, utilizando de práticas como a musculação, ginástica localizada, *step*, ginástica aeróbica, dentre outras, na intenção de usufruir dos benefícios de cada campo de atuação de acordo com os objetivos de condicionamento de cada indivíduo. Ao relacionar esta modalidade gímnica com o contexto escolar, é recomendado que a introduza, com exposição e vivências dos campos de atuação desta modalidade, nos anos finais do ensino fundamental e início do médio, pra que desenvolva nos alunos noções com relação ao cuidado do corpo e formação de hábitos (ALMEIDA, 2012).

As Ginásticas de Competição têm como campo de atuação as ginásticas desportivas, a exemplo da Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Ginástica Aeróbica Esportiva, Ginástica de Trampolim, e outras. Essas áreas de atuação variam suas características, como a utilização ou não de aparelhos, ser em equipe ou individual, tipos de movimentos executados, esporte olímpico ou não, além de outras diferenças. Por algumas das características acima citadas, a presença da Ginástica de Competição no ambiente escolar é discutida com olhares atentos, pois é necessária sua visão na escola (como esporte) por uma perspectiva de iniciação, não de

formação de atleta, para garantir que seus diversos benefícios em nível de desenvolvimento motor e de sensações através da experiência desta modalidade na EF escolar possam ser alcançados (ALMEIDA, 2012).

As Ginásticas Fisioterápicas utilizam de áreas de atuação como Redução Postural Global, Isostretching¹⁰, Cinésioterapia¹¹, dentre outras, para prevenir ou tratar doenças. Esta modalidade em específico distancia-se do contexto escolar pela sua especificidade, pois é individualizada de acordo com patologias já instaladas no corpo do indivíduo ou que tem potencial de surgir indicadas por exames médicos (ALMEIDA, 2012). Entretanto, a conceituação desta modalidade de ginástica pode perfeitamente ser feita em uma aula de EF em momentos escolares mais avançados, como final do ensino fundamental e ensino médio.

As Ginásticas de Conscientização Corporal dizem respeito às práticas que, de forma geral, objetivam solucionar problemas físicos e posturais através de movimentos conhecidos como técnicas alternativas ou Ginásticas Suaves. Esta vertente da ginástica apresenta-se como uma modalidade pertinente para ser trabalhada em toda a fase escolar básica, com intuito de integrar esta prática à vida dos alunos, sendo transmitida para além da repetição do gesto, visando o conhecimento do corpo, ampliando as vivências gímnicas e diversificando as práticas da ginástica (ALMEIDA, 2012).

As Ginásticas de Demonstração correspondem às práticas não competitivas que articulam elementos de outras modalidades gímnicas na construção de coreografias para demonstração sem avaliações ou pontuações pela execução correta de algum movimento específico advindo de outras modalidades. A representante desta modalidade é a Ginástica Geral ou Ginástica Para Todos (GPT), que integra todo e qualquer indivíduo em sua prática, promovendo a vivência de diversos elementos da cultura corporal de movimento de forma não excludente com forte ênfase na interação social e lazer. Esta modalidade possui grande aceitação e recomendação para sua presença nas aulas de EF. Almeida (2012) destaca seus benefícios quanto à diversidade de experiências apresentadas de forma prazerosa,

¹⁰ “O *Isostretching* é um método composto por exercícios que envolvem contrações isométricas de intensidade leve e moderada, em que exercícios generalizados são realizados em posições estáticas que visam preservar as curvas fisiológicas da coluna vertebral” (CEPEDA *et al.*, 2013, p.606).

¹¹ “A cinesioterapia é o uso do movimento ou exercício como forma de tratamento. É uma técnica que se baseia nos conhecimentos de anatomia, fisiologia e biomecânica, a fim de proporcionar ao paciente um melhor e mais eficaz trabalho de prevenção, cura e reabilitação” (CUTRIM *et al.*, 2022, p.30).

suas manifestações culturais e transversalidade interdisciplinar, concedendo a esta modalidade a capacidade de permear várias áreas de desenvolvimento do aluno, como social, física, intelectual e mais.

Após a caracterização destes campos de atuação da ginástica e suas características, algumas se destacam no que diz respeito a aspectos gerais mais próximas do ambiente escolar, a exemplo da GPT (Ginástica de Demonstração), por integrar diversos elementos gímnicos de forma não competitiva na perspectiva do lazer e da transversalidade de temas. Mesmo existindo diversas maneiras de abordar a ginástica na EF, quais são fatores que possivelmente levariam os professores de EF a tornar a ginástica conteúdo de suas aulas? Um motivo plausível é a recomendação dos documentos normativos da educação, como os PCN e a BNCC.

Com sua garantia por lei, a EF possui orientações a respeito de sua atuação na escola, estas expostas através dos PCN (BRASIL, 1997), que trazem em seu texto como objetivos no auxílio dos professores de EF a seguinte proposta:

Nosso objetivo é auxiliá-lo na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.(...) Nesse sentido, o propósito do Ministério da Educação e do Desporto, ao consolidar os Parâmetros, é apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres (BRASIL, 1997 p. 9).

Com isso, ao buscar por menções à ginástica nos PCNs, é possível visualizá-la de forma direta e indireta em seus textos, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. A ginástica aparece dentro de blocos de conteúdos, sendo ela propriamente um dos blocos de conhecimento e aparece também como conteúdo de outros blocos.

Os PCNs dividem o ensino fundamental em quatro ciclos, 1º e 2º anos (primeiro ciclo), 3º e 4º (segundo ciclo), 5º e 6º (terceiro ciclo) e 7º e 8º (quarto ciclo). Nos dois primeiros ciclos, os PCNs trazem a ideia da transição entre brincadeiras de cunho simbólico e individual para jogos e brincadeiras de caráter social que possuam regras simples (BRASIL, 1997). Neste ciclo a ginástica não é apontada como um conteúdo, entretanto é possível observá-la em sua grafia, tomando como base o conceito a ela dado pelo Coletivo de Autores (1992), ao descreverem atividades que poderão ser realizadas no primeiro ciclo e aprimoradas nos ciclos posteriores, como de habilidades de correr, saltar, arremessar, rolar, bater, rebater, receber, amortecer, chutar, girar,

dentre outras, durante as práticas dos jogos, lutas, brincadeiras e danças. (BRASIL, 1997).

Ao abordar os dois últimos ciclos (terceiro e quarto), os PCNs dividem os conteúdos em três blocos: a) Esportes, Jogos, Lutas e Ginástica; b) Atividades Rítmicas e Expressivas; c) Conhecimento sobre o corpo. No bloco “Esportes, Jogos, Lutas e Ginástica”, o conteúdo ginástica aparece explícito, trazendo conceitos e procedimentos acerca dele, destacando as dimensões dos aspectos histórico-sociais e da construção do gesto na ginástica (BRASIL, 1998). No ensino médio, os PCNs destacam quatro blocos de conteúdos: a) Conhecimentos e aprendizagens que subsidiam o educando para o autogerenciamento das atividades corporais; b) Ginásticas; c) Esporte, Jogos e Lutas; d) Atividades de Expressão, Ritmo e Danças. As Ginásticas são descritas como:

[...] técnicas de trabalho corporal, que de modo geral, assumem um caráter geral individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento e alongamento, para recuperação ou manutenção da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social e ainda com restituição das cargas de trabalho profissional (BRASIL, 2000, p. 43).

Os PCN foram publicados há mais de 20 anos e ainda não foram revistos, uma vez que a BNCC é uma iniciativa recente, lançada em 2017. Ao planejar e avaliar o ensino da ginástica na escola é importante levar em conta essa diferença de atualidade entre os documentos, considerando as perspectivas críticas dos PCN, mas, também, as possibilidades apontadas pela BNCC, uma referência mais atual no contexto educacional brasileiro.

A BNCC (BRASIL, 2017), configura-se como um texto de caráter normativo a respeito dos conteúdos essenciais que os alunos devem ter acesso na educação básica. Este documento é aplicado exclusivamente à educação escolar e foi elaborado em consonância com Plano Nacional de Educação. Espera-se, segundo a BNCC, que as orientações do documento colaborem para aumentar a unidade das políticas educacionais, contribuindo para que haja apoio das três esferas de governo federal em prol da qualidade da educação (BRASIL, 2017).

A BNCC, logo no início de seu texto sobre a EF, aponta pontos primordiais para sua abordagem:

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto

cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde (BRASIL, 2017, p. 213).

A BNCC, que é o documento normativo para a educação em vigência atualmente, aborda o movimento humano desde a educação infantil (creche e pré-escola) até o ensino médio. Na educação infantil, os conteúdos são divididos em 05 campos de experiências, sendo eles: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. O movimento é discutido no campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos”. A ginástica não é diretamente especificada, mas pode-se observar alguns elementos próximos a esta prática nas recomendações tanto para a creche quanto para a pré-escola a exemplo dos trechos a seguir: “Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações” (BRASIL, 2017, p. 47) e “Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música” (BRASIL, 2017, p. 47).

Já no ensino fundamental, a BNCC aborda a ginástica do 1º ao 5º ano através da GPT; 6º e 7º Ginástica de Condicionamento Físico; 8º e 9º Ginástica de Condicionamento e Ginástica de Conscientização Corporal. O documento destaca que as ginásticas esportivas trabalhadas na categoria “Esportes”, devido a sua característica predominantemente competitiva (BRASIL, 2017).

Primeiramente, discutiremos os conteúdos da categoria “Ginásticas” e posteriormente destacaremos como a BNCC aborda a ginástica de competição dentro dos esportes. Nos dois primeiros anos do ensino fundamental, através da GPT, a Base recomenda o trabalho da seguinte maneira:

Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança; Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral; Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal; Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais (BRASIL, 2017, p. 227).

Do 3º ao 5º ano, o documento orienta que:

Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano; planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança (BRASIL, 2017, p. 229).

Com relação aos anos finais do ensino fundamental, a BNCC os divide em dois blocos 6º e 7º anos; 8º e 9º anos. No bloco 6º e 7º anos a Base prioriza a Ginástica de Condicionamento Físico e traz como objetivos para o trabalho docentes de EF com este conteúdo:

Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática; Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde; Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar (BRASIL, 2017, p. 233).

Já na última etapa do ensino fundamental, bloco 8º e 9º anos, o documento acrescenta a Ginástica de Conscientização Corporal e mantém a Ginástica de Condicionamento Físico como conteúdos desse bloco. O documento descreve os seguintes objetivos para os referentes conteúdos desse momento escolar:

Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito; Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.); Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais; Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos; Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo (BRASIL, 2017, p. 237).

A BNCC do ensino fundamental tem por objetivo, com relação à EF, garantir aos estudantes do ensino fundamental oportunidades para compreender, apreciar e produzir diversas práticas corporais, como brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura. Essas práticas são orientadas aos

docentes, para que as abordem de forma a identificar suas origens e modos de aprendizado, reconhecer os modos de viver e perceber o mundo subjacentes a elas, compartilhar valores, condutas e emoções expressos, perceber as marcas identitárias e desconstruir preconceitos e estereótipos presentes nessas práticas. Além disso, é destacada a importância da reflexão crítica sobre as relações entre práticas corporais, mídia e consumo, assim como em relação a padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde (BRASIL, 2017).

Em relação ao ensino médio, a BNCC aponta que esse momento escolar é dedicado a entrar em contato com novas vivências e aprofundar as experienciadas do ensino fundamental descritas no parágrafo anterior. O documento menciona a EF na área de Linguagens e suas Tecnologias através da Competência Específica 5. O documento não aborda a ginástica especificamente, descrevendo os seguintes objetivos gerais:

Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças; Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos; Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento (BRASIL, 2017, p. 495).

No ensino médio a BNCC aborda com um dos objetivos a significação de tudo que foi vivenciado no ensino fundamental e ampliado no ensino médio.

Além destas modalidades gímnicas, a BNCC (2017) aborda as ginásticas competitivas dentro da unidade temática Esportes, dentre 07 categorias de esportes, a Técnico-combinatório apresenta a ginástica como exemplo de esporte adequado a esta categoria, como é possível observar no trecho a seguir, caracteriza-se como “[...] modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.)” (BRASIL, 2017, p. 216).

Em resumo, os PCNs e a BNCC estabelecem a ginástica como uma possível atividade na EF escolar, mas destacam a importância da escolha pedagógica baseada em critérios que considerem a diversidade dos alunos e evitem a imposição de valores dominantes. A principal diferença entre os PCN e a BNCC com relação à ginástica é

que, enquanto os PCNs enfatizam a importância de uma abordagem pedagógica crítica e diversificada para todas as áreas do conhecimento, incluindo a EF, a BNCC apresenta a ginástica como uma das formas de desenvolvimento dos objetivos da EF, considerando também aspectos sociais, mas com um foco maior no movimento corporal e organização interna. Ao considerar tanto os objetivos dos PCNs quanto os da BNCC, encontra-se um equilíbrio entre o desenvolvimento físico dos alunos com a conscientização crítica sobre a prática da ginástica e seu contexto social e cultural (BRASIL, 1997, 1998, 2000, 2017).

Como observado, a ginástica está presente nas orientações do Ministério da Educação para a EF escolar através dos PCNs (BRASIL, 1997, 1998, 2000) e da BNCC (BRASIL, 2017), além de se caracterizar como uma área de conhecimento que está presente nas origens da EF brasileira, desenvolvendo-se em conjunto com os movimentos que incidiam sobre as práticas da EF, fatores que podem ser destacados em defesa de sua presença nas aulas dessa disciplina. Estas orientações são seguidas? Como o processo de significação da ginástica se apresenta na EF? Uma maneira que pode dar início às respostas destas perguntas é entender como se dão os processos de significação.

Construção de significados

Uma vez verificado que a ginástica é conteúdo da EF escolar, surge a possibilidade e buscar entender como esse conteúdo vem sendo abordado nesses espaços de ensino. Como este estudo construiu seus dados a partir dos discursos de docentes de EF escolas públicas da cidade de Juiz de Fora, o processo de significação foi interpretado a partir de suas falas, mas antes disso, o que é e como se constrói um significado? Para responder essa questão foram descritos, neste tópico, os processos da representação, que é o caminho de construção de significados.

O ponto de partida da representação é a escolha do sistema de linguagem, ou seja, através de qual recurso linguístico os signos e símbolos serão expressos. Existem diversas formas de linguagem, como a fala, a escrita, a música, o movimento, dentre outras. Ao escolher um sistema de linguagem, se faz necessário a imersão na cultura do sujeito que irá interpretar este sistema, pois ela esclarecerá alguns símbolos e signos que são comuns àquele sujeito, possibilitando a decodificação, que é o primeiro passo para a atribuição de significados. Um exemplo de signos e símbolos

seriam as palavras em um determinado idioma, elas só podem ser decodificadas quando o idioma é conhecido e foi previamente compartilhado com este sujeito. Este movimento se aplica para outras formas de linguagem além da fala/escrita (HALL, 2016).

Quando se determina o sujeito que participará do processo de produção de conhecimento, Hall (2016) aponta a necessidade de este fazer parte do sistema de representações pelo qual a mensagem será emitida, ou seja, o sujeito deve possuir a capacidade de interpretar os signos e símbolos deste sistema. Para que um sujeito interprete um signo ou símbolo, o mesmo deve fazer parte da cultura na qual estes estão sistematizados. Todo este processo compõe a representação, que

[...] significa utilizar a linguagem para, inteligivelmente, expressar algo sobre o mundo ou representá-lo a outra pessoa. (...) Representação é parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura (HALL, 2016, p. 31).

No caso deste estudo, os docentes de EF que atuam nas redes de ensino municipais e estaduais de Juiz de Fora são os membros desta cultura que foram investigados. Mas como dito anteriormente, os sujeitos que constituem o ambiente de atuação destes professores (alunos das escolas que os docentes lecionam) também são membros dessa cultura. Dessa forma, através dos discursos dos docentes, conhecimentos foram construídos a partir de seus depoimentos a respeito de suas atuações com a ginástica e características pessoais que os constituem como sujeitos culturais do ambiente de estudo.

Ao pensar a ginástica como elemento da cultura corporal a ser significado, signos e símbolos podem ser utilizados representando valores e conceitos relacionados a esta prática. Nesse sentido, a ginástica pode ser trabalhada através da linguagem falada, trazendo de forma oral seus conceitos e movimentos, adequando à forma linguística e ao período escolar. Outro exemplo representacional é o movimento, aliando-o à explanação verbal podem potencializar o entendimento, uma vez que a representação ocorre quando um símbolo é transmitido de forma inteligível a outro membro de uma cultura, ou seja, duas formas de representação de um mesmo conceito ou movimento podem contribuir para a produção de significados. A BNCC aborda a multiplicidade de linguagens, como a corporal, oral, escrita e audiovisual como meios de trabalhar “as características dos elementos básicos da

ginástica e da ginástica geral (GPT), identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais” (BRASIL, 2017, p. 227).

Dentro das linguagens audiovisuais as músicas e coreografias que tenham relação com a temática da aula manifestam-se como uma forma de representar a ginástica, valorizando ainda mais a dimensão simbólica do conteúdo. Monteiro, Crescencio e Franco (2022, p.151) analisaram os significados atribuídos por crianças da pré-escola a um processo de construção coreográfica de GPT do qual fizeram parte:

[...] destacamos as diversas dimensões de significados, olhares e percepções construídos durante o processo de construção coreográfico para os sujeitos que fizeram parte deste estudo. Dentre estes significados foi possível documentar a valorização estética das crianças acerca dos movimentos coreográficos, destacando o quanto gostaram de realizar determinados movimentos corporais no festival. Ainda foi possível analisar, através das falas das crianças, a imersão cultural e o lazer, pois relataram ter se divertido muito ao verem as diversas apresentações do festival.

Como observado no trecho acima, a produção coreográfica no processo de representação contribuiu positivamente durante a construção de conhecimento, tornado prática mais agradável e significativa aos alunos.

Esses foram alguns exemplos do processo de representação no ensino da ginástica. Ainda, a criação de ambientes acolhedores e inclusivos, que valorizem a diversidade, também pode ser uma forma de representar a ginástica, como uma construção social que reflete e molda as relações sociais de poder, gênero, etnia, entre outras. Em uma aula de ginástica, o professor pode incentivar a reflexão sobre questões sociais relacionadas ao corpo e ao movimento, como o papel do gênero na prática da ginástica, a representação dos corpos "perfeitos" na mídia, entre outros. Dessa forma, características muito presentes na GPT que, segundo Gallardo (2000), partindo de uma perspectiva cultural, permitem que sejam trabalhadas diferentes formas de significação no ambiente escolar com maior interação entre sujeito e sua comunidade.

Entretanto, Hall (2016) destaca que o significado atribuído por um sujeito a algo não é fixo, mesmo sendo pertencentes a uma mesma cultura, interpretações distintas podem ser observadas, já que, a representação, que é responsável pela produção de significados dos conceitos da mente através da linguagem, não garante uma exata reprodução do que é transmitido pela linguagem. É importante ressaltar que é praticamente impossível transmitir ideias, pensamentos, emoções dentre outros meios

de linguagem em sua totalidade, mas existem pontos específicos que podem auxiliar nos processos de ensino, como o melhor entendimento por parte de quem ensina, sobre os sistemas de representação.

A decodificação, como dito anteriormente, é o primeiro passo para atribuição de significados, visto que é responsável pela “tradução” da mensagem, transformando movimentos, sons, letras, dentre outras formas de linguagem em uma informação. Para que esta informação seja construída através da decodificação, deve haver um acordo social pré-estabelecido, este acordo assume um papel muito relevante, já que destaca a cultura dos sujeitos como ponto primordial para o entendimento de uma mensagem (HALL, 2016).

Mas como é identificado em qual universo cultural um sujeito pertence? Este universo está intimamente ligado às identidades dos sujeitos, traços que os distanciam e os aproximam. Hall (2006) discute as diversas dimensões de identidade na pós-modernidade, as definindo como uma “celebração móvel”, por ser construída e desconstruída de forma contínua pelas maneiras que os sujeitos são representados nos sistemas culturais à sua volta.

Então, pode-se dizer que é impossível tentar compreender um ambiente cultural devido à sua volatilidade? Não! Visto que o conhecimento é algo contínuo, a compreensão de um ambiente pode ser constantemente aprendida. Para isso, é necessário a imersão neste ambiente, adentrando os muros dos espaços de ensino, em busca de conhecimento sobre o sistema representacional, sobre a cultura e sobre os indivíduos que compõem este meio.

Como o ambiente deste estudo são as escolas públicas estaduais e municipais de Juiz de Fora, então, esta é a cultura a ser compreendida, a cultura de cada localidade onde estão situadas as instituições de ensino de atuação dos docentes desta pesquisa. Como nesta pesquisa o contato com estes espaços foi através dos discursos dos docentes, questões da entrevista tiveram o objetivo de compreender a cultura destes docentes e como estes construíam suas relações no ambiente escolar. Segundo Neira e Nunes (2011, p.71):

Em vez de reprimir a subjetividade, a interpretação baseada na hermenêutica crítica busca entendê-la dentro do processo de construção de valores e saberes sobre o objeto de investigação. A interpretação deve acontecer a partir de relações entre o indivíduo, o local e o particular, com as questões emergentes do ambiente macrossocial. Em outras palavras, as interpretações conectam-se aos discursos explicativos disponíveis na sociedade.

Compreender características dos docentes contribui para o entendimento de suas intenções nos processos de significação através da ginástica, uma vez que;

O sujeito, produto *do* discurso, não pode estar fora dele, porque ele deve estar *sujeitado*. Deve se submeter às regras e convenções de poder/conhecimento. O sujeito pode se tornar o portador do tipo de conhecimento que o discurso produz, pode se tornar objeto pelo qual o poder é exercido, mas não pode permanecer fora do poder/conhecimento como sua fonte e autor (HALL, 2016, p.98).

Nisso, quando trazidas características das vivências dos docentes, indícios são criados sobre seus processos sua atuação docente. Mas para compreender os sujeitos da pesquisa e as relações de poder que se manifestam através de seus discursos, faz se necessário compreender a cultura desses sujeitos, bem como o entendimento de cultura considerado por este estudo.

Cultura e EF: implicações teóricas correlacionadas

A ideia de que a cultura é ponto primordial nos processos de significação ficou evidente acima, portanto mostra-se necessário entender o que é cultura. Neste tópico são discutidos conceitos de cultura de diferentes autores, a visão de documentos normativos da educação a respeito da EF e o esclarecimento do motivo pelo qual este estudo utiliza dos Estudos Culturais como base teórica.

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 43) abordam que:

A função da escola em proporcionar um conjunto de práticas preestabelecidas tem o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres.

Por meio da discussão da “Pluralidade Cultural”, o documento aborda que para viver em uma sociedade plural e democrática como a brasileira, se faz necessário respeitar e valorizar a diversidade que a constitui, de maneira que diversos conflitos existentes não sejam negligenciados, trazendo-os à luz da educação e contribuindo para que problemas sociais sejam discutidos e que a desigualdade seja combatida.

A BNCC (2017), através do tema “Competências Gerais da Educação Básica”, discute em seu primeiro item que é necessário considerar os conhecimentos

historicamente construídos acerca do mundo físico, digital, social e cultural para compreender e elucidar a realidade, mantendo o desenvolvimento do conhecimento e contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade democrática, inclusiva e justa. O documento ainda, em seu sexto item, aponta que é competência da educação básica:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017, p.9).

Com relação aos documentos normativos, a perspectiva dos PCNs, mesmo que datada da década de 1990 e início dos anos 2000, mostra-se bem atual com relação à BNCC, que é um documento recente, tendo sua publicação em 2017. Ambos apontam a necessidade de valorizar a cultura através de um ensino democrático que tem como objetivo a formação de sujeitos críticos.

O Coletivo de Autores (1992), em "Metodologia do Ensino da Educação Física", possui uma perspectiva crítica em relação à cultura. Os autores discutem a cultura como um produto das relações sociais e de poder que marcam as práticas corporais e que estão entrelaçados com as forças materiais e econômicas da sociedade. Assim, a abordagem crítica do Coletivo de Autores utiliza do Materialismo histórico-dialético como uma ferramenta para entender como as práticas corporais são moldadas pelas forças materiais e econômicas da sociedade, mas também questiona essa abordagem, argumentando que a cultura e as práticas corporais são influenciadas por uma variedade de fatores interconectados. Com isso, os autores veem a cultura como um fenômeno complexo e em movimento, que está sujeito a disputas, contradições e conflitos, e que deve ser analisado de forma crítica para entender como ela molda e é moldada pelas práticas corporais.

Daolio (2004, p. 24) discute que o Coletivo de Autores descreve a cultura em uma perspectiva "refém do evolucionismo típico do século XIX, uma vez que a vê como produção humana, como algo material, externo ao homem". O autor ressalta que essa definição ainda é válida, entretanto, foi ampliada devido a novas demandas do século XX, construindo uma visão da cultura como algo vivo, como um processo dinâmico que envolve a orientação e significação que os seres humanos atribuem às suas práticas e simbolismos. No século XIX, a compreensão restrita da cultura como

produção humana permitiu a classificação de diferentes grupos sociais como mais ou menos civilizados, com base na quantidade de produção cultural. Essa perspectiva limitada não leva em conta a complexidade e diversidade das culturas ao redor do mundo e pode perpetuar hierarquias culturais arbitrárias (DAOLIO, 2004).

Esta perspectiva de cultura tem relação direta com a transição das teorias críticas para as pós-críticas. Ao observar as limitações citadas no parágrafo anterior, as teorias pós-críticas possuem características que podem contribuir no que diz respeito a novas discussões sociais. Daolio (2001, p.4-5) traz a cultura como um:

[...] processo pelo qual cada homem está o tempo todo dando significado às suas ações e orientando sua vida. Este processo dá-se, obviamente, de forma localizada e específica, uma vez que os significados atribuídos às ações humanas dependem do contexto e do momento onde se realizam. Portanto, a cultura, além de um processo singular e privado - porque ocorre com todo indivíduo de cada grupo social -, constitui-se num fenômeno plural e público, porque se dá na mediação do indivíduo com outros indivíduos, manipulando padrões de significados que só fazem sentido num contexto específico.

Daolio possui uma perspectiva que engloba novas discussões ao conceito de cultura, com destaque para os significados, que é de suma importância para este estudo, Hall (2016, p.20) traz uma definição próxima à de Daolio, como mostra o seguinte trecho:

[...] basicamente, cultura diz respeito à produção e ao intercâmbio de sentido – o “compartilhamento de significados” – entre os membros de um grupo ou sociedade. Afirmar que dois indivíduos pertencem à mesma cultura equivale a dizer que eles interpretam o mundo de maneira semelhante e podem expressar seus pensamentos e sentimentos de forma que um compreenda o outro. Assim a cultura depende de que seus participantes interpretem o que acontece a seu redor e “deem sentido” às coisas de forma semelhante.

Após a descrição do conceito de cultura pela perspectiva dos principais referenciais teóricos deste estudo, é possível observar a ampliação das discussões de significados com relação à perspectiva crítica do Coletivo de Autores (1992) e a pós-crítica de Daolio e Hall. Vale destacar que consideramos Daolio como pós-crítico devido aos avanços em suas discussões sobre significados e cultura, que são trazidos por Silva (2005) como dois dos principais temas de ampliação dos campos de discussão das teorias pós-críticas em relação às teorias críticas. Daolio apresenta discussões mais voltadas para a Antropologia Social, fortemente afetado pelas teorias de Marcel Mauss e Cliford Geertz, enquanto Hall nos Estudos Culturais.

A Antropologia Social e os Estudos Culturais são duas áreas de estudo que compartilham muitos temas em comum, mas têm origens disciplinares e abordagens teóricas distintas. A Antropologia Social é uma disciplina que estuda a diversidade humana, buscando compreender as diferentes culturas, modos de vida e sistemas simbólicos presentes em sociedades de todo o mundo. A abordagem da Antropologia Social é, portanto, mais descritiva e comparativa, buscando documentar e analisar os costumes, crenças, práticas e relações sociais de grupos culturais específicos, muitas vezes a partir do trabalho de campo em contextos etnográficos (EVANS-PRITCHARD, 2021). Desse modo, nessa vertente de pensamento, a cultura é compreendida como:

[...] universal, porque todos os humanos a produzem, mas é também local, uma vez que é a dinâmica específica de vida que significa o que o ser humano faz. A cultura ocorre na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico (DAOLIO, 2004, p. 07).

Os Estudos Culturais, por outro lado, têm como uma de suas principais perspectivas conceber a cultura como um campo de luta pelos significados sociais. Diferentes grupos sociais, posicionados em níveis diferentes de poder, competem pela imposição de suas próprias interpretações à sociedade em geral. A cultura é vista como um campo contestado de significados, no qual a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos é central. A cultura não só molda a forma como percebemos o mundo, mas também define como as pessoas e grupos são vistos. Portanto, a cultura é considerada um jogo de poder, e os Estudos Culturais estão particularmente interessados em entender as relações de poder que definem esse campo cultural. Em resumo, os Estudos Culturais investigam a interconexão entre cultura, significado, identidade e poder (SILVA, 2005).

Devido a este avanço (que não torna as teorias críticas obsoletas) as teorias pós-críticas, mais especificamente as fundamentações do campo dos Estudos Culturais, foi incorporado como principal âncora teórica desta dissertação. Os Estudos Culturais surgiram em 1964 com a criação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos na Universidade de Birmingham, com o objetivo de desafiar a compreensão predominante da cultura na crítica literária britânica, que considerava a cultura como algo exclusivo das chamadas "grandes obras" da literatura e das artes em geral, uma visão elitista e burguesa que acreditava que a cultura era incompatível com a democracia e acessível apenas a um grupo restrito de pessoas. Os Estudos

Culturais propõem uma abordagem mais inclusiva e diversa da cultura, que valoriza as produções culturais populares e abrange uma ampla gama de expressões culturais (SILVA, 2005).

Sendo assim, os Estudos Culturais se concentram na análise da cultura como uma forma global de vida ou experiência vivida por um grupo social, considerando a cultura como um campo autônomo da vida social. Isso contrasta com a metáfora marxista da divisão entre infraestrutura e superestrutura, que é vista como determinista. Algumas vertentes dos Estudos Culturais têm enfatizado tanto a importância da cultura que reduzem toda a dinâmica social à dinâmica cultural, o que vai na direção contrária ao marxismo (SILVA, 2005).

Após discorrer um pouco sobre as principais vertentes teóricas que sustentam este estudo, faz-se necessário compreender como os Estudos Culturais se aproximam da EF e da ginástica. Antes disso, é importante salientar que tanto os estudos do Coletivo de Autores (1992) quanto os estudos de Daolio (1995,1996,2001, 2004) são de suma importância para este estudo. O primeiro, por ser um referencial na implantação das discussões de cunho progressista no campo da EF, colocando em desconfiança as premissas de sua consistência teórico-prática nas vertentes biológicas e fisiológicas do movimento. O segundo, também num viés de ir além do movimento humano como um fator exclusivamente quantificável, leva-nos a pensar o sujeito humano em correlação. Distante de uma “visão estratigráfica” em que prevalece a dimensão biológica em relação às dimensões psicológicas, sociais e culturais, numa perspectiva geertziana, entende-se o homem/mulher numa “concepção sintética” em que biológico, social, cultural e psicológico se correlacionam equivalentemente na constituição do ser social.

Longe de desmerecer a forte contribuição desses campos supracitados, os Estudos Culturais foram apontados como principal referencial teórico devido à sua proximidade com o tema de pesquisa, mais especificamente por suas contribuições na área do estudo dos significados. Sendo assim, segundo Neira e Nunes (2011), ao abordar a EF a partir de uma ideia de currículo cultural, a disciplina tem:

[...] apego a cultura; pensa e age a partir da análise cultural. Pensa a partir das perspectivas pós-críticas da educação, sobretudo os Estudos Culturais e o multiculturalismo crítico. Age por meio dos temas culturais corporais, investigando e debatendo questões de classe, gênero, orientações sexuais, cultura popular, etnia, religiosidade, força da mídia, processos de significação e disputas entre discursos, políticas de identidade e da diferença, culturas juvenil e infantil. É

desse modo que o currículo cultural da Educação Física aborda as formas contemporâneas de luta social impregnadas nas manifestações culturais corporais (NEIRA; NUNES, 2011, p.187-188).

Essa abordagem da EF amplia discussões que são de interesse deste estudo, possibilitando trazer à luz questões como as citadas por Neira e Nunes (2011).

Nessa jornada dos Estudos Culturais com o movimento humano, surge na literatura uma nova vertente, os Estudos Culturais Físicos. Os Estudos Culturais Físicos – *Physical Cultural Studies* – tem sua origem como

[...] um campo de estudo complementar à Sociologia do Esporte a partir do interesse de alguns pesquisadores em promover a compreensão da cultura física por meio do corpo físico (in)ativo considerado em seus modos de mover-se, em seus significados, contextos históricos, sociais, políticos e em suas relações de poder (LARA, 2017, p.953).

Esse campo de estudo entende como “cultura física” o entendimento contextualizado das práticas corporais, das subjetividades e dos discursos a partir da compreensão de como os corpos (in)ativos se representam, organizam e experienciam relações de poder social (LARA, 2017).

Os Estudos Culturais Físicos são caracterizados por uma pluralidade de abordagens, o que resulta em tensões, debates, políticas e posições teórico-metodológicas distintas. Seu campo de estudo é marcado pela preocupação com a cultura física em sua dimensão contextual, agregando práticas e temáticas diversas, como jogos, lutas, danças, atividade física, lazer, entre outras. Essa abordagem leva em consideração as relações de poder e a diversidade étnica, social, geracional, de classe, de gênero e de deficiência presentes na cultura física. Nesse sentido, a ginástica pode ser considerada como uma das temáticas abordadas pelos Estudos Culturais Físicos (LARA *et al.*, 2019).

Ao voltar os olhares para o contexto deste estudo, é possível destacar momentos sociais que se enquadram nas vertentes de estudo dos Estudos Culturais Físicos. Ao buscar entender os significados da ginástica em escolas públicas através do discurso dos docentes, diversas relações se estabelecem, como relações de classe ao se levar em conta o contexto educacional nacional como um todo, as discussões de gênero que incidem sobre a prática da ginástica, a exclusão feita pelo esporte de auto rendimento, dentre outros conflitos inerentes das relações sociais. Com isso, ao buscar compreender os significados da ginástica, diversos fatos sociais implicam na representação da ginástica no ambiente escolar e como ela é significada.

Levando em conta a complexidade da significação de um conhecimento, um termo para tentar ilustrar a construção de significados foi buscado por nós. Levando em conta que a significação é algo construído, que possui diversas camadas de relações, o termo “inCORPOração”, com a palavra “corpo” em maiúscula foi escolhido. O termo foi retirado do estudo de Daolio (1995), onde o autor discute que o ser humano é uma síntese de cultura, ou seja, incorpora a si diversos acontecimentos sociais, traz para seu corpo o que é vivenciado culturalmente. A ginástica, enquanto um elemento da cultura corporal, manifesta-se como um elemento da cultura física a ser significado na educação.

Nos Estudos Culturais Físicos existe um termo em inglês que se aproxima deste (inCORPOração) utilizado por nós, que é *Embodiment*. O termo refere-se, segundo VIEIRA (2007), ao modo como uma pessoa experimenta e se relaciona com seu próprio corpo e com o mundo ao seu redor. *Embodiment* é considerada um modo somático de atenção, que envolve uma elaborada maneira de prestar atenção com o corpo em um ambiente que inclui a presença incorporada de outras pessoas. Desta forma, ao laçarmos mão do termo inCORPOração cunhado por Daolio (1995), buscamos nos aproximar das ideias de *Embodiment*, trazendo o termo para o português. Com isso, para o nosso estudo, a conexão de alguns conceitos de áreas de conhecimento diferentes, Marxismo, Antropologia Social e Estudos Culturais, parece-nos necessários para pensar o objeto de pesquisa no qual nos dedicamos: a ginástica como significado da prática pedagógica, uma vez que diversos acontecimentos sociais incidem nos processos de ensino, estendendo-se (sem negá-las) para além das questões de classe (SILVA, 2005).

A inCORPOração do conteúdo ginástica enquanto um elemento da cultura corporal foi analisado por nós através do discurso dos docentes, considerando diversos aspectos que os aproximassem do conteúdo e pudesse ser destacado como algo integrado a eles. A forma como abordam ou não abordam o conteúdo ginástica traz consigo camadas de experiências culturais vividas pelos docentes, que acabam sendo manifestadas na significação desse conteúdo durante as aulas, ou um completo afastamento que pode também ter relação com vivências anteriores ou simplesmente a falta delas.

Sendo assim, ao abordar os processos de significação foram considerados diversos aspectos trazidos por Hall (2016) sobre os processos de representação e suas construções de significados. O Coletivo de Autores (1992) foi utilizado com

relação a suas contribuições acerca do trabalho com a ginástica na escola e sua perspectiva crítica, bem como as ideais de incorporação e cultura trazidas por Daolio (1995, 2004), bem como Neira e Nunes (2011) ao discutirmos a características do currículo cultural em EF.

Desta forma, após trazer à luz o caminho teórico deste estudo, o capítulo três, **A ginástica e seus significados na prática docente**, a seguir, analisa e discute o material empírico construído a partir dos referenciais teóricos e documentais descritos neste capítulo.

III

A ginástica e seus significados na prática docente

Esse capítulo é dedicado a analisar e problematizar as informações obtidas através do questionário e das entrevistas realizadas para construção dos dados empíricos da investigação. O objetivo é responder nossa questão central, qual seja: **quais os significados atribuídos ao conteúdo ginástica na prática pedagógica de docentes atuantes na EF escolar nas redes de ensino estadual e municipal da cidade Juiz de Fora-MG?**

Considerando que 12 docentes responderam ao questionário e 05 deles se disponibilizaram a ampliar essas discussões pela via da entrevista, este capítulo se divide, basicamente em duas partes.

Na primeira, “Ginástica, EF escolar e seus significados: os dados dos questionários”, o intuito foi de construir um possível perfil dos 12 sujeitos do estudo, em que características pessoais e de formação foram ressaltadas que explicassem traços dos processos de significação dos docentes em suas atuações com a ginástica na educação básica de Juiz de Fora.

Na segunda parte, “Ginástica, EF escolar e seus significados: narrativas docentes” analisamos e discutimos o material construído a partir das entrevistas realizadas com 05 dos 12 docentes que responderam ao questionário. Suas falas possibilitaram aprofundar sobre os entendimentos a respeito do tema ginástica, suas experimentações e atuação docente, além de possibilitar a imersão no ambiente escolar através de sujeitos que constituem esse espaço.

Desse modo, buscamos respostas em relação ao que delineamos como segundo e terceiro objetivos específicos de nossa pesquisa, nisso, compreender como a ginástica foi vivenciada por professores de EF de Juiz de Fora em suas trajetórias de vida pessoal, escolar e universitária; além de identificar, através da narrativa dos docentes entrevistados, os significados da ginástica em suas práticas pedagógicas.

Ginástica, EF escolar e seus significados: os dados dos questionários

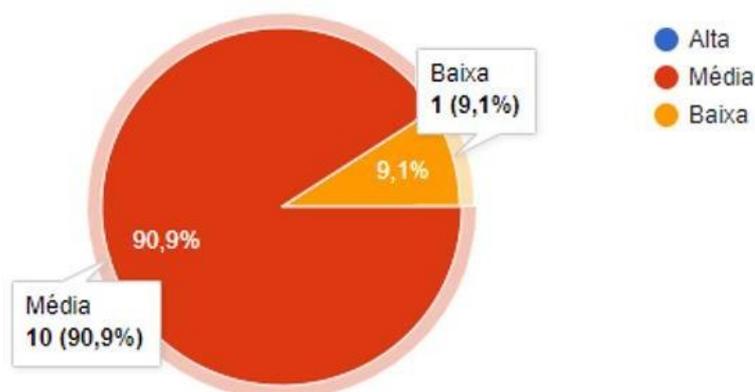
Neste item, o foco são as informações dos sujeitos da pesquisa que responderam ao questionário e nos detivemos em suas informações pessoais, escolares e de formação docente em EF. Dessa forma, integram essas descrições e

análises 12 docentes de EF predominantemente brancos, composto por seis homens e seis mulheres. A maioria deles é de classe média e possui formação básica em instituições privadas. Os docentes possuem formação superior em universidades públicas, obtida entre 1986 e 2014, e muitos deles possuem pós-graduação, tanto em nível *stricto* quanto *lato sensu*.

A maior parte dos participantes deste estudo é efetiva em seu cargo como professor de EF, trabalhando tanto em redes estaduais quanto municipais, com aulas principalmente no ensino fundamental e carga horária semanal média de aproximadamente 34 horas.

Levando em conta a descrição acima, como ponto de partida o gênero e a classe social dos docentes foram problematizadas. O gênero devido à característica das ginásticas desportivas de separar determinados aparelhos e modalidades por gênero, a exemplo do aparelho argola da ginástica artística que é exclusivamente para homens (em competições oficiais) e a modalidade ginástica rítmica que é toda dedicada ao gênero feminino (em competições oficiais)¹². Já a classe social foi discutida devido a algumas características que podem incidir sobre o ambiente escolar a partir de diferentes classes sociais que constituem este espaço.

Gráfico I: Classe social dos docentes



Fonte: produzido pelos autores

Dos 11 docentes que responderam esta questão, 10 são de classe média e 01 de baixa. A classe social dos docentes, como dito anteriormente, compõe os sujeitos em sua cultura. A relação entre a classe média da maioria (90,9%) dos docentes e sua construção de significados perpassa por diferentes aspectos sociais. A educação

¹² Informação disponível no site da Federação Internacional de Ginástica (FIG): <https://www.gymnastics.sport/site/>

pública brasileira vem de um processo de democratização, sendo que em determinados momentos da história era direcionada às classes sociais mais ricas, o que foi se modificando e mostrando novas barreiras nos processos de representação com relação às diferenças de classes sociais:

Se por um lado a expansão do ensino abriu as portas da escola para uma população até então dela afastada, por outro trouxe para seu interior crianças advindas dos meios populares e carentes do capital cultural nela exigido. Da mesma forma que os alunos, os professores também passaram a vir de diferentes segmentos da sociedade, apresentando déficits relacionados ao capital cultural que detinham. A escola, que anteriormente era destinada aos extratos urbanos da classe média, passou a ser ocupada por pessoas provenientes das classes sociais mais desfavorecidas, e também de origem rural (PENNA, 2007, p.33).

O entendimento da possível diferença de classe entre os docentes e os alunos são pontos importantes nos processos de significações, uma vez que a construção de significados se dá através da decodificação de signos e símbolos entre sujeitos de uma mesma cultura, cada aspecto cultural que divergem entre os sujeitos está suscetível a criar ruídos nos processos de representação (HALL, 2016).

A classe social dos docentes pode, de certa forma, entrar em conflito com a realidade da educação pública brasileira, uma vez que as características dos espaços sociais e alguns traços elitistas da ginástica podem se chocar, como aponta o Coletivo de Autores (1992, p. 54):

A falta de instalações e aparelhos no estilo "olímpico" desestimula o professor a ensinar ginástica. Quando existem esses meios, sobressai a tendência à "esportivização" que fixa normas de movimento e determina o "sexismo" das provas. Por outro lado, a capacidade artística individual tida como "inata" acaba gerando a "elitização" da ginástica.

Dentre esses traços trazidos na citação do Coletivo de Autores (1992), as características esportivas da ginástica acabam por afastá-la da escola e estimular outros fatores que podem ser problemáticos a seu processo de significação na EF, como o binarismo entre algo que "seja de homem" e algo que "seja de mulher". Desta maneira, o entendimento do gênero dos docentes apresenta-se como algo relevante, vez que estes movimentos limitantes podem ter incidido sobre a formação destes docentes, o que pode vir a se manifestar em sua atuação como professores de EF.

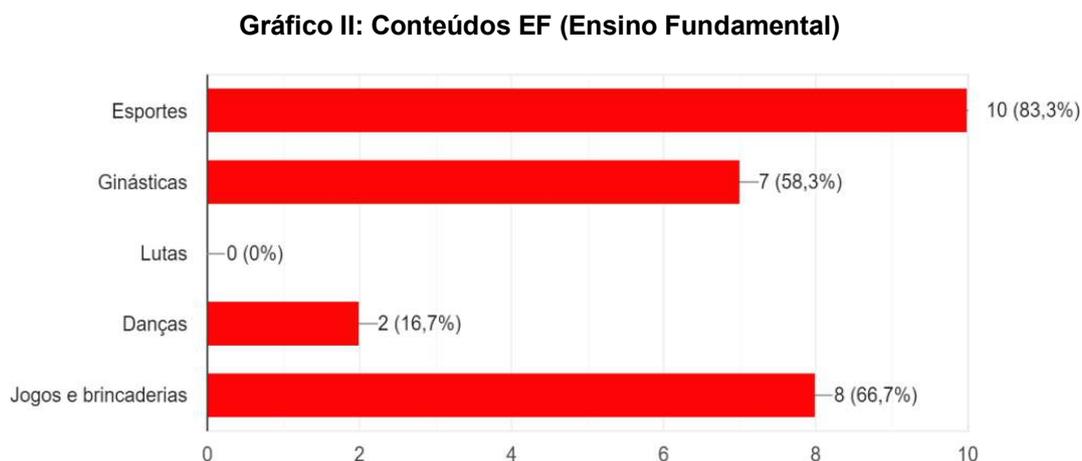
Com relação ao gênero, 06 dos docentes que participaram da pesquisa se identificam como do gênero feminino e 06 do masculino. Das docentes do gênero feminino, todas alegaram trabalhar com a ginástica em suas aulas, enquanto 02 dos

06 professores informaram não trabalhar. Aos que marcaram a opção “não”, foi-lhes dado um espaço para justificarem, e estas foram as justificativas: “Falta de interesse dos alunos” (DOCENTE 09) e “Baixa adesão dos alunos nas aulas de ginástica. Assim, prefiro trabalhar com atividades recreativas e esportes” (DOCENTE 12). Makida e Merce (2012, p.1), ao discutirem a ginástica rítmica apontam alguns fatores que a afastam da EF escolar:

A quase inexistência da ginástica rítmica nas aulas de educação física é justificada pela falta de formação dos profissionais, inexistência de materiais, desvalorização da modalidade pelos professores, desinteresse dos alunos e por ser predominantemente feminina.

A ginástica rítmica é um exemplo que abrange tanto o gênero quanto a classe social como um fator que distancia este conteúdo da prática escolar.

Dos 02 docentes que alegam não atuarem com a ginástica em suas aulas, o Docente 12 explicou que a ginástica faz parte dos conteúdos dos quais teve acesso em seu ensino fundamental junto com os esportes. Já o Docente 09 não apontou a ginástica com um dos conteúdos vivenciados, marcando os esportes e jogos e brincadeiras. Com relação a essa etapa do ensino básico, os participantes da pesquisa descreveram a predominância de conteúdos nas aulas de EF vivenciados por eles, como mostra o Gráfico II abaixo:

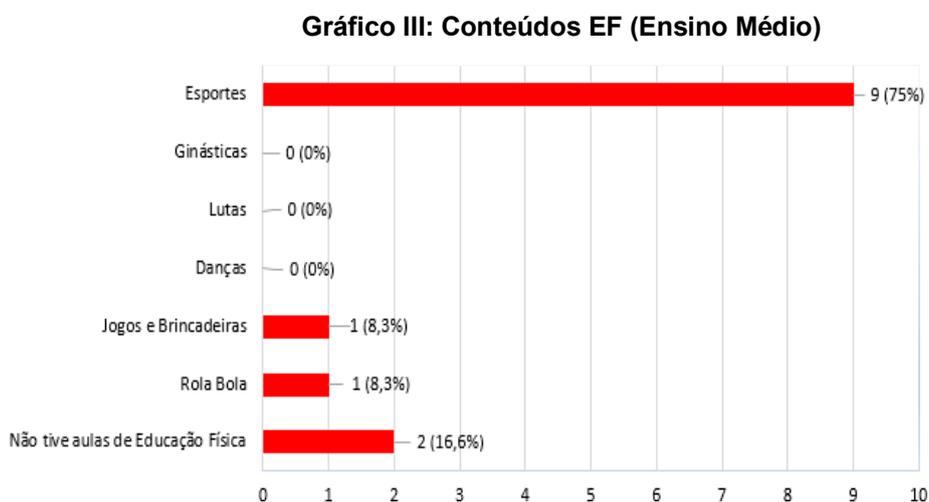


Fonte: produzido pelos autores

Analisando o Gráfico II, observa-se a predominância dos Esportes como conteúdo das aulas de EF com 10 votos (83,3%), seguido por Jogos e Brincadeiras com 8 votos (66,7%), logo atrás a Ginásticas com 07 (58,3%), mais abaixo as Danças com 2 votos (16,7%) e, com nenhum voto, às Lutas.

Os Docentes 09 e 12 relataram não terem vivenciado a ginástica na última

etapa do ensino básico, sendo que o Docente 09 vivenciou somente os esportes no ensino médio e o Docente 12 alegou ter sido liberado da EF por estudar no período noturno. Os conteúdos vivenciados pelos 12 docentes ficaram divididos como mostra o Gráfico III a seguir:



Fonte: produzido pelos autores

No ensino médio o cenário muda completamente com relação ao ensino fundamental, com exceção da presença dos Esportes como conteúdo predominante, com 09 votos. As categorias anteriores não foram suficientes para os docentes, logo, como era permitido adicionar opções, duas novas categorias foram criadas: “Não tive aulas de Educação Física” com 02 votos e “Rola a Bola” com 1 voto. A categoria de Jogos e Brincadeiras recebeu 01 voto e as demais, Danças, Lutas e Ginásticas, nenhum.

A distancia de determinado conteúdo durante a formação na educação básica pode influenciar a vida adulta do sujeito, uma vez que:

[...] um movimento de constituição do Homem que passa pela vivência com os outros e vai-se consolidar na formação adulta de cada um de nós. A criança e o adulto trazem em si marcas de sua própria história - os aspectos pessoais que passaram por processos internos de transformação -, assim como marcas da história acumulada no tempo dos grupos sociais com quem partilham e vivenciam o mundo. Assim, o indivíduo transforma-se de criança em adulto processando internamente, por meio de seu livre-arbítrio, as diversas visões de mundo com as quais convive (MARTINS, 1997, p.113).

Desta forma, levando em conta as características descritas nos parágrafos acima e na ideia de que os sujeitos constroem sua vida adulta pautados em experiências que desencadeiam processos internos e externos a si, a privação de vivências de

determinados conteúdos da cultura corporal podem, de acordo com nossa percepção, ter relação com o trabalho deles durante a atuação como docente na vida adulta.

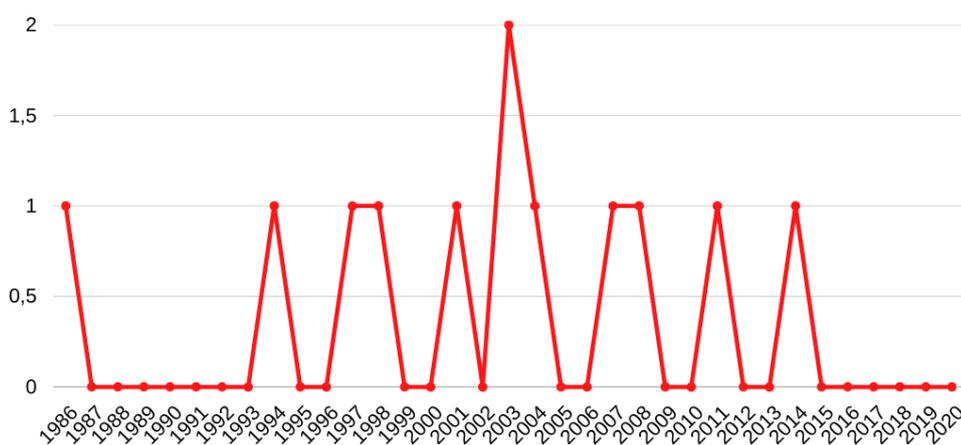
Neira e Nunes (2011) discute que quando a EF é trabalhada por uma perspectiva cultural, não há uma distinção entre conteúdos:

O que se tem como pressuposto é que em uma educação democrática não existem brincadeiras, danças, lutas, esportes ou ginásticas melhores ou piores. Por essa razão, o currículo cultural da Educação Física tem condições de borrar as fronteiras e estabelecer relações entre as variadas manifestações da gestualidade sistematizada de forma a viabilizar a análise e o compartilhamento de um amplo leque de sentidos e significados (NEIRA; NUNES, 2011, p.13).

Com isso, para entender possíveis influências na atuação dos docentes, discussões foram feitas a partir de suas formações superiores.

A atuação como docente sucede a formação superior, sendo esta mais uma oportunidade de inúmeras vivências, inclusive com a ginástica. As instituições de ensino onde os docentes se formaram são discutidas abaixo, levando em conta o currículo com relação às disciplinas diretamente relacionadas ao conteúdo ginástica. A linha do tempo no gráfico IV abaixo contribui para a discussão de diferentes currículos que 10 dos docentes da pesquisa vivenciaram:

Gráfico IV: Ano de formação em EF



Fonte: produzido pelos autores

A linha do tempo apresenta maior incidência de formações na década de 2000, com 06 participantes formados entre 2000 e 2010. Na década de 1990 formaram-se 03 professores, na década de 2010 foram 02 e na de 1980 formou-se

01 dos participantes. Existem pontos importantes no que diz respeito ao ano de formação dos docentes, levando em conta que 10 formaram na mesma instituição (UFJF). Os docentes formados na Faculdade de EF e Desportos (FAEFID) da UFJF viveram diferentes momentos na instituição, visto que houve uma mudança dos currículos, tendo início:

Em 1990, com a aprovação da resolução 03/87 (BRASIL, 1987), o currículo da FAEFID se reestruturou em Área de Formação Geral e de Aprofundamento de Estudos, porém, não optou pela diversificação na formação, mantendo apenas a licenciatura. Somente ao fim do processo de reestruturação do currículo, em 2006, a divisão curricular se efetivou na FAEFID com a oferta de 02 (duas) habilitações, a licenciatura e o bacharelado (BOTREL, 2019, p.18).

Essa mudança alterou características do curso, explicando as divergências nos discursos dos sujeitos ao relatarem as disciplinas que cursaram durante sua formação:

Sobre as principais mudanças ocorridas no currículo pautadas na Resolução 07/04 (BRASIL, 2004a), constatamos que houve um aumento considerado no que diz respeito à inclusão e substituição de disciplinas. Outras novidades do currículo fragmentado foram o advento da flexibilização curricular (horas complementares), a inclusão do estágio de núcleo para o bacharelado e da prática escolar para a licenciatura, criação de disciplinas práticas ligadas aos esportes, ginásticas e dança, instituição do estágio supervisionado I e II para a licenciatura e ainda, inclusão de novas disciplinas ligadas à pesquisa as quais compõem tanto o curso de Bacharelado como também o de Licenciatura (BOTREL, 2019, p.114).

Dos 10 docentes formados na FAEFID, 04 formaram-se após as mudanças do currículo em 2006.

Botrel (2019), aponta em seu estudo as principais modificações que ocorreram nos currículos da FAEFID após a divisão curricular. De acordo com grade atual¹³ e as inclusões apontados por Botrel (2019) em 2006, as disciplinas do departamento de ginástica anteriores à mudança do currículo eram Fundamentos da Ginástica; Iniciação à Ginástica Rítmica Desportiva; Iniciação à Ginástica Artística; Metodologia da Ginástica. Após as modificações da divisão curricular foram adicionadas e substituídas as seguintes disciplinas: Concepções Metodológicas aplicadas à Ginástica (substituindo Metodologia da Ginástica)¹⁴ e a adição de Ginástica Geral

¹³ Disponível no site da FAEFID em: <https://www.ufjf.br/faefid/files/2008/09/grade.pdf>

¹⁴ Levando em conta que Botrel (2019) apontou que a disciplina Concepções Metodológicas aplicadas à Ginástica substituiu outra disciplina mas não aponta qual, foi levado em conta as informações contidas no manual a seguir, Informação disponível em: <https://www.ufjf.br/faefid/files/2008/09/manual.pdf>.

(GPT) e Ginástica em Academia.

Analisando as modificações, e relacionando ao contexto deste estudo, a substituição da disciplina Metodologia da Ginástica por Concepções Metodológicas aplicadas à Ginástica, indica a necessidade de adequação do conteúdo após a divisão do curso. Entretanto, não foi encontrado o plano de ensino da disciplina que foi substituída, mas, é possível destacar o da atual disciplina.

A disciplina Concepções Metodológicas aplicadas à Ginástica tem por objetivo em sua ementa a: “Compreensão e contextualização das principais abordagens/concepções pedagógicas da EF. A ginástica como conteúdo nessa área de conhecimento. Aplicabilidade teórica e prática nos contextos da EF formal e não formal.” A disciplina trabalha as seguintes abordagens/concepções: Abordagem ou Paradigma da Aptidão Física; Abordagem Desenvolvimentista; Abordagem Psicomotora; Abordagem Construtivista – Interacionista; Abordagem Sistêmica; Concepção das “Aulas Abertas” no Ensino da EF; Abordagem Crítico-Emancipatória Abordagem Crítico-Superadora; Abordagem Saúde Renovada Abordagem Dos Parâmetros Curriculares Nacionais; Abordagem Dos Estudos Culturais/Multiculturalista; Abordagem Cultural ou EF Plural.

A atual configuração da disciplina, como trazido acima, aborda 12 conteúdos referentes a concepções pedagógicas da EF. Essa característica fornece ao graduando um panorama das principais construções de conhecimento pedagógico na área da EF, o que pode contribuir posteriormente em sua atuação profissional, tanto em contexto escolar como não escolar. Além do que a disciplina se sustenta em estudos como de Daolio (1995; 2004) e Darido (2005), em especial por serem obras que tratam nos aspectos mais amplos das abordagens/concepções.¹⁵

A disciplina Ginástica Geral ou GPT traz como objetivo em sua ementa:

Proporcionar aos/às discentes da FAEFID a compreensão do universo da Ginástica Geral (GG)/GPT enfocando seus contextos históricos, sociais e culturais. Ancorado nos subsídios teóricos e práticos dessa área de conhecimento da cultura corporal, pretende-se estimular nos/as graduandos/as o interesse, a reflexão, a crítica, a sensibilidade e a criatividade na utilização dessa modalidade/atividade gímnica como conteúdo didático-pedagógico na EF formal e não formal.¹⁶

¹⁵ Informações obtidas em fevereiro de 2023, via contato com o professor responsável pela disciplina desde o segundo semestre de 2015 que nos encaminhou, via e-mail, o plano de ensino da disciplina.

¹⁶ Informações obtidas em fevereiro de 2023, via contato com o professor responsável pela disciplina desde o segundo semestre de 2015 que nos encaminhou, via e-mail, o plano de ensino da disciplina.

No objetivo da disciplina, é explicitado seu enfoque histórico, social e cultural. Esses traços a configuram como um conteúdo muito importante no processo de significação da ginástica, pois, estão diretamente atreladas às formas de representação do conteúdo, como foi descrito no capítulo anterior.

Essas foram as vivências que eu, formado em EF entre 2015 e 2021 (bacharelado e licenciatura), tive contato. Desta forma, ao observar a linha do tempo dos 04 docentes que formaram após a mudança no currículo, possivelmente o docente que se formou em 2007 e o que se formou em 2008 não tiveram acesso às disciplinas devido ao curto espaço de tempo entre a mudança e a formação, mas os formados em 2011 e 2014, pelo ano de formação, vivenciaram o currículo atual. Os planos de ensino dos anos anteriores não se encontram disponíveis, por tanto nos baseamos no plano atual, que é mesmo vivenciado por mim enquanto discente de EF na FAEFID no período acima referido.

Apesar de um maior número de disciplinas e a separação em do curso nas áreas de bacharelado e licenciatura, Oliveira (2021 p.78) destaca, a partir de sua análise do curso de EF da UFJF, que:

[...] apesar de serem ofertadas duas formações (licenciatura e bacharelado), há uma indistinção dos cursos em relação aos seus objetivos e campos de conhecimento, o que vem gerando uma formação confusa para os licenciandos, que não identificam as disciplinas que compõem a formação docente, ou seja, os conhecimentos, saberes e competências necessários ao exercício da docência, tampouco ao seu percurso formativo.

Ou seja, mesmo que haja uma estrutura aparentemente favorável ao ensino da ginástica enquanto conteúdo da cultura corporal, não há uma garantia de que apenas a formação superior confira ao docente todas as ferramentas para o trabalho no ambiente escolar.

Para os que não formaram na mesma instituição (UFJF), é importante destacar a característica do currículo de formação em EF deles. Um deles possui formação na UFV, o currículo da faculdade de EF desta instituição possui as seguintes disciplinas: Ginástica I; Ginástica II; Ginástica Olímpica I; Ginástica Olímpica II. Este docente está entre um dos 05 entrevistados, cujas narrativas são descritas e analisadas no próximo capítulo deste estudo. Este sujeito destaca como foram as experiências com estas disciplinas, o que nos possibilitou estabelecer discussões sobre as respostas do docente e esta configuração de currículo da ginástica.

O segundo docente não formado na UFJF graduou-se na instituição Universo-

no município Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro. Na grade curricular do curso de habilitação em licenciatura¹⁷, é apresentada apenas uma disciplina que aborda diretamente a ginástica, intitulada Ginástica e Movimento Humano. Referimo-nos ao Docente 12, que foi destacado acima como um dos que não atuava com a ginástica em suas aulas devido a pouca adesão dos alunos. Desta maneira, é possível associar a não utilização da ginástica em suas aulas também a seu pouco contato com o conteúdo em seu período de graduação, como ocorreu em seu ensino fundamenta e médio, levando em conta que a formação cultural de um individuo vem da cultura que ele pertence e sua visão de mundo ao longo de sua vida (MARTINS, 1997).

É importante destacar, antes de prosseguirmos, que nenhuma característica é definitiva, relações podem ser feitas, mas nenhum acontecimento pode ser tido como fator gerador de uma ação futura. Hall (2003 p. 291) aborda que, através de discussões sobre ideologia e marxismo, “[...] o econômico não pode produzir um fechamento final do domínio da ideologia, no sentido estrito de sempre garantir um resultado.”, ou seja, as questões de classe não podem ser exclusivamente os causadores dos problemas sociais, bem como o currículo de formação docente ou outro acontecimento da vida do professor determinará sua atuação. Sendo assim, as relações estabelecidas neste estudo buscam destacar possíveis relações, não as apontar como determinantes.

Após a construção deste perfil dos docentes, considerando-os como sujeitos culturais que constituem seu ambiente através de sua noção de mundo que adquiriam desde sua infância, inicia a etapa de análise das entrevistas. Com este perfil construído e possível traçar relações entre os discursos dos docentes sobre suas práticas e suas vivencias de modo geral.

Ginástica, EF escolar e seus significados: narrativas docentes

O material construído a partir das entrevistas realizadas com os 05 professores de EF de escolas públicas (estaduais e municipais) do município de Juiz de Fora, sobre suas atuações e vivências com a ginástica durante suas vidas escolares e profissionais, é o foco desta seção de descrição, análise e discussão. Os docentes descritos apresentam características demográficas e acadêmicas distintas, mas,

¹⁷ Informação disponível no site da instituição em: <https://universo.edu.br/wp-content/uploads/2021/07/anexo-2022-11-09T170218.392.pdf>

todos pertencem a classe média. Flávia e Arthur, possuem 62 e 46 anos respectivamente, de estado civil casado/a e trabalham como professores de EF há mais de 20 anos, enquanto Diego tem 46 anos, é solteiro e atua há 24 anos na área. Jade, por sua vez, é a docente mais jovem do grupo, com apenas 34 anos e atuando há 07 anos como professora. Daiane, por fim, é uma professora com 53 anos e casada. Atua como professora de EF há 20 anos. Dos docentes descritos, só Diego não se formou em EF pela UFJF, graduando-se pela UFV.

Todos os docentes trabalham em redes de ensino públicas, sendo que alguns deles atuam tanto na rede estadual quanto na municipal. A carga horária semanal varia entre 20 e 44 horas, gerando uma média de aproximadamente 34 horas por semana. Além da formação superior em EF, todos os docentes possuem especializações em áreas diversas, como Natação, Diversidade e Educação, e EF Escolar, além de Daiane e Arthur que possuíam mestrado em Educação. Alguns deles ainda estão em processo de formação, como o caso de Jade, que cursava mestrado em Educação no momento em que o questionário foi aplicado, e Arthur, que estava em processo de doutoramento também em Educação.

O acesso a essas informações contribuíram para, a seguir, construirmos conhecimentos a partir dos entendimentos de ginástica e dos processos de significação, bem como esses docentes atuam para que este conteúdo seja significado para seus alunos. Para tal, 05 subseções integram essa parte, quais sejam, Primeiro contato com a ginástica; A ginástica e graduação em EF; A ginástica pela perspectiva dos docentes; A atuação docente com a ginástica; e, os significados do ensino da ginástica para os docentes.

Primeiro contato com a ginástica

Inicialmente os docentes foram questionados sobre suas vivências com a ginástica, levando-os a remeterem-se a seu primeiro contato com o conteúdo. As respostas foram bastante divergentes, tanto com relação ao ambiente nos quais os docentes tiveram contato com a ginástica, quanto na forma que lhes foi apresentada. Ao analisar as respostas dadas a esta questão, é possível criar relações mais adiante com as formas como trabalham este conteúdo em suas atuações profissionais na EF.

Os participantes Flávia e Diego relataram que seu primeiro contato com a ginástica foi durante o ensino fundamental, Jade e Arthur durante a graduação em EF

e, Daiane, em sua infância através de uma amiga que praticava. Ambos os docentes que tiveram contato com a ginástica durante seu ensino fundamental relataram ter sido por meio da abordagem Militarista e Tecnicista, que aconteceu em 1988/89 e 1968/69, respectivamente:

Foi na escola através de uma abordagem Militarista, mas foi bem legal esta experiência que eu tive, por que a EF nessa escola era muito valorizada na minha época, era importante que os alunos praticassem a EF, e tinha a ginástica aliada aos conteúdos que eram trabalhados (Flávia, novembro de 2022).

Foi no atual sexto ano, antiga quinta série. Os professores eram Tecnicistas e lidavam na área, só davam esporte e aí uma professora substituta- ela substituiu o professor que ficou doente- e nessas aulas que ela substituiu ela trabalhou com ginástica, GPT. (Diego, dezembro de 2022).

As falas dos docentes Diego e Flavia podem ser relacionadas com o período que viviam, décadas de 1960 e 1980. Na década de 1960, a partir do ano de 1964, o Brasil passa a viver sobre o regime do governo militar, período no qual diversas empreitadas foram introduzidas para orientar os professores quanto a um projeto de divulgação da EF e aumentar a prática esportiva pela população brasileira, para isto, foi lançada a Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo:

Essa estratégia foi organizada pela Divisão de Educação Física, órgão subordinado ao Ministério da Educação e Cultura, com estudos que iniciaram após a promulgação da lei da Reforma Universitária, por um Grupo de Trabalho que visava examinar e propor medidas para a expansão da Educação Física e dos Desportos em todo o país, gerando ao final desses estudos o Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil (Diagnóstico) (ARAÚJO; FURTADO, 2019, p.3).

O viés tecnicista instaura seu controle sobre a EF que, segundo Araújo e Furtado (2019), muda a ideia de “Educação Física” para “Educação do Físico”, até que em 1975 tornou-se evidente na legislação esportiva brasileira, quando foi promulgada a Lei n. 6.251, através da qual o Governo Federal criou a Política Nacional de Educação Física e Desportos (PED). Essa lei tinha objetivo de dar origem e desenvolver uma mentalidade benéfica à EF para construir uma mentalidade voltada ao esporte.

Flávia descreve como esta vivência se dava:

Eu lembro que nós tínhamos ênfases da ginástica nas aulas de moral e cívica, cantar o hino, no início da aula de EF a gente tinha que fazer a ginástica, polichinelos, correr, não tinham muitas atividades lúdicas, ela (a aula) era bem metódica, com muita regra, a gente tinha que cumprir rigidamente a regra da atividade, por exemplo, o horário. Eu

me lembro que ensaiávamos muito para desfilar, então, no início do ano já iniciávamos aquela atividade bem metódica e bem rígida. Nós cantávamos o hino nacional todos os dias quando chegávamos na escola, então, a posição do corpo, a rigidez, nós não podíamos ter muitos movimentos, eram movimentos bem eretos e sem olhar para os lados, mas que exigia muito do corpo, da posição do corpo e eu não me lembro de ter nenhum aluno deficiente na minha turma que participasse dessa aula (Flávia, novembro de 2022).

Ao analisar esse formato de aula descrito por Flávia, resgatamos o sentido no qual a ideia de governo era transmitida através das aulas de EF. Um estilo rígido com objetivo de controle do corpo, como exerciam sobre os processos governamentais através de um regime não democrático. A significação está presente em uma cultura a partir do momento no qual gestos e atitudes buscam construir uma cultura através de movimentos sociais, no caso, controle do corpo, controle do ser. Dessa forma, identifica-se a busca por uma nova cultura, uma cultura militarista de culto ao corpo e de respeito a ordem e de cerceamento ao diferente, aspecto evidenciado quando Flávia ressalta a ausência de pessoas com deficiência nos eventos.

Os docentes Jade e Arthur apontaram a faculdade de EF como local do primeiro contato com a ginástica. Jade descreve o contato da seguinte forma:

Foi na faculdade nas minhas aulas de EF. Quando eu estudei em Santos Dumont eu não tinha (ginástica nas aulas de EF), as minhas aulas eram basicamente queimada e o quarteto fantástico, na verdade nem tanto futebol e nem vôlei para as meninas, na verdade nem basquete, era basicamente queimada. Quando eu fui para o Jesuítas (colégio particular da cidade de Juiz de Fora) eu tinha na oitava série, que era aula para todo mundo também era o quarteto fantástico, era um bimestre para cada esporte e depois no ensino médio ele lá tem uma modalidade de você escolher o que você quer fazer na aula de educação física no contra turno, então eu escolhi a caminhada, que sim tem a ver com a ginástica, mas não tanto, e aí na verdade eu fui conhecer mesmo e ter contato, vivência corporal na faculdade (Jade, novembro de 2022).

Ao descrever quando ocorreu seu primeiro contato com a ginástica, Jade destaca que não teve em nenhum momento de sua educação básica contato com essa modalidade, mas sim, com outros esportes, o que mostra os traços ainda presentes do PED, mesmo após ter sido revogado pela Lei nº 8.672, de 1993¹⁸, a ideia do esporte como principal conteúdo da EF continuava presente no período de formação na educação básica de Jade, que pela idade dela, ocorreu na década de 1990 e início dos anos 2000.

¹⁸ Disponível no site do Planalto em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6251.htm

O professor Arthur responde que seu primeiro contato aconteceu da seguinte forma:

[...] eu acredito que meu primeiro contato com ginástica tenha sido na faculdade, uma ginástica mais sistematizada, porque se eu pensar, o alongamento como ginástica, o aquecimento em dança como ginástica, então meu primeiro contato foi quando eu comecei a dançar. Se eu pensar numa ginástica sistematizada como uma ginástica artística, como uma ginástica localizada, uma GPT, eu acredito que meu contato foi na faculdade de EF, com as disciplinas que eu fiz e com as práticas, porque na minha época de acadêmico, todas as práticas que eu podia fazer eu fazia, cursos, as práticas da sala de aula, tudo que eu podia fazer eu fiz (Arthur, novembro de 2022).

Assim como Jade, Arthur não relatou seu primeiro contato com a ginástica na educação básica. O docente aponta que teve contato com uma ginástica não sistematizada antes da faculdade, porém, não em seu ensino fundamental e médio, mas sim quando começou a participar de aulas de dança em contexto extraescolar.

A docente Daiane narrou seu primeiro contato com a ginástica como uma experiência fora dos ambientes tradicionais de ensino:

Se for pensar em movimentos ginásticos, foi na minha infância, isso nos anos 1970, final dos anos 1970. Eu tenha uma vizinha que fazia ginástica olímpica no colégio Academia (colégio particular na cidade de Juiz de Fora) e a gente ficava sempre juntas brincando, ela fazia os movimentos e eu imitava, fazia ponte, parada, nós fazíamos muitas coisas. Mas contato mesmo, de conhecer (a ginástica), foi nos anos 80 assistindo as olimpíadas adorava ver a Nadia Comaneci e até hoje, passei pela Daiane e hoje é a Rebeca¹⁹. (Daiane, novembro de 2022).

O relato de Daiane reforça a distância da ginástica da educação básica pública no período de formação básica dos docentes. Além disso, destaca um contato diferente com a ginástica, um contato através de referências sociais e culturais representacional da ginástica em Daiane durante sua infância.

Ao falar de suas brincadeiras com uma amiga de infância e seu contato com a ginástica desportiva através da transmissão televisiva das olimpíadas, Daiane cita formas de construção de significados citados por Hall (2016, p.24):

A língua falada faz uso de sons, a escrita, de palavras, a música arranja notas em escala, a “linguagem corporal” emprega gestos físicos, a indústria da moda utiliza itens de vestuário, a expressão facial se aproveita de traços individuais, a TV, por sua vez, apropria-

¹⁹ Nadia Comaneci foi uma atleta romena da modalidade ginástica artística com inúmeros títulos nas décadas de 1978/80. Daiane dos Santos e Rebeca Andrade, ambas atletas da modalidade ginástica artística. Daiane viveu a década de 1990 e anos 2000 como momento mais representativo de sua carreira como atleta. Já Rebeca é uma atleta em atividade, com resultados expressivos a partir do ano de 2015. Fonte: https://www.gymnastics.sport/site/athletes/bio_detail.php?id=37359.

se de pontos produzidos digital e eletronicamente o sinal de trânsito usa as cores vermelha, verde e amarela para “dizer algo”.

A linguagem corporal e as obtidas pela mídia, como a TV, foram as formas de construção de significados da ginástica vivenciadas por Daiane em seu primeiro contato com esse conteúdo, assim como os demais docentes entrevistados o tiveram no ensino fundamental e superior em EF.

Com o relato de todos os docentes sobre seu primeiro contato com a ginástica, dois pontos importantes valem ser salientados. O primeiro diz respeito à restrita presença da ginástica como conteúdo da EF, sendo que o primeiro contato de 03 dos 05 docentes com esse conteúdo, não ocorreu na educação básica. O segundo é quando a escola foi o local de origem dessa relação, ela veio por meios militaristas e tecnicistas, como foi o caso de Diego e Flávia.

Quando perguntados sobre suas impressões sobre este primeiro contato com a ginástica, as respostas seguiram rumos diferentes de acordo com o ambiente que tiveram o primeiro contato. Dois dos entrevistados relataram ter tido sua primeira experiência na educação fundamental, marcada por uma perspectiva técnica e militarista. Outros dois tiveram contato com a ginástica a partir de uma abordagem teórica na faculdade de EF. Por outro lado, o último participante relata ter tido sua primeira experiência fora da escola, através de brincadeiras. As impressões de Flavia e Diego vieram das aulas de EF, uma vez que o primeiro contato deles foi nesta disciplina:

Eu gostei! Primeiro que fugiu do que sempre era dado desde quando eu comecei a EF na época, e eu gostei que foi uma aula criativa e desenvolvia outras habilidades além das com bola, eu achei muito interessante e não tinha ideia do que era, que ela (a professora substituta) deu a aula, mas, ela não nomeou como ginástica, ela simplesmente deu a aula (Diego, dezembro de 2022).

Naquela época eu percebi que era algo que todos podiam praticar, não tinha nenhum impedimento, tinha colegas mais altas, mais baixa, mais gordinhas, mas todas participavam (Flávia, novembro de 2022).

A fala de Diego destaca um curto período que viveu com uma professora substituta no ensino fundamental, citou na resposta anterior. Assim, a afirmação de ter gostado do primeiro contato com a ginástica, corresponde às aulas dessa professora, que mudou a perspectiva dominante, trazendo uma atividade para além do esporte.

A docente Flávia traz, em sua resposta, com base em sua primeira impressão sobre a prática da ginástica, a visão de uma atividade inclusiva. Entretanto, sua primeira resposta contradiz esta afirmação, ao ponto que relata não haver alunos deficientes nas aulas de EF. Ao afirmar que todos podiam praticar, cita que pessoas de todas as estaturas e peso praticavam a ginástica nas aulas. Sendo assim, a aula era inclusiva até que certos padrões não fossem quebrados:

A história das pessoas com deficiência mostra que esses sujeitos sempre estiveram à margem da sociedade. Estudos de diversas áreas confirmam que foram e ainda são apontadas como incapazes e/ou incompletas por não se assemelharem a imagem do “homem-padrão” e, conseqüentemente, não atenderem o que se espera ou se exige socialmente do comportamento ideal de uma pessoa (NASCIMENTO; CRESCENCIO; FRANCO; 2022, p.2).

A inclusão descrita por Flávia considerava a diferença até o ponto em que a imagem do “homem-padrão” não fosse quebrada, tornando o processo inclusivo seletivo e incompleto.

Os professores Jade e Arthur, por terem vivenciado a ginástica pela primeira vez em sua graduação em EF, relataram uma experiência teórica e de experimentações de modalidades:

Vamos dizer que foram os textos, então, eu já entrei em contato com uma visão mais voltada para EF mesmo (Jade, novembro de 2022).

[...] o conceito que eu tinha era como algo bem parcelado, não uma ginástica como um todo, como, por exemplo, GPT, ou uma ginástica englobando todas as modalidades. A visão que eu tinha, a interpretação que eu tinha nesse momento era de uma ginástica parcelada, formada de várias partes e que nem sempre se integravam (Arthur, novembro de 2022).

Ao analisar o relato a respeito da primeira impressão sobre a ginástica, no caso de Jade, não é possível extrair muitas informações a partir de sua resposta, apenas que sua memória a leva a um contato representacional do conteúdo em formato de texto. Já o relato de Arthur mostra que a formação em EF, vivenciada por ele, não ofereceu uma visão integrada das diferentes modalidades da ginástica.

Arthur descreve uma experiência de experimentação fragmentada da ginástica em sua graduação. É possível que essa fragmentação tenha ocorrido devido à ênfase em um modelo técnico-esportivo de EF, que prioriza o desenvolvimento de habilidades específicas para cada modalidade em detrimento de uma visão mais abrangente e integrada da ginástica como um todo (DAOLIO, 1995). Outro fator a ser destacado é

que Arthur se formou antes da divisão do currículo da FAEFID, que substituiu e adicionou novas disciplinas, podendo assim ter contribuído para uma melhor estruturação do conteúdo gímnico.

A interpretação de Daiane, a partir de um contato fora da escola e da faculdade se expressa na seguinte fala da docente:

Eu sempre gostei de atividade, e aí eu ficava fazendo os movimentos, sempre fui uma criança que gostei muito de questões de pular, saltar. Na infância e eu tinha vontade de fazer (aula de ginástica), mas, eu achava primeiro que eu era muito grande para participar da ginástica e eu também não tinha condições financeiras para os meus pais me maticularem, porque a época era só em particular (escolas particulares) que tinha, eu teria que entrar pagando particular (Daiane, novembro de 2022).

A docente descreve ter tido um contato prazeroso, dizendo que gostava dos movimentos que compõe a ginástica, como os saltos. Entretanto, apontou dois fatos que limitavam seu acesso à ginástica: a crença de um padrão necessário para a prática e a limitação de ambientes de contato com o conteúdo. Ao citar o padrão que acreditava ser necessário para a prática da ginástica a docente direciona sua visão de ginástica desportiva, que visa o rendimento. Daolio (1995) aponta que a visão do movimento como algo exclusivamente biológico distancia a EF da área antropológica, tentando separar o movimento da cultura. Esta postura afasta o indivíduo da prática caso ele não se enquadre neste padrão pré-determinado.

O segundo fator limitante diz respeito ao acesso à ginástica. Daiane fala que só teria aulas de ginástica se passasse a estudar em um colégio particular. Atualmente os PCNs e a BNCC orientam os docentes de EF a trabalharem com a ginástica tanto no ensino fundamental quanto médio, porém, levando em conta a sua idade de 53 anos, viveu sua educação básica nas décadas de 1970/80 sob vigência do PED e da ditadura militar, que foi interrompida em 1985. Esses momentos históricos incidiram sobre os conteúdos escolares limitando assim o acesso a conteúdos nas configurações mais antropológicas, que aponta Daolio (1995) como as configurações mais adequadas levando em conta que ao movimentar um sujeito movimenta-se uma sociedade.

Neste tópico, foram apresentadas as impressões e vivências dos participantes da entrevista com relação ao seu primeiro contato com a ginástica. A partir destas diferentes vivências, é possível refletir sobre as diversas perspectivas e acessos à ginástica, como a influência das perspectivas tecnicista e militarista na formação de

indivíduos e a distância da ginástica em aulas de EF na educação pública. A perspectiva tecnicista e militarista enfatiza o lado competitivo e físico da ginástica, enquanto a perspectiva antropológica prioriza a formação cultural e crítica sobre a disciplina. Já a falta de contato com a ginástica na educação pública é uma problemática que reflete a desigualdade social e o domínio da perspectiva esportivista da EF. Essas três experiências trazem à tona questões relevantes para as discussões dos processos de significação da ginástica nas aulas destes docentes (DAOLIO, 1995; COLETIVO DE AUTORES, 1992)

A ginástica e graduação em EF

Dando início às discussões sobre o processo de graduação dos docentes, em especial, sobre o contato com a ginástica neste período, foi lhes perguntado sobre a experiência, as disciplinas de ginástica e como abordaram o conteúdo.

As respostas sobre as experiências vividas durante o contato com a ginástica, começando por Daiane que foi mais sucinta em sua resposta, foram as seguintes: “Eu passei bem pela disciplina, a época eu fiz com o [nome do professor], ele estava na direção, mas ele continuava dando somente essas aulas, aí foi muito bom.” (DAIANE). A docente Daiane apenas sinalizou ter gostado da experiência, já Arthur e Flávia discorreram um pouco mais:

É aquilo que eu te falei, a gente não teve uma visão de ginástica de uma forma geral, foi uma coisa mais fragmentada [...] Então, o contato que eu tive é esse, e tinha a questão da cama elástica, a questão do trampolim, a questão de utilizar na recreação algumas coisas, como a trave [...] O contato que eu tive na época da faculdade foi nesse sentido, com algumas disciplinas, que não foram muitas, mas que não intercalavam, não tinha um trabalho assim: A ginástica é isso, dessa forma... Não teve uma introdução relacionada à ginástica em si (Arthur, novembro de 2022).

Na minha graduação aconteceram alguns problemas com relação às aulas de ginástica, com relação ao conteúdo teórico, mais eu cursei ginástica rítmica, dança, tinha ginástica na aula de natação, na parte do aquecimento, nos desportos. A gente participava, principalmente na aula de vôlei, vôlei e natação nós fazíamos muita ginástica antes. Nas aulas de dança, ginástica rítmica, nós também utilizávamos muito a ginástica de diversas maneiras (Flávia, novembro de 2022).

Arthur e Flávia apontaram a questão de uma não estruturação clara da ginástica com relação ao conteúdo na faculdade de EF. Bezerra (2014), através de um estado da arte, evidencia a necessidade de mais estudos a respeito da ginástica

na formação superior, para que este conteúdo seja organizado de forma coesa e adequada nos cursos de superiores de EF. Como vimos, novas disciplinas de ginástica foram adicionadas ao currículo da UFJF após a formação de Diego e Flávia, estas disciplinas podem ter contribuído para a organização do currículo e amenizado os problemas apontados pelos docentes, pois, estes aspectos não foram citados na fala de Jade que se formou após a mudança:

Eu me identifiquei bastante, eu procurei a EF porque não tinha a graduação em dança aqui em Juiz de Fora e eu não tinha condições de ir para fora daqui. Aí, quando eu entrei na faculdade, eu sempre tive pavor dos esportes com bolas, então, quando eu fui tendo contato com as disciplinas, eu me identifiquei muito com atletismo, me identifiquei muito com a disciplina de ginástica. Acabou que durante a minha formação eu cheguei a fazer o aprofundamento em ginástica em academia, por exemplo, porque foi uma coisa que me chamou atenção e que eu gostei da prática, que eu gostei da forma como foi trabalhado (Jade, novembro de 2022).

Diego, dentre os quatro docentes da entrevista, é o único que não se formou na UFJF, sua experiência está descrita abaixo:

Quando eu entrei na faculdade de EF, que eu decidi fazer mesmo EF, um dos principais pontos que eu decidi trabalhar foi o conteúdo de ginástica, mas, não pensando só na ginástica escolar, mas, na ginástica em si, que era um campo de trabalho bom na área de bacharelado, fora da escola, porque em 1995/1999, que foi quando eu comecei a me interessar pela faculdade de fato, estava o *bum* das academias com aqueles pacotes fechados de *Body Systems*. Gostei também pela questão de habilidade por conta de gostar e sempre trabalhar com dança, sempre gostei de dançar, a ginástica era muito próxima a isso, e eu me interessei pelos conteúdos por causa disso (Diego, dezembro de 2022).

O docente aborda, neste momento, a ginástica em uma perspectiva mais voltada para o ambiente não escolar. Cita o ponto alto das ginásticas de academia que ocorreu na década de 1990 no Brasil, período em que ocorreram novas sistematizações da ginástica, principalmente para área do bacharelado (TOLEDO; PIRES, 2008). O *Body Systems* citado por Diego é um programa de ginástica, originado na Nova Zelândia em 1980, como parte de *Les Milles World of Fitness*, rede academias famosa em todo país devido a seu extenso número de clientes/alunos. Este sistema:

Foi trazido para o Brasil em 1997, e tem aqui o maior número de praticantes na América Latina, juntamente com a Argentina. Atualmente outros países latinos também aplicam o programa: México, Chile, Venezuela, Uruguai, Peru, Colômbia, Bolívia e Paraguai. A empresa Les Milles comercializa verdadeiros “kits de aulas de ginástica padronizadas”, para serem aplicados

preferencialmente em academias de ginástica (TOLEDO; PIRES, 2008, p.42).

A ginástica voltada para o ambiente escolar considera, segundo o Coletivo de Autores (1992), diversos aspectos sociais e culturais em seu trabalho, com isso, os significados pretendidos são diferentes para diferentes sujeitos, tornando a ideia de “kits de aulas de ginástica” algo totalmente divergente da realidade desse ambiente.

Esta divergência entre bacharelado e licenciatura se relaciona muito com fala de Diego quando questionados sobre as abordagens das disciplinas de ginástica no ensino superior:

Eu falei sobre isso mesmo, acaba que eles foram abordados muito separados, existiam duas correntes dentro do meu curso anterior[...] hoje o curso de EF é licenciatura e bacharelado. Na minha época existia uma briga entre essas duas correntes e os professores tinham que se posicionar para poder separar o campo científico dentro da academia [...]. Eles (professores da área da licenciatura) discutiam a ginástica de uma forma global, muito dinâmica, buscavam informações e outros conhecimentos tipo fisiologia, pedagogia, filosofia, sociologia outros campos, e dialogavam com a ginástica. Já as disciplinas que eram muito voltadas para o treinamento e rendimento, eles (professores da área do bacharelado) praticamente não tinham esse tipo de discussão, quando tinham era de filósofos e sociólogos voltados para o treinamento esportivo bacharelado (Diego, dezembro de 2022).

Os docentes Jade, Flávia e Arthur destacam ter vivenciado disciplinas com ambas as características, onde diferentes abordagens foram desenvolvidas, como é possível observar na fala deles:

A ginástica artística e rítmica acabam sendo mais específicas dessa modalidade que tive, eu tive muita coisa voltado pro lúdico (principalmente na rítmica), para nós termos embasamento para trabalhar na escola, então, isso foi muito legal. A ginástica artística nem tanto, a nós tivemos mais contato com as técnicas do movimento e com os materiais. Acaba que a gente fica meio perdido depois quando chega na escola [...]. A GPT foi bem legal, mas na verdade ela trabalhou com as dinâmicas de como que funcionava, mas eu fui entender melhor mesmo o que era GPT quando eu fui tutora do [nome do professor] (Jade, novembro de 2022).

As professoras trabalhavam os conteúdos teóricos, dividia em grupos, às vezes nós fazíamos apresentações (Flávia, novembro de 2022).

Então a [nome da professora] passou pelos aparelhos, a corda, a fita, o arco e no final agente fez uma apresentação, ela mostrou alguns vídeos, algumas coisas relacionadas, mas aquela coisa bem técnica, focada no fazer, mas foi uma aula gostosa, eu particularmente gostei muito da abordagem que ela fez. No final os alunos fizeram uma apresentação que eles tinham uma série, e isso ficou muito marcado.

Além da ginástica rítmica a gente teve a ginástica artística com o Y, a gente teve algumas dinâmicas na aula dele com ginástica, mas não extrapolou muito não, foi aquela coisa bem básica [...] Além de ginástica rítmica e ginástica artística teve GPT, como eu falei, mas tinha outro nome. (Arthur, novembro de 2022).

Ao levar em conta o objetivo de um curso superior, formar novos professores/profissionais, o trabalho exclusivamente com a prática dos movimentos limita este processo de formação, apenas saber executar um determinado movimento não garante que o docente irá conseguir transmitir para seus futuros alunos. Existem várias variáveis que incidem sobre um processo de representação, ou seja, tornar aquele movimento inteligível e significativo para os sujeitos, no caso os futuros discentes. De acordo com Oliveira *et al.* (2021), a falta de conexão entre a teoria e a prática durante o processo formativo e a insuficiência na relação entre os conteúdos e os espaços formativos das ciências de origem e os conteúdos do campo pedagógico podem estar associadas a essa limitação.

Entretanto, Daiane aponta a necessidade de conhecer os movimentos gímnicos para que possam melhor entender o que iriam trabalhar futuramente:

A princípio, o objetivo era nos ensinar, para que a gente soubesse reproduzir e ensinar aos alunos no futuro se fossemos trabalhar com esses movimentos, mas, a perspectiva era nos ensinar primeiro para depois a gente ter a visão de como ensinar, por que a grande maioria nunca tinha tido contato, não conhecia ou tinha visto, só pela televisão. Então, a gente tinha que vivenciar os movimentos para depois a gente ter a noção do que os alunos vão passar, porque a gente sabendo os medos, que são os que a gente tem também, tinha diante do novo, de um movimento diferente para a gente, poder depois com tranquilidade passar para os alunos, saber quais movimentos que tem um grau de dificuldade maior (Daiane, novembro de 2022).

Este relato possibilita observar uma perspectiva diferente, sabendo das vivências restritas com ginástica até o momento da graduação, destaca a necessidade, por parte de uma das docentes, de conhecer os signos e símbolos que constituem este elemento da cultura corporal de movimento, e a prática se mostrou uma forma possível de aproximá-la desse conhecimento, contribuindo para a significação dos futuros docentes.

O trabalho com elementos das ginásticas esportivas no ambiente escolar faz parte das orientações do Ministério da Educação, é orientada por uma perspectiva de iniciação, além das práticas que compõe as ginásticas esportivas serem movimentos presentes em diversos outros elementos da cultura corporal. A GPT, por exemplo, utiliza de diversos elementos das ginásticas esportivas, juntamente com os jogos, as

artes, as lutas, as danças, mas todos em uma perspectiva do lazer. As autoras Schiavon e Nista-Piccolo (2007, p. 132) abordam que diferentes estudos apontam o desconhecimento de como abordar a ginástica na escola por parte de professores de EF, “[...] mostrando que esses profissionais têm dificuldades em visualizar essa modalidade esportiva além da sua perspectiva competitiva.”

Ao longo do tópico ficou claro que os docentes têm opiniões variadas sobre o primeiro contato com a ginástica na faculdade de EF. Alguns relataram a falta de relação adequada entre as disciplinas, o que levou a algumas divergências entre o bacharelado e a licenciatura. Outros destacaram a superficialidade de algumas disciplinas, com uma ênfase maior na questão prática do que na teórica, mas, em contrapartida, a importância da prática como forma de experienciar o movimento gímico foi levantada. Sendo assim, pode-se concluir que por mais que alguns dos docentes tenham destacado gostar do contato com a ginástica na graduação em EF, ficaram lacunas acerca do conteúdo, limitando-se em alguns momentos a abordagens positivistas e distanciando-se de questões antropológicas do movimento, além de não possuir uma interação interdisciplinar que permitissem organizar e construir um conhecimento amplo e sólido sobre a ginástica.

A ginástica pela perspectiva dos docentes

Após todos estes processos vividos pelos docentes desde suas formações iniciais, o entendimento atual sobre o conteúdo ginástica é importante para compreender como significam este tema para seus alunos. Quando questionados, os entrevistados trouxeram as seguintes definições:

A ginástica é uma modalidade de expressão corporal, ela tem a sua técnica, a questão das modalidades competitivas e não competitivas, mas, para mim, ela é uma expressão corporal e ela está dentro da cultura corporal. Eu acredito que a gente precisa entender que a ginástica é muito mais do que os movimentos técnicos (fazem parte dos fundamentos), mas que ela consegue ter um potencial muito grande para se trabalhar na escola (Jade, novembro de 2022).

[...] se fosse conceituar de uma forma simplificada, eu conceituaria dentro da EF escolar como um elemento da cultura corporal que engloba várias atividades, que acaba tendo essa função de desenvolver flexibilidade, força, coordenação e que está dividida em várias modalidades, e dentro das modalidades são diversas, as competitivas, as relacionadas ao lazer, as recreativas e por aí vai... (Arthur, novembro de 2022).

Os docentes Jade e Arthur apresentam um entendimento de ginástica próximos de referências da EF. Ambos citam a ginástica como um elemento da cultura corporal, termo que representa parte de um todo que é a cultura humana, sendo ao mesmo constituinte desta cultura mais ampla:

Mas a cultura corporal pode também ser vista como uma sub-cultura, um segmento definido da realidade cultural o domínio dos valores e padrões das atividades físicas, dentre as quais destacamos as atividades institucionalizadas, como o esporte, a dança, o jogo e a ginástica (BETTI, 1993, p.44).

Ao compreenderem esta característica da ginástica, que a configura como produto e produtora da cultura, os docentes aproximam-se das características essenciais do processo de representação, uma vez que um significado só se torna inteligível quando presente em uma cultura comum entre interlocutor e ouvinte. Sendo assim, ao lançarem mão das ideias de cultura corporal, possibilita aos docentes utilizar dos valores e padrões da atividade física como meios para a construção de significados durante as aulas de EF.

Flávia e Diego trazem a ginástica como preparação para outros elementos da cultura corporal e como sendo esses elementos da cultura corporal respectivamente:

Eu acho que esse momento é fundamental para prepararmos nosso corpo para uma outra atividade, porque eu logo antes de iniciar uma aula de natação, que é o meu específico, ou uma aula com uma criança, eu tenho que mostrar para ela o corpo dela, que é a corporeidade, para ela conhecer o próprio corpo e é através da ginástica que ele vai conhecendo o próprio corpo, seus limites, até onde pode ir e que é possível avançar (Flávia, novembro de 2022).

Para Flávia, a ginástica é uma prática corporal de preparação do corpo para as demais atividades. Esta perspectiva converge com seu contato com a ginástica em sua educação básica, momento que a ginástica era usada como elemento de doutrinação do corpo através de uma EF militarista (ARAÚJO; FURTADO, 2019). Esta perspectiva limita a ginástica enquanto elemento da cultura corporal, pois, a reduz a uma prática corporal exclusivamente voltada para o corpo, deixando de lado traços que a configura como um elemento constituinte da cultura.

Eu sempre estudei a questão da ginástica como os movimentos do corpo, só que eu sempre tive dúvida de quando a gente realmente estava trabalhando ginástica, por que se ginástica é o movimento do corpo, então, esporte é ginástica, dançar é ginástica, caminhar é ginástica, fazer os exercícios do dia a dia é ginástica. Para mim, o cerne da ginástica é trabalhar conteúdos que vão facilitar a formação e o cuidado do corpo em todas as perspectivas, seja a pessoa um

praticante de esportes, dona de casa, médico ou um torneiro mecânico. (Diego, dezembro de 2022).

Diego, ao dizer que: “[...] por que se ginástica é o movimento do corpo, então, esporte é ginástica, dançar é ginástica, caminhar é ginástica, fazer os exercícios do dia a dia é ginástica [...]”, parece interpretar que essa manifestação possui características elementares em seus fundamentos como saltar, equilibrar, rolar/girar, trepar e balançar/embalar, atividades que traduzem significados de ações historicamente desenvolvidas e culturalmente elaboradas, tornando-o um conteúdo que perpassa por diversos outros (COELTIVO DE AUTORES, 1992). Além do que a ginástica no Brasil foi desenvolvida com base em diversas vertentes europeias distintas, que segundo Cunha Junior (2004, p.185) construiu uma “[...] ginástica à brasileira, orientada pelo ecletismo, bem como pelos improvisos necessários a sua aplicação nas escolas de nosso país.”.

A ginástica, ao ser vista apenas como forma de preparar o corpo para outra atividade, tal como uma prática diluída dentro dos demais elementos corporais apresenta-se insuficiente. A ginástica por ser um elemento da cultura corporal, foi construída culturalmente e representa culturalmente uma prática, conferindo a ela signos e símbolos que precisam ser destacados no processo de significação. Ao observar as falas de Diego e Flávia, uma compreensão do conceito de ginástica em sua totalidade, como conteúdo da cultura corporal, auxilia no processo de significação, evitando o enfraquecimento deste conteúdo nos processos de significação. Darido (2005) discute que conteúdos como as atividades ligadas à cultura popular, às atividades rítmicas e expressivas ficam fora das aulas de EF empobrecendo assim as vivências do movimento e de experiências culturais novas. A autora ainda destaca que esses conteúdos constituem o currículo do curso de formação em EF, entretanto, ainda não recebem tanta atenção quanto as disciplinas esportivas.

Daiane aproxima muito seu entendimento de ginástica com seu relato a respeito de seu primeiro contato com a prática, que foi na infância através de brincadeiras:

São esses movimentos que a gente sempre vê, que a gente faz até brincando sem saber que é da ginástica quando a gente é criança, de rolamentos, plantar bananeira que é a parada de mãos. Então, é o que eu vejo como ginástica, movimentos mais amplos, de uso de força e de muita habilidade específica, a gente fazia muito, que adorávamos, que vocês chamam hoje de roda, na minha época a gente chamava de estrela (Daiane, novembro de 2022).

As brincadeiras conferem à prática corporal uma característica lúdica, traço totalmente oposto à vivência de Flávia em seu ensino fundamental, descrita por ela como uma “atividade bem metódica e rígida” e que era caracterizada pela posição do corpo nas aulas de Moral e Cívica, “rígida” e com “poucos movimentos”. As instituições militares utilizavam destes movimentos como ferramentas de construção dos significados, de doutrinação e respeito. A ludicidade, em contrapartida, pode ser vista como uma ferramenta de construção de significados diferentes, como relata Oliveira (2007, p.30):

[...] a ginástica, como elemento da cultura corporal, precisa ser tratada sob outras perspectivas, com outros olhares, democratizada. Nesse contexto, apontamos para a Ginástica para Todos como possibilidade de resgatar a prática da ginástica numa perspectiva lúdica, desvinculada de modismos, retomando a ideia da “arte” e do prazer de se exercitar, orientada para as questões do lazer crítico, criativo e como direito social.

O entendimento do que é ginástica para os 05 docentes entrevistados, perpassa por perspectivas advindas de teorias da EF, bem como por ideias muito objetivas do conteúdo, ao mesmo tempo que muito abrangentes. Todos demonstraram, em pontos de suas respostas, aspectos que os levaram a tais entendimentos. As ferramentas que foram empregadas por quem construiu esse conhecimento nos docentes, manifestam-se de acordo com a resposta, desde as visões mais teóricas advindas de um primeiro contato na educação superior, traços militaristas e tecnicistas vivenciados na educação básica, até brincadeiras de rua como gênese da relação com a ginástica. O próximo tópico dedica-se a entender as ferramentas empregadas por estes docentes no ensino da ginástica nas aulas de EF, após entender as que foram empregadas em seus processos de aprendizagem.

A atuação docente com a ginástica

A forma como os docentes utilizam da ginástica foi questionada por este estudo, no intuito de compreender quais ferramentas e abordagens lançam mão para atribuir significado à ginástica para seus alunos.

Jade relata que seu trabalho não possui uma única abordagem, que a constroem no processo:

Quando eu vou fazer o trabalho com eles, com a ginástica, geralmente, começo pelas habilidades motoras, a abordagem vamos colocar psicomotricidade, mas, eu não sigo, não seguia especificamente uma abordagem, eu tentava pegar um pouquinho de várias, criando uma

metodologia. Eu fui adaptando a minha prática, eu não segui somente uma abordagem. E aí essa questão de entender os conteúdos, de trazer para eles do que a gente está estudando, eu acho que não tanto dentro das abordagens da EF, mas, mais para uma abordagem histórico crítica, eu tento também trazer o contexto daquilo gente está estudando (Jade, novembro de 2022).

A abordagem da psicomotricidade citada por Jade, permite o entendimento da maneira pela qual a criança toma consciência do seu corpo e das possibilidades de se expressar através dele, compreendendo-se no tempo e no espaço. “O movimento humano é construído em função de um objetivo. A partir de uma intenção como expressividade íntima, o movimento transforma-se em comportamento significativo” (ROSSI, p.2, 2012). Por outro lado, a docente relata não utilizar desta abordagem como a base de sua atuação, tendo outras bases teóricas para além dos estudos específicos da EF. Ambos os docentes utilizam como ferramenta a abordagem histórico-crítica, fundamentada na pedagogia histórico-crítica que

[...] deriva da dialética apresenta como primeiro passo identificar a prática social dos sujeitos. Nesse sentido, professor e alunos tomarão consciência sobre essa prática levando-os a buscar um conhecimento teórico acerca desta realidade para que assim possam obter uma reflexão sobre a sua prática cotidiana. O segundo passo consiste em teorizar sobre a prática social buscando um suporte teórico que desvele, explicita, descreva e explique essa realidade, possibilitando assim que se passe para além do senso comum, tendo uma única explicação da realidade e busque os conceitos científicos que permitirão a compreensão crítica da realidade em todas as suas dimensões. O terceiro passo consiste em retornar a prática para transformá-la, pois após utilizar-se de conceitos científicos no processo de teorização, o educando poderá adquirir em seu pensamento uma nova perspectiva da realidade, podendo ter uma posição diferenciada em relação a sua prática (RICCI *et al.*, 2008, p.3).

Ambos os pontos destacados acima caracterizam um trabalho que contribui para que o processo de representação dos alunos se concretize. Este processo utiliza da linguagem para representar o mundo, logo, ao utilizar da pedagogia histórico-crítica para conhecer a prática social do aluno, problematizar sobre esta prática e retornar a ela para transformá-la, o objeto de estudo que o docente trabalha se torna mais inteligível ao aluno, à vista que deixa de ser algo dissociado ou distante de sua realidade e passa a fazer parte de seu universo representacional.

Daiane e Arthur citam a abordagem crítico-superadora, abordagem que deriva da pedagogia histórico-crítica citada acima:

Eu sempre trouxe mais com relação a uma vivência que eu tive a época, que trabalhava muito a visão crítico-superadora, de modo que

o aluno, no caso das crianças, possam vivenciar o movimento de forma não tão rígida (Daiane, novembro de 2022).

Atualmente, depois que eu fiz o mestrado eu conheci a pedagogia histórico crítica, que embasa a teoria crítico-superadora, mas, na época eu não tinha este embasamento teórico forte (Arthur, novembro de 2022).

A abordagem crítico-superadora tem o materialismo histórico e dialético como base epistemológica e tem como ponto de partida a concepção histórico crítica. No objetivo metodológico desta abordagem o professor sugere que as práticas que compõem a cultura corporal sejam lidas como "práticas sociais". O aluno, ao adotar uma abordagem crítica, é capaz de observar, interpretar, compreender e explicar essas práticas (HERMIDA; MATA; NASCIMENTO, 2010). O Coletivo de Autores (1992, p. 62), ao trabalhar a abordagem crítico-superadora, aborda que "[...]os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade."

Diego cita uma perspectiva voltada para a psicologia como orientação de seu trabalho: "Vou ser prático, eu trabalho dentro da perspectiva sócio-histórica, não tem jeito, porque devido ao campo de trabalho a gente acaba discutindo ela [...]" (Diego, dezembro de 2022).

A corrente teórica sócio-histórica, a linguagem manifesta-se como elemento de maior importância na sistematização da percepção, uma vez que as palavras são elas mesmas, oriundas do desenvolvimento sócio-histórico, fazendo delas ferramentas para a formação de subjetividades e generalizações (AIRES, 2006). Diego ainda cita que seu trabalho com essa corrente teórica é pautado nos estudos de Vygotsky, que entende significado como algo transitório de acordo com os estádios de desenvolvimento humano:

A ideia de que o significado de uma palavra é um processo evolutivo – que a palavra significa diferentes coisas em diferentes idades (estádios), refletindo o fenômeno de diferentes formas – é suportada na suposição de que os processos psicológicos que controlam o uso das palavras são eles próprios sujeitos à mudança (AIRES, 2006, p.1).

Flávia, apesar de não citar especificamente uma abordagem, traz a ludicidade como ferramenta de seu trabalho, diferente de sua vivência na infância, que foi por uma educação militarista:

Eu acho que a ginástica pode ser trabalhada como atividade lúdica para trazer prazer para as crianças, interesse, curiosidade sobre o próprio corpo como abordagem da EF, como uma prática pedagógica. É através destas atividades que eles (os alunos) vão conseguir desenvolver um conhecimento como o basquete, o vôlei, um desporto, através dessa abordagem (lúdica) da EF, que eu trabalho atividades pedagógicas, para trabalhar os conteúdos do meu interesse e também do interesse dos alunos (Flávia, novembro de 2022).

Severino e Porrozzi (2010, p.52), tratando da importância do brincar nos processos de ensino, afirmam que “[...] além do prazer e da descontração, os jogos e brincadeiras tornam-se importantes instrumentos pedagógicos pelo fato de fazerem parte do próprio processo de desenvolvimento da criança”. Além disso, é possível observar este instrumento pedagógico como um dos utilizados pela abordagem crítico-superadora, de modo que, segundo o Coletivo de Autores (1992, p.62), essa metodologia entende

[...] a aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social. A aula, nesse sentido, aproxima o aluno da percepção da totalidade das suas atividades, uma vez que lhe permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente).

Sendo esse um espaço de interação, é necessário considerar características do processo de desenvolvimento do aluno, sendo a brincadeira parte do desenvolvimento infantil.

Indo um pouco além, as teorias pós-críticas, através da abordagem dos Estudos Culturais, consideram outros aspectos na produção do conhecimento. Essa abordagem inclui valores democráticos na construção de significados, considerando as culturas marginalizadas pela sociedade capitalista, e conferindo a elas espaço na construção do conhecimento, integrando seus traços no desenvolvimento do ensino (NEIRA; NUNES, 2011). Portanto, a brincadeira trabalhada de maneira crítica e por meio de atividades pertencentes ao universo cultural dos alunos, compõe uma prática altamente significativa.

De modo geral, os docentes apresentaram abordagens metodológicas semelhantes. A partir disso, tendo em vista as características metodológicas, e levando em conta as particularidades do processo de representação, ou seja, as articulações de signos e símbolos do conteúdo ginástica que levem a um significado, almeja-se que ele seja organizado de maneira condizente com a realidade levando

em conta fatores normativos, sociais, culturais, estruturais, dentre outros. Dessa maneira, considerando a ginástica como um conteúdo extremamente amplo, existe alguma modalidade, ou forma específica de ensinar ginástica na escola? Como apontado anteriormente neste estudo, os documentos normativos da educação fazem sugestões de determinados conteúdos gímnicos para cada período escolar, no entanto, estes conteúdos são os mesmos que os docentes entrevistados apontam como ideais?

Para responder as questões que fecham o parágrafo anterior, os docentes foram indagados se existe uma modalidade ou forma específica que se deve priorizar quando se trabalha esse conteúdo na escola. Ao analisar as respostas, identificamos que os docentes Diego e Jade, apontaram um conteúdo específico como muito importante para ser trabalhado no ambiente escolar, que foi GPT:

Dentro do ambiente escolar, para começar, a GPT deve ser trabalhada sempre, e ela não devia estar estanque, igual o dia da consciência negra. Ela tinha que ser trabalhada, a ginástica geral [ou GPT] dá base para muitas outras coisas que a criança pode fazer, ela dá base do ritmo e a criança ir para dança, dá base dos movimentos para ela ir para o esporte, seja com bola ou sem bola, então, a GPT tinha que ser dada (Diego, dezembro de 2022).

[...] Eu discutia, eles entendiam, a gente trazia o conteúdo, passava vídeo de competições também, para eles entenderem o que era, mas na hora da prática eu trazia para o lúdico. Mesmo antes de conhecer a GPT eu fazia isso, depois de conhecer eu acho que consegui trazer até mais elementos dessa questão lúdico e da participação ativa dos alunos para minhas aulas (Jade, novembro de 2022).

A GPT possui características que permitem trabalhar um leque de temas com uma menor rigidez. É uma ginástica predominantemente não competitiva que engloba diversos conteúdos da cultura corporal de movimento. Nista-Piccolo (1995, p. 119) define como uma modalidade gímnic que:

Não possui regras rígidas nem está condicionada a nenhuma modalidade convencional de ginástica. A Ginástica Geral (GPT) busca atingir uma liberdade gestual em qualquer nível de complexidade, além de se basear nas experiências individuais dos alunos. Tem como características básicas promover o congraçamento num caráter descontraído de festa, enfatizar o trabalho grupal, oferecendo diferentes possibilidades de atividade, mas visando resgatar elementos culturais.

Sendo assim, a GPT, partindo de uma perspectiva dos Estudos Culturais, dentre as demais modalidades gímnicas, pode ser considerada como uma modalidade rica em recursos metodológicos para se trabalhar na EF escolar.

O caráter flexível da GPT possibilita lançar mão de diversos signos e símbolos para aproximar a ginástica da realidade cultural dos alunos, como exemplifica o docente Arthur, que mesmo não definindo uma modalidade específica, descreve uma de suas propostas de aula que se enquadra perfeitamente no conceito de GPT acima registrado:

Então a modalidade que eu trabalho, ou trabalharia vai muito do que o aluno traz, da realidade do aluno ou de elementos na comunidade. Por exemplo, na escola da prefeitura (onde trabalha) a molecada gosta muito de capoeira, então eu já trouxe atividades relacionadas à ginástica vinculando a movimentos da capoeira, como a estrela, roda, cambalhota, plantar bananeira, vinculando elementos da capoeira com elementos da ginástica (Arthur, novembro de 2022).

Arthur ainda ressalta a importância de se trabalhar o conteúdo relacionando-o a acontecimentos atuais sobre o tema, exemplificando que a ginástica artística poderia ser trabalhada com seus alunos devido às conquistas da ginasta brasileira Rebeca Andrade, que havia, no período de realização de nossa entrevista, acabado de conquistar o ouro mundial na modalidade individual geral²⁰, se tornando a primeira brasileira a realizar tal feito e se consagrando número 1 do mundo no momento (evento aconteceu próximo à data da entrevista).

Hoje, eu estou afastado porque eu estou de licença para fazer o doutorado pela prefeitura, e de licença pelo estado por conta de uma cirurgia que fiz, mas tenho certeza de que se estivesse na escola a o assunto da Rebeca Andrade ter sido campeã teria surgido, algum aluno levaria isso para a escola de alguma forma. Eu tenho alunos que praticam ginástica artística e isso faria parte da realidade deles. Se faz parte da realidade deles, e o aluno traz isso para a escola, é um motivo para se tematizar, então, provavelmente, eu traria a ginástica artística como temática na escola (Arthur, novembro de 2022).

Ao citar o exemplo da atleta Rebeca Andrade, o docente Arthur utiliza de um signo, que no caso foi um acontecimento desportivo para trabalhar seu objetivo de construir um determinado conhecimento com seus alunos. Segundo Hall (2016, p. 37):

A existência de linguagens comuns nos possibilita traduzir nossos pensamentos (conceitos) em palavras, sons ou imagens, e depois usá-los, enquanto linguagem, para expressar sentidos e comunicar pensamentos a outras pessoas.

As docentes Daiane e Flávia acreditam não existir uma modalidade a ser priorizada, relatando que a ginástica deve ser trabalhada de uma maneira geral, abordando tanto as ginásticas desportivas quanto as ginásticas voltadas para o lazer:

²⁰ Informação disponível no site da FIG: https://www.gymnastics.sport/site/athletes/bio_detail.php?id=37359

E não vejo que deva priorizar uma específica não, acho que a gente deve trabalhar os conteúdos de uma forma geral [...]. Quando eu trabalhava com os meninos do fundamental, nós trabalhávamos muito a ginástica rítmica, fazíamos coreografias com fita para eles apresentarem, usava muito o arco, eu até uso o arco com os meninos aqui, os pequenos, fazendo atividades da ginástica artística também, eu acho que é um misto (Daiane, novembro de 2022).

[...] se é competitiva ou não eu reforço que ela é importante para a escola, importante para tudo, tudo o que nós fazemos, atividades com brincadeira ou não. A ginástica está presente em tudo, eu vejo quando as crianças estão dentro de sala de aula, a postura que eles adotam para se sentar para almoçar, para sentar-se dentro de uma sala de aula, eu acho que aí está a importância da criança, do aluno conhecer o corpo para ele fazer seu corpo realizar uma postura adequada para a vivência dele (Flávia, novembro de 2022).

As docentes enfatizam a importância da presença da ginástica na escola, independente do formato que esteja sendo trabalhada.

Os relatos de Daiane e Flavia estão em consonância com a BNCC e os PCNs. Considerando a BNCC (2017) como documento normativo mais atual, as ginásticas são conteúdos essenciais a serem trabalhados na educação básica, não através de uma única modalidade ou tipo específico, mas diluindo os conteúdos de acordo com suas características e os momentos escolares adequados para tais. Além disso, a BNCC (2017, p. 2016) aponta o esporte como conteúdo da educação básica, trazendo as ginásticas desportivas na categoria “Técnico-combinatório” que: “[...] reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios.”

A BNCC (2017) discute o esporte por sua característica de pontuações e competições, mas destaca que:

[...] essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele.

A partir dos relatos acima, é possível destacar a GPT como um conteúdo tido, diretamente por Diego e Jade e indiretamente por Arthur, como a modalidade de ginástica com mais atributos que convergem com a EF escolar. Outros não especificam uma modalidade, como no caso de Daiane e Flávia, que sinalizaram a importância de proporcionar a vivência de todo o conteúdo da ginástica.

Os 05 docentes, em suas respostas, acreditam que a ginástica como um todo deve estar presente no ambiente escolar, entretanto, aos que destacaram a GPT, é

possível compreender a perspectiva do trabalho com a ginástica, considerando que ela aborda diversos elementos da cultura corporal (inclusive as modalidades desportivas da ginástica) em uma perspectiva inclusiva, de respeito à diversidade e voltada para o lazer. As modalidades esportivas também podem ser trabalhadas em perspectivas voltadas ao lazer e de respeito à diversidade, como foi apontado pela BNCC (2017), mas requer mais atenção, uma vez que ao atribuir valor ao movimento humano pode-se criar barreiras aos que não reproduzem determinados movimentos de acordo com os padrões estipulados.

Sabendo como veem a ginástica na escola, é importante saber como estes docentes, através das formas metodológicas que trabalham, significam a ginástica para seus alunos. Essa discussão é o tema do tópico abaixo.

Os significados do ensino da ginástica para os docentes

As vivências dos docentes compõem o ambiente que atuam, assim, o processo de construir significados com seus alunos perpassa pelo significado que eles próprios atribuem ao ensino da ginástica. Através dos relatos, mais especificamente os dos docentes Jade, Arthur e Diego, é possível identificar perspectivas sobre o movimento do corpo não só como um gesto físico, mas, como a forma de compor o ser como um todo através da significação. Estes significados que incidem sobre o corpo, segundo Daolio (2005, p. 25-26), conferem aos seres humanos sua característica cultural:

Ao se pensar o corpo, pode-se incorrer no erro de encará-lo como puramente biológico, um patrimônio universal, já que homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além das semelhanças ou diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos dos seus membros ao longo do tempo, significados estes que definem o que é corpo de maneiras variadas.

Quando trazida para as práticas da ginástica na EF, os movimentos corporais quando significados, tornam-se parte do sujeito, a exemplo do “gosto pelo movimento” citado por Jade (novembro de 2022) e as “diferentes formas de ver o mundo” de “estar no mundo” e de “entender este mundo” destacadas por Arthur (novembro de 2022). Estes traços que são escritos são os significados.

Dentro das respostas, novamente a ludicidade foi apontada como uma ferramenta muito potente de significação da ginástica quando trabalhada em momentos iniciais da educação básica, como a docente Jade (novembro de 2022) descreve: “[...] usar o lúdico, tudo que você puder fazer para a criança gostar e se

divertir naquela aula você, tentar proporcionar para que ela possa vivenciar isso e a gente conseguir transformar essa visão da ginástica [...]” A ludicidade vem sendo destacada como um meio facilitador do processo de construção de significados, como também é trazido por Diego:

[...] eu ficava pensando também que a ginástica deveria trabalhar na questão do campo do prazer, da sensação, por que se ela não for só mecânica, não se preocupar só com o corpo saudável, mas se preocupar com a parte espiritual, lazer, o prazer, então a ginástica também deveria trabalhar esse lado (Diego, dezembro de 2022).

Daiane e Flávia enxergam os significados da ginástica por uma perspectiva da incorporação de novos gestos motores, apontando-os como imprescindíveis para a vida futura dos alunos, como é possível observar nos trechos:

Os pequenos que estão aqui são uma janelinha aberta, e aí todo conhecimento que a gente pode trazer para eles sempre é uma novidade, porque na minha geração a gente vivenciava muito as brincadeiras de rua, a gente brincava muito, tínhamos movimentos bem amplos [...] (Daiane, novembro de 2022).

Na educação infantil as crianças adoram brincar, então, essas atividades naturais que a ginástica traz, andar, saltar, correr, pular, girar, isso para eles é um máximo. Eu acho fundamental trabalhar isso e depois ir deixando elas mais complexas (Flávia, novembro de 2022).

Os significados da ginástica manifestados acima por Daiane e Flávia aproximam-se de uma abordagem desenvolvimentista. Segundo Daolio (2004) a criança, ao adquirir padrões de movimentos tidos como básicos, que serão lapidados e relacionados às habilidades motoras, torna possível à criança adquirir as habilidades motoras mais específicas e amplas que a cultura do movimento oferece. Em resumo, o domínio de movimentos básicos é fundamental para o desenvolvimento das habilidades motoras mais avançadas. Após os relatos de como abordam o conteúdo ginástico, foi-lhes perguntado se existiam obstáculos que limitavam suas abordagens no ambiente escolar.

As principais e unânimes barreiras apontadas para o ensino da ginástica na escola pelos docentes foram os materiais e os espaços onde os professores de EF utilizam como “sala” de aula:

Basicamente o trabalho em escola, não só com a ginástica, mas também com as outras temáticas, esbarramos com dois obstáculos que são absurdos, para a ginástica eles são bastante expressivos que são: o primeiro é o espaço [...]. O segundo obstáculo é a questão dos materiais [...] (Arthur, novembro de 2022).

O único obstáculo que eu vejo é a falta de material para gente desenvolver um trabalho legal, o mínimo, mas a gente consegue fazer atividades de ginástica sem ter material específico, mas se for pensar a gente faz muito de uma maneira rudimentar (Daiane, novembro de 2022).

Observando os relatos, é evidente que a escola pública possui um espaço que reflete padrões de classe, uma vez que determinadas práticas assumem um aspecto elitista devido à necessidade de recursos materiais para trabalhá-las, e isso não é de acesso de todos. Diego relata que o poder público não entende o que é ginástica “[...] por não saberem o que é, qualquer coisa basta e aí como qualquer coisa basta não precisa de material [...], falta espaço e falta respeito pelo profissional que trabalha.” (Diego, dezembro de 2022).

Os materiais, mesmo não sendo determinantes para o ensino da ginástica, como aponta Daiane ao dizer que não se “prende à questão do material”, são signos e símbolos do ensino de certos elementos da ginástica, uma vez que sons, expressões, objetos, dentre outros elementos, constituem a representação, além de serem literalmente ferramentas de ensino do professor de EF. De acordo com Damazio e Silva (2008), a partir do momento em que lutamos para que a EF seja um conteúdo escolar, conferimos a ela papéis e objetivos, a exemplo da melhora da qualidade de vida e saúde, desenvolvimento motor ou apreensão da cultura corporal, sendo necessárias para a consolidação destas atribuições melhores condições de trabalho, de modo a superar deficiências como as de materiais, espaço físico e de instalações.

Ainda sobre as barreiras citadas pelos docentes, mais especificamente sobre este trecho: “Se o professor não tem conhecimento da GPT, que dá para usar vários materiais de acordo com sua criatividade, ele acaba tendo dificuldade com questão do material.” (Jade, novembro de 2022). A fala recortada traz à luz uma possível limitação dos demais docentes acerca dos conceitos de GPT, uma vez que:

A utilização e adaptação de materiais é um fundamento singular da Ginástica Geral (GPT). Uma oficina lúdica para confeccioná-los é uma ferramenta pedagógica interessante a ser empregada. Além de estimular a criatividade, o trabalho com materiais recicláveis também pode representar uma proposta alternativa de intervenção com a Ginástica Geral (GPT). As movimentações gímnicas a serem exploradas com o material construído podem ser inovadoras e condizentes com a perspectiva da valorização das diferenças expressas no/pelo movimento corporal (MAROUN, 2015, p. 39-50).

Dessa maneira, considerando que a GPT foi apontada pela maioria dos docentes anteriormente, apresenta-as a necessidade de um maior contato, por parte dos docentes, com este conteúdo da ginástica.

Levando em conta o contato inicial, interpretação, período de graduação, entendimento e atuação dos docentes com relação à ginástica na EF escolar, foi-lhes pedido que, em poucas palavras, definissem como acontece o processo de representação em uma aula, ou seja, como são produzidos significados durante a construção de conhecimento.

A questão da significação[...] eu penso na ginástica, assim como nos outros elementos da cultura corporal como algo que faz com que o aluno signifique a realidade na qual ele está inserido [...] quando você pensa na ginástica dentro de uma determinada sociedade, que tem determinados códigos de conduta, que tem uma determinada forma de expressão, que tem uma determinada forma de estar naquela sociedade, naquele mundo, ela traz uma série de significados. Estes significados são trabalhados, organizados em sala de aula e permitem com que o aluno entenda um pouco do que ele vive na sociedade, então ela faz parte da sociedade que ele está, da cultura que ele está e isso também faz parte de onde eu, enquanto professor que organiza estes conteúdos estou (Arthur, novembro de 2022).

Eu acho que todo trabalho que eu fazia na escola eu estava criando o meu processo, desde trazer para eles o conhecimento técnico, que eles vão reconhecer quando eles saírem da escola, até as vivências lúdicas que vai trazer a questão do prazer pela atividade física, pela expressão corporal. Eu acho que todas as iniciativas que eu tentava trazer para as aulas, dentro das minhas possibilidades, tendo em vista todas as nossas adversidades da escola pública, eu acho que fazem parte do processo de significação (Jade, novembro de 2022).

Com base em toda discussão feita e nas falas dos docentes acima, pontos sobre o processo de significação deles nas aulas de EF tornaram-se evidentes. Arthur e Jade trazem definições do processo de significação com fortes aspectos das teorias pós-críticas. Os docentes destacam de forma bem clara a importância da sociedade nas construções de significados. Nessa perspectiva, a função dos professores e professoras de EF em suas atuações escolares, segundo Silva (2008), diz respeito à construção de ações político sociais, que articule e produza com a sociedade, tudo isso através da visualização da escola como uma instituição social.

Eu acho que em uma aula não se constrói, ela vem ao longo dos contatos que a gente vai tendo com as turmas e aí a gente vai introduzindo elementos, introduzindo conhecimentos gradativamente até chegar ao final do ano. É claro que tem crianças que tem mais habilidade que outras, que tem mais afinidade com aquele movimento, com esse (a ginástica desportiva) desporto também, mas uma noção geral elas adquirem, criança aprende muito rápido, é muito lúdica. E

eu acho que passa por aí, pela ludicidade, essa construção do conhecimento, do significado, do que é a ginástica, os movimentos ginásticos para uma criança (Daiane, novembro de 2022).

Daiane, apesar de também ter uma formação continuada extensa (a exemplo de seu mestrado em Educação e sua especialização em EF) relatou ter ficado muitos anos longe da escola, trabalhando em cargos administrativos a Secretaria de Esportes e Lazer do município de Juiz de Fora, o que pode ter a distanciado dos conceitos e abordagens da EF. Desde a descrição de seu primeiro contato com a ginástica através de brincadeiras de infância, foi observado seu apreço pela ludicidade como ferramenta de ensino, sendo lembrada mais uma vez em sua definição de significação. Como as discussões mostraram, as brincadeiras fazem parte do desenvolvimento das crianças, e como Daiane atuava nos anos iniciais do ensino fundamental no momento da entrevista, elas foram sua maior ferramenta metodológica para construir significados sobre ginástica junto às crianças.

Eu acho que ele é construído todos os dias na minha aula, com as conversas, com as atividades naturais ou especializadas, com os movimentos, todos os dias eu estou construindo significados para eles. Eu hoje com a experiência que já tenho de alguns anos, eu encontro com alguns alunos, e eles falam: tia Ligia agora eu estou jogando futebol lá no (colégio particular) e como a sua aula me ajudou a descobrir algumas coisas. Eu tenho alunos da polícia militar, polícia federal, bombeiro, da marinha e tenho também alunos que vão para a academia fazer ginástica, fazer musculação, e eles falam como a aula ajudou a eles a enxergar a importância de trabalhar o corpo. Isso significa muito para mim, alunos que eu tenho de natação que eu estou na quarta geração da família deles, uma geração foi falando para outra importância de praticar uma atividade, eu às vezes sou muito rígida, mas destacam que foi importante para formação deles (Flávia, novembro de 2022).

A docente Flávia trouxe à tona a influência de seu processo de formação militarista no ensino fundamenta. Ao ter contato, por meio de sua fala, com a prática de significação com a ginástica, foi perceptível a busca por um trabalho mais livre, diferente do que viveu em sua infância. Entretanto, traços de um ensino militarista que viveu são refletidos em falas, destacando em diversos momentos ser uma professora rígida. Flávia permitiu analisar como práticas vividas incidem sobre os sujeitos, deixando marcas de sua história.

Olha só, se você parar para ouvir toda minha entrevista vai chegar essa conclusão, porque foi o que eu fiz a minha vida inteira, tentar dar um significado para o conteúdo que eu estava trabalhando nas aulas (Diego, dezembro de 2022).

Diego mostrou seu ponto de vista sobre a significação da ginástica através de uma transição de uma visão positivista para perspectiva antropológica. Essa transição é representada por sua formação, momento que destaca conflitos entre a formação voltada para o bacharelado, contexto não escolar, e licenciatura, contexto escolar. Essa transição é percebida quando Diego considera socialmente os sujeitos da construção de significados ao mesmo tempo em que visualiza em diversos momentos a ginástica como uma prática voltada para a promoção da saúde. A análise da entrevista de Diego permite perceber características da formação superior que se manifestam na atuação docente.

Todos os 05 docentes que participaram da entrevista, através de suas práticas e vivências, levantam indícios de que:

O corpo é uma síntese da cultura, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte. O homem, através do seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (a palavra é significativa). Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões (DAOLIO, 1995, p.25).

A significação nada mais é do que a inCORPOração, e os docentes mostraram através de suas características e atuações, que diversos valores são incorporados, que a significação é construída histórica e socialmente e que são membros dessa história e dessa cultura.

Considerações Finais

Este momento é dedicado a destacar considerações finais sobre os processos de construção, análises e problematização dos dados construídos nesse estudo. Como norteadores dessas considerações foram testadas as hipóteses iniciais e verificado se os objetivos, tanto os específicos quanto o principal, foram atingidos. Este espaço também foi dedicado a salientar possíveis lacunas de conhecimento no que diz respeito ao ensino da ginástica na escola e seus processos de significação.

A primeira hipótese deste estudo trazia a ideia de que a integração da ginástica às aulas de EF se deu devido ao interesse dos professores pelo tema. De acordo com Daolio (1995), não é possível construir a identidade de uma pessoa sem considerar sua cultura e, por isso, os professores dão significado ao assunto em suas aulas, baseados nas experiências anteriores que tiveram com a ginástica. Muitas características descritas pelos professores apresentaram relações com essa hipótese.

Uma delas é representada pela análise dos 02 docentes que responderam ao questionário e relataram não trabalhar com a ginástica em suas aulas. Ao observar o contato que os docentes tiveram com a ginástica através das informações fornecidas por eles no questionário, 01 deles teve contato com a ginástica apenas no ensino fundamental e o segundo em nenhum momento da educação básica. Aprofundando mais, foi possível observar que na formação superior deste segundo docente, possuía apenas uma disciplina de ginástica, diferente dos demais, como foi mostrado no estudo. Estas características reforçam as ideias de experiência e identidade do sujeito refletidas em suas ações como docentes.

Outra característica que nos aproximou desta hipótese se refere ao perfil construído dos docentes entrevistados. Todos os 05 docentes possuíam características de contato, entendimento e formações relativamente diferentes, entretanto, todos apresentaram traços de sua vivência com a ginástica ao descreverem como abordam e significam este conteúdo nas aulas de EF. A análise e problematização dos dados nos levou a concluir que a significação da ginástica é uma construção histórica e social, influenciada pela formação e vivências dos docentes. O corpo é uma síntese da cultura e a ginástica é uma expressão desses valores, normas e costumes sociais que são incorporados pelo indivíduo. Os 05 docentes que participaram da entrevista mostraram isso através dos relatos de suas atuações e práticas como docentes de EF a respeito do conteúdo ginástico.

Um outro fator que pode ser relacionado à utilização da ginástica como conteúdo da EF pelos docentes é a orientação do Ministério da Educação para a presença da ginástica na educação básica. Alguns dos docentes citaram a BNCC e os PCNs como documentos normativos que embasavam suas práticas e seleção de conteúdos. Com isso, é possível apontar esses documentos como um dos possíveis fatores responsáveis pela presença da ginástica nas aulas de EF nas escolas estaduais e municipais de Juiz de Fora.

A segunda hipótese deste estudo diz respeito à citação de Daolio (1996, p.40), trazida na introdução do texto:

Sendo uma prática tradicional, ela [a EF] possui certas características, muitas vezes inconscientes para seus atores. Em outras palavras, existe um certo estilo de dar aulas de Educação Física, estilo que é, na maioria das vezes, valorizado pelos alunos, comunidade e direção da escola.

Esta característica foi evidenciada inicialmente na análise dos questionários. As práticas esportivas foram os conteúdos mais vivenciados pelos docentes em sua educação básica, reforçando a ideia de Daolio (1996) que há um estilo de aulas de EF que são mais valorizados. Pode ser exemplificada também pelas falas dos Docentes 09 e 12 que relataram não trabalhar com a ginástica em suas aulas por falta de interesse por parte dos alunos. Esse estilo de aulas de EF afeta o contato com diversos outros conteúdos da cultura corporal que são, além de muito importantes tanto nos aspectos físicos quanto culturais, orientações do Ministério da Educação por meio dos PCNs e da BNCC.

Esse estilo de aula mais valorizado na EF pode ser visto pela ótica da falta de conhecimento por parte dos professores de EF para trabalhar com determinados conteúdos, mas também possui traços de uma EF esportivista de culto ao corpo que se arrasta até a atualidade, vem sendo modificada, mas ainda possui influência nas práticas educacionais da EF, como vimos no decorrer deste estudo. A limitação de condições de trabalho, mesmo que não sejam determinantes, também está presente nos relatos dos docentes como fatores que limitam o trabalho com a ginástica e outros elementos da cultura corporal que necessitam de recursos para além de uma bola e um espaço livre (DAOLIO, 1995).

Como última hipótese, a mídia foi ressaltada como um possível meio de influência sobre a prática docente, sendo ela difusora da ginástica desportiva. Este pressuposto foi observado na fala de Daiane, quando relatou seu primeiro contato

com a ginástica, destacando as brincadeiras de infância e da lembrança de ter assistido grandes nomes da ginástica mundial pela TV nesse período. Outro momento em que a mídia apareceu como forma de contato com a ginástica, foi na narrativa de Arthur, momento em que trouxe o exemplo de uma possível intervenção com a ginástica devido à uma conquista da ginasta brasileira Rebeca Andrade que foi televisionada. Com isso, torna-se evidente a relação da mídia com a ginástica esportiva, entretanto, a mídia foi pouco citada pelos docentes, mostrando-se um fator que, de certa forma, exerceu pouca influência sobre os docentes e suas práticas. O ambiente educacional, em contrapartida, foi citado diversas vezes como ambiente de vivência da ginástica, principalmente a nível superior e, apresentou-se como a forma mais efetiva de influência sobre a prática dos docentes deste estudo. Compreender como os processos de formação dos docentes refletem o ensino da ginástica na EF, foi outro objetivo específico deste estudo.

Esse objetivo foi abordado ao analisarmos diferentes características entre currículos, traçando possíveis relações com a prática (ou não) docente com a ginástica. Os distintos períodos de formação e as diferenças entre as instituições, permitiram concluir que currículos mais organizados, que consideram as diferenças entre o ambiente escolar e não escolar, contribuem para que o trabalho com a ginástica considere diferentes dimensões da educação. Dimensões estas que foram representadas na descrição dos professores no que diz respeito à sua prática docente.

Quatro dos 05 docentes entrevistados relataram trabalhar em uma perspectiva crítico-superadora, avançando ainda mais para a abordagem dos Estudos Culturais. Essa abordagem permite trabalhar a ginástica enquanto elemento da cultura corporal, considerando a sociedade em aspectos culturais, étnicos, econômico, dentre outros (SILVA, 2005). Desta forma, pode-se concluir que a educação superior, aliada à formação continuada pode contribuir para um ensino mais democrático da ginástica, levando em conta que o ambiente deste estudo foram escolas públicas de Juiz de Fora. Essa conclusão relaciona-se a nossa intenção de entender quais vertentes da ginástica integram o planejamento desses docentes e o motivo de sua escolha, bem como as conclusões a respeito da questão de pesquisa que é discutida no parágrafo a seguir.

Como concluímos durante o estudo, a representação da ginástica observada através do discurso dos docentes é um conjunto de camadas de suas interações com o outro e o mundo. Sendo assim, não há uma garantia de que certo acontecimento foi

determinante para gerar uma ação específica no futuro, a exemplo da forma como o docente cursa seu ensino superior e a maneira como aborda o conteúdo ginástico. O que podemos concluir é que há uma possível relação entre a formação e a maneira de significação da ginástica pelos docentes, levando em conta características observadas na construção de dados e por essa vivência ser uma das camadas incorporadas por esses sujeitos em suas vidas, não podendo assim serem negligenciadas.

Por fim, levando em conta a questão de pesquisa deste estudo: quais são as implicações da significação da ginástica na EF escolar na perspectiva de docentes atuantes nas redes de ensino estadual e municipal da cidade Juiz de Fora-MG? É possível concluir que a forma como os docentes utilizam das abordagens e das ferramentas da EF para atribuir significado à ginástica nas aulas de EF estão diretamente atreladas à representação da ginástica para esses sujeitos. As experiências dos docentes deixaram rastros nos discursos, permitindo construir relações entre suas vivências e suas atuações docentes. Os significados atribuídos pelos docentes carregavam elementos de seus contatos com a ginástica e de suas experiências com o movimento, com os elementos da cultura corporal, tanto em ambientes de ensino quanto em suas vidas extraescolares.

Daolio (1995) ao discutir o termo inCORPOração ilustra bem a ideia de significado, pois ao entrar em contato, vivenciar, experienciar, tanto os docentes quanto os alunos incorporam a si, à própria cultura, a ginástica. Desta forma, significado se materializa no discurso dos docentes no momento em que descrevem em suas práticas, estratégias para representar a ginástica, utilizando de sua história com o conteúdo e as características dos alunos que constroem este conhecimento junto aos docentes. Essa inCORPOração é percebida nos discursos e na análise dos questionários, mesmo que em certos momentos carregadas de um “estilo de EF”, está presente na prática docente com a ginástica.

Referências

- ALMEIDA, E. X. **A ginástica na formação de licenciados em Educação Física: Um estudo sobre os planos de ensino.** 2012. 154. Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2013/212.php. Acesso em: 24 jul. 2023.
- ALMEIDA, R. S. *et al.* A teoria geral da ginástica, o trabalho pedagógico, a formação dos professores e as políticas públicas no campo da ginástica: contribuições da pesquisa matricial do grupo LEPEL/FACED/UFBA. **Conexões**, Campinas, SP, v. 10, p. 98–114, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637664>. Acesso em: 1 ago. 2023.
- ARAÚJO, S. F. de; FURTADO, A. C. Educação Física brasileira no governo militar nas décadas de 1960 e 1970. **Motrivivência**, v. 31, n. 60, p. 01-18, 2019. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422019000400025&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 ago. 2023.
- AYOUBE, E. **Ginástica geral e educação física escolar.** São Paulo: Unicamp, 2013.
- BETTI, M. Cultura corporal e cultura esportiva. **Revista Paulista de Educação Física**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 44-51, 1993. DOI: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.1993.138756. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138756>. Acesso em: 1 ago. 2023.
- BEZERRA, L. de A. *et al.* Ginástica na formação inicial em educação física: análise das produções científicas. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 25, p. 663-673, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/93xLzQbJF6bs56wBNkwCFst/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.
- BOTREL T.V. A fragmentação curricular em educação física na UFJF e suas implicações para a formação profissional. 2019. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufff.br/jspui/bitstream/ufff/10823/1/thunayvenzibotrel.pdf](https://repositorio.uff.br/jspui/bitstream/ufff/10823/1/thunayvenzibotrel.pdf). Acesso em: 24 jul. 2023.
- BRASIL. Decreto-lei n. 1.212, de 17 de abril de 1939. Ministério da Educação e da Saúde. Da criação da escola nacional de educação física e desportos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1212.htm. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 1 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. em: 1 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>. em: 1 ago. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal da ginástica**: Coleção Educação Física Escolar: no princípio da totalidade e na concepção histórico-crítica, vol.2. São Paulo: Ícone Editora, 2002.

CEPEDA, C. C. *et al.*. Efeitos do método isostretching sobre parâmetros morfológicos e sobre um conjunto de testes motores em idosas. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, v. 15, n. 5, p. 604–615, set. 2013.
COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcdh/a/pKYc44TtX7X5mGtMYnCPcG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

JUNIOR, . F. F. de C. Organização e cotidiano escolar da gymnastica uma história no Imperial Collegio de Pedro Segundo. **Perspectiva**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 163–195, 2004. DOI: 10.5007/10x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10354>. Acesso em: 2 ago. 2023.

CUTRIM, J., R., B. Efeitos da laserterapia e do Exercício Físico na dor neuropática pós-traumática em ratos. 2022. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Saúde do Adulto) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/3846/2/JORGEROBERTO BALDEZ CUTRI M.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2023.

DAMAZIO, M. S.; SILVA, M. F. P. O Ensino da Educação Física e o Espaço Físico em Questão. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 189–196, 2008. DOI:

10.5216/rpp.v11i2.3590. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/3590>. Acesso em: 1 ago. 2023.

DAOLIO, J. A Antropologia social e a Educação Física: Possibilidades de encontro. *In: CARVALHO, Y. M. e RUBIO, K. Educação Física e Ciências Humanas*. São Paulo: HUCITEC, 2001.

DAOLIO, J. Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 40-42, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/download/139646/134937/271354>. Acesso em: 24 jul. 2023.

DAOLIO, J. Os significados do corpo para a cultura e as implicações para a Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v.2, n. 2, p. 24-28, 1995. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19309/000242837.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C . Os conteúdos da educação física na escola. *In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). Educação física na escola*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 2005. p. 64-79.

EVANS-PRITCHARD, E. E.; PERRONE-MOISÉS, B. Antropologia social: passado e presente. **Cadernos de Campo (São Paulo - 1991)**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. e191852, 2021. DOI: 10.11606/issn.2316-9133.v30i2pe191852. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/191852>. Acesso em: 1 ago. 2023.

GALLARDO, J.S.Pérez. A educação física escolar e a ginástica geral com sentido pedagógico. *In: PAOLIELLO, Elizabeth. (Org.). Ginástica geral: experiência e reflexões*. São Paulo: Phorte, 2008. p. 55-78.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2005.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006

HALL, S. **Da diáspora: identidade e mediações culturais**. Liv Sovik (org). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALL, S. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERMIDA, J. F.; MATA, Á. A. R.; NASCIMENTO, M. do S. A. Educação Física crítico-superadora no contexto das pedagogias críticas no Brasil. **Anais do v colóquio de Epistemologia da Educação Física. Maceió-Al, Brasil**, v. 22, 2010. Disponível em:

http://congressos.cbce.org.br/index.php/cepistef/v_cepistef/paper/viewFile/2672/1118.

Acesso em: 1 ago. 2023.

MONTEIRO JÚNIOR, M. J.; CRESCENCIO, F. A.; FRANCO, N. Ginástica para Todos na Educação Infantil. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, Brasil, v. 25, n. 3, p. 129–154, 2022. DOI: 10.35699/2447-6218.2022.41685. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/41685>. Acesso em: 1 ago. 2023.

LARA, L. M. A Cultura Física na Teoria dos Estudos Culturais Físicos: Aportes de um Campo em Ascensão. *In: XX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VII Congresso Internacional de Ciências do Esporte*. 2017. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/8811/4875>. Acesso em: 1 ago. 2023.

LARA, L. M. *et al*/ Resenha de Routledge Handbook of Physical Cultural Studies. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 2, p. 229-230, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4013/401360502016/401360502016.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

MAKIDA, C.; MERCE, M. A. **Possibilidades da Ginástica Rítmica no contexto escolar**. São Paulo: Universidade de São Paulo - USP, 2012. Disponível em: https://www.gpef.fe.usp.br/semef2012/relato_Cristiane_Makida.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

MAROUN, K. Ginástica Geral e Educação Física Escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 19, p. 40-54, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/download/1928/1989>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MARTINS, J. C. Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. **Série Idéias**, v. 28, p. 111-122, 1997. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

MATTOS, M. G de; JÚNIOR, A. J. R. e BLECHER, S. **Metodologia da Pesquisa em Educação Física: construindo sua monografia, artigos e projetos**. 3. ed., rev. e ampl. São Paulo: Phorte, 2008.

NASCIMENTO, R. R.; CRESCENCIO F. A.; FRANCO N. Physical Education and Disabilities in Brazilian Periodics (1979 To 2017): A Look at the Non School Context. **Global Journal of Human-Social Science**, [S. l.], v. 22, n. G11, p. 1–16, 2022. Disponível em: <https://socialscienceresearch.org/index.php/GJHSS/article/view/103511>. Acesso em: 24 jul. 2023.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 671-685, 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbce/a/txfFFxXgpdwTV8WnDM4Ssht/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 24 jul. 2023.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M.; ROMÃO-DIAS, D.; DI LUCCIO, F. Uso de entrevistas on-line no método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 1, p. 36-43, 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/prc/a/NjCfvqv7Qy9DFJWkCQYr9G/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 24 jul. 2023.

NISTA PICCOLO, V. L. A Educação Motora na Escola: uma proposta metodológica à luz da experiência vivida. *In* De Marco A. (org.). *Pensando a Educação Motora*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

NOGUEIRA, S., C. Os elementos da teoria histórico-cultural aplicados ao ensino-aprendizagem da ginástica / Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017. Disponível em:

file:///C:/Users/HP/Downloads/suziane_chaves_nogueira.pdf. Acesso em: 24 jul.

2023.

OLIVEIRA, A. L. **O dever docente**: olhares para a formação dos licenciandos em educação física a partir do estágio curricular supervisionado. 2021. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação Física. Programa de Pós-graduação em Educação Física, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/13097/1/ayralovisioliveira.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

OLIVEIRA, L. M.; BARBOSA-RINALDI, I. P.; PIZANI, J. Produção De Conhecimento Sobre Ginástica na Escola: uma análise de artigos, teses e dissertações. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. e26017, mar. 2020.

Disponível em: Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/95122>. Acesso em: 25 jul.

2023.

DE OLIVEIRA, N. R. C. Ginástica para todos: perspectivas no contexto do lazer. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2009.

Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1280>.

Acesso em: 1 ago. 2023.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, p. 283-303, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLShzYpcM/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 1 ago. 2023.

PENNA, M. G. de O.. Professor de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo: posições sociais e condições de vida e trabalho. 2007. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em:

<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10601/1/Marieta%20Gouvea%20de%20Oliveira%20Penna.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

RICCI, M. C. P.; BARBOSA-RINALDI, I.; SOUZA, V. A ginástica geral na Educação Física Escolar e a Pedagogia Histórico-crítica. **Revista Digital. Buenos Aires. Ano**, v. 12, 2008. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACA/O_FISICA/artigos/Ricci_Mozart.pdf. Acesso em: 1 ago. 2023.

ROSSI, F.S. Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil. **Revista Vozes dos Vales da UFVJM**, v. 1, n. 1, p. 1-18, 2012. Disponível em:

<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2023.

SCHIAVON, L.; PICCOLO, V. N. A GINÁSTICA VAI À ESCOLA. **Movimento**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 131–150, 2008. DOI: 10.22456/1982-8918.3572. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3572>. Acesso em: 1 ago. 2023.

SILVA, L. F. Educação, educação física e sociedade: implicações escolares na atualidade. **Motriz. Journal of Physical Education. UNESP**, p. 408-417, 2008.

Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2138/3110>

. Acesso em: 1 ago. 2023.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed. Autêntica, 2005.

SIMÕES, Â. S. L.; SAPETA, A. P. G. A. Entrevista e Observação. Instrumentos Científicos em Investigação Qualitativa. **Investigación Cualitativa**, v. 3, n. 1, p. 43-57, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Angela-Simoies/publication/326160654_Entrevista_e_Observacao_Instrumentos_Cientificos_em_Investigacao_Qualitativa/links/5b3bdf564585150d23f6606b/Entrevista-e-Observacao-Instrumentos-Cientificos-em-Investigacao-Qualitativa.pdf. Acesso em: 1 ago. 2023.

SOARES, E. R. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, ano 17, n. 169, p. 1-5, 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd169/educacao-fisica-no-brasil-da-origem.htm>. Acesso em: 24 jul. 2023.

SOUZA, E. P. M. **Ginástica geral**: uma área do conhecimento da Educação 1997. 163. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.. -- Campinas, SP: [s. n.], 1997. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=470413>. Acesso em: 24 jul. 2023.

TOLEDO, E.; Pires, F. R. Sorria! Marketing e consumo dos programas de ginástica de academia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Vol. 29. Num. 3. 2008. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/208/212>. . Acesso em: 24 jul. 2023.

VIEIRA, A. P. *The nature of pedagogical quality in higher dance education*. 2007. Tese (doutorado). Temple University, Philadelphia, 2007. Disponível em: <https://ufv.academia.edu/AVieira>. Acesso em: 24 jul. 2023.

APÊNDICE A-TCLE 01

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este termo busca esclarecer como será construída a pesquisa *Docência em ginástica na Educação Física: significação na educação básica* e firmar os participantes através da assinatura deste termo. O motivo da realização desta pesquisa é identificar como a ginástica tem sido significada nas aulas de Educação Física (EF) escolar pelos docentes das redes de ensino públicas (estadual e municipal) localizadas na cidade de Juiz de Fora-MG . Para a segunda etapa do processo de construção de dados será realizado uma vídeo chamada (ferramenta de vídeo chamadas de preferência do voluntário) gravada e posteriormente transcrita. Este instrumento permite maior liberdade no processo, possibilitando que o entrevistado discorra sobre o tema, com direcionamentos pontuais por parte do entrevistador. Estes direcionamentos terão como base quatro **eixos temáticos**: a) Processos de formação pessoal; b) Aproximação com conteúdo da ginástica; c) Processo de ensino da ginástica na escola. d) Como se dão os processos de significação que o docente emprega em sua prática com o conteúdo ginástica. A entrevista será gravada e transcrita na íntegra e devolvida ao participante da pesquisa para que avalie a veracidade dos que foi transcrito, fazendo alterações caso acredite necessário. O processo total de entrevista levará no máximo 1 hora. Os possíveis riscos desta pesquisa são:

- Constrangimento ao responder questões da entrevista.
- Tomar o tempo do participante da pesquisa ao participar da entrevista.
- Divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE).
- Risco de violação de dados pessoais através das plataformas utilizadas como ferramentas de construção de dados (entrevista) devido à limitação do pesquisador em assegurar total confidencialidade das plataformas digitais utilizadas (ferramenta de vídeo chamadas de preferência do participante da pesquisa).

Para minimizar estes riscos serão tomadas medidas como:

- Apresentação das questões norteadoras da entrevista para que o participante da pesquisa avalie se a forma como a construção de dados será desenvolvida irá lhe constranger e a liberdade para não responder questões consideradas constrangedoras pelo participante da pesquisa.
- Garantir a possibilidade de desistência do participante da pesquisa em qualquer etapa do processo.
- Deixar claro o tempo estimado para cada etapa de construção de dados (entrevista)
- Assegurar que nenhum dado pessoal será utilizado de maneira a caracterizar o indivíduo, e todos os dados produzidos serão disponibilizados aos respectivos sujeitos para leitura e modificação caso julguem assim necessário.
- O pesquisador terá ciência dos termos de uso das ferramentas digitais que serão utilizadas para a aplicação do questionário e da entrevista via vídeo chamada no intuito de responder possíveis dúvidas dos participantes da pesquisa sobre os termos de uso de determinada ferramenta digital.
- O pesquisador terá ciência dos termos de uso das ferramentas digitais que serão utilizadas para a aplicação do questionário e no intuito de responder possíveis dúvidas dos participantes da pesquisa sobre os termos de uso de determinada ferramenta digital.

Para participar deste estudo não haverá nenhuma vantagem nem custo financeiros. Todo processo ocorrerá através de meios digitais, será garantido ao participante ressarcimento com as despesas provenientes do processo de construção de dados (caso existam e sejam apontadas pelos participantes) e indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa. Os participantes possuem a liberdade de recusar ou retirar o consentimento sem penalidades. Os resultados da pesquisa estarão à disposição do participante da pesquisa quando finalizada. O nome ou material que indique participação não será liberado sem permissão do participante da pesquisa.

Este termo de consentimento encontra-se em modo eletrônico devendo ser salva uma cópia pelo participante da pesquisa e outra será arquivada pelo

pesquisador responsável. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B-TCLE 02

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este termo busca esclarecer como será construída a pesquisa *Docência em ginástica na Educação Física: significação na educação básica* e firmar os participantes através da assinatura deste termo. O objetivo principal desta pesquisa é identificar como a ginástica tem sido significada nas aulas de Educação Física (EF) escolar pelos docentes das redes de ensino públicas (estadual e municipal) localizadas na cidade de Juiz de Fora-MG . Possui como objetivos secundários: a)Compreender como os processos de formação dos docentes refletem o ensino da ginástica na EF; b)Constatar como o significado da ginástica se materializa nos discursos dos docentes; c)Entender quais vertentes da ginástica integram o planejamento desses docentes e o motivo de sua escolha; d)Construir um perfil dos professores de EF que atuam nas redes municipais e estaduais localizadas na cidade de Juiz de Fora – MG.

Para a segunda etapa do processo de construção de dados será realizado uma vídeo chamada (ferramenta de vídeo chamadas de preferência do voluntário) gravada e posteriormente transcrita. Este instrumento permite maior liberdade no processo, possibilitando que o entrevistado discorra sobre o tema, com direcionamentos pontuais por parte do entrevistador. Estes direcionamentos terão como base quatro **eixos temáticos**: a) Processos de formação pessoal; b) Aproximação com conteúdo da ginástica; c) Processo de ensino da ginástica na escola. d) Como se dão os processos de significação que o docente emprega em sua prática com o conteúdo ginástica. A entrevista será gravada e transcrita na íntegra e devolvida ao participante da pesquisa para que avalie a veracidade dos que foi transcrito, fazendo alterações caso acredite necessário. O processo total de entrevista levará no máximo 1 hora. Os possíveis riscos desta pesquisa -que se configuram como mínimos- são:

- Constrangimento ao responder questões da entrevista.
- Tomar o tempo do participante da pesquisa ao participar da entrevista.
- Divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE).

- Risco de violação de dados pessoais através das plataformas utilizadas como ferramentas de construção de dados (entrevista) devido à limitação do pesquisador em assegurar total confidencialidade das plataformas digitais utilizadas (ferramenta de vídeo chamadas de preferência do participante da pesquisa).

Para minimizar estes riscos serão tomadas medidas como:

- Apresentação das questões norteadoras da entrevista para que o participante da pesquisa avalie se a forma como a construção de dados será desenvolvida irá lhe constranger e a liberdade para não responder questões consideradas constrangedoras pelo participante da pesquisa.
- Garantir a possibilidade de desistência do participante da pesquisa em qualquer etapa do processo.
- Deixar claro o tempo estimado para cada etapa de construção de dados (entrevista)
- Assegurar que nenhum dado pessoal será utilizado de maneira a caracterizar o indivíduo, e todos os dados produzidos serão disponibilizados aos respectivos sujeitos para leitura e modificação caso julguem assim necessário.
- O pesquisador terá ciência dos termos de uso das ferramentas digitais que serão utilizadas para a aplicação do questionário e da entrevista via vídeo chamada no intuito de responder possíveis dúvidas dos participantes da pesquisa sobre os termos de uso de determinada ferramenta digital.
- O pesquisador terá ciência dos termos de uso das ferramentas digitais que serão utilizadas para a aplicação do questionário e no intuito de responder possíveis dúvidas dos participantes da pesquisa sobre os termos de uso de determinada ferramenta digital.

Para participar deste estudo não haverá nenhuma vantagem nem custo financeiros. Todo processo ocorrerá através de meios digitais, será garantido ao participante ressarcimento com as despesas provenientes do processo de

construção de dados (caso existam e sejam apontadas pelos participantes) e indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa. Os participantes possuem a liberdade de recusar ou retirar o consentimento sem penalidades. Os resultados da pesquisa estarão à disposição do participante da pesquisa quando finalizada. O nome ou material que indique participação não será liberado sem permissão do participante da pesquisa.

Este termo de consentimento encontra-se em modo eletrônico devendo ser salva uma cópia pelo participante da pesquisa e outra será arquivada pelo pesquisador responsável. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

O aceite das condições deste termo será registrado oralmente em vídeo após a leitura do mesmo imediatamente antes do início da entrevista por parte do pesquisador. Ao aceitar participar, o sujeito deverá proferir a seguinte afirmação: “Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.”

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisado

APÊNDICE C-Questionário.

Você aceita participar da pesquisa?

- Sim, aceito participar da pesquisa.
- Não aceito participar da pesquisa.
-

1. Qual é seu nome?

2. Qual a sua idade?

3. Qual sua classe social?

- Alta
- Média
- Baixa
-

4. Qual seu e-mail para contato?

5. Qual gênero você se identifica?

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não dizer

6. Qual orientação sexual ou identidade sexual você se identifica?

- Heterossexual
- Homossexual
- Bissexual
- Assexual
- Prefiro não informar

A. qual cor/raça você se identifica?

- Preto
- Pardo
- Amarelo
- Indígena
- Branco

8. Qual seu estado civil?

- Casado/a
- Solteiro/a
- Separado/a
- Viúvo/a

9. Você cursou seu Ensino fundamental em escolas:

- Pública
- Privada
- Pública e privada

10. Na disciplina Educação Física, no seu Ensino Fundamental, você teve acesso a quais dos conteúdos abaixo? (marque quantos for necessário)

- Esportes
- Ginásticas
- Lutas
- Danças
- Jogos e brincadeiras

11. Quantos anos lecionando como professor de Educação Física você possui?

12. Você cursou seu Ensino Médio em escolas:

- Pública
- Privada
- Pública e privada

13. Na disciplina Educação Física, no seu Ensino Médio, você teve acesso a quais dos conteúdos abaixo? (marque quantos for necessário)

- Esportes
- Ginásticas
- Lutas
- Danças
- Jogos e brincadeiras

14. Em qual instituição de ensino superior se graduou como professor de Educação Física?

15. Essa instituição é?

- Pública
- Privada

16. Em qual ano você concluiu sua graduação em Educação Física?

17. Você é Graduado em outro curso superior? Qual? Qual ano concluiu este outro curso superior?

18. Você possui Pós-graduação? se sim por favor especificar quais (lato sensu, mestrado, doutorado) e em quais áreas. Ex: Lato sensu – (Especialização) em Educação.

19. Qual rede você atua como professor/a?

- Municipal
- Estadual
- Municipal e Estadual

20. Em quais séries que você atua em período curricular?

- Fase Introdutória
- Ensino Fundamental (1°. ao 5°. ano)
- Ensino Fundamental (6°. ao 9°. ano)
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Atuo somente em período extracurricular

21. Você trabalha rede municipal em qual/quais regimes?

- Efetivo
- Contratado
- Ambos
- Não trabalho na rede municipal

22. Você trabalha rede estadual em qual/quais regimes?

- Efetivo
- Contratado
- Ambos
- Não trabalho na rede estadual

23. Qual sua carga horária de trabalho semanal?

24. Você atua com a ginástica em suas aulas?

- Sim
- Não

25. Você aceitaria participar de uma entrevista online ou presencial para responder algumas perguntas sobre a docência em ginástica na Educação Física escolar?

- Sim
- Não

26. Por qual motivo ou quais motivos você não trabalha com a ginástica em suas aulas?

APÊNDICE D- Roteiro da entrevista realizada.

1. Qual foi seu primeiro contato com a ginástica? Onde e quando ocorreu?
2. Qual foi sua interpretação sobre a ginástica com base nesse primeiro contato?
3. Como foi seu contato com a ginástica em seu período de graduação na faculdade de EF?
4. Quais disciplinas trabalharam o conteúdo ginástica em sua graduação?
5. Como os conteúdos foram abordados?
6. Qual foi a principal perspectiva? Formação de professores ou atletas?
7. O que você entende como ginástica?
8. Como você entende que a ginástica deve ser trabalhada na escola? De que forma? Você se sustenta em alguma abordagem da EF em sua prática pedagógica com a ginástica?
9. Algum tipo ou modalidade de ginástica específica deve ser priorizada no ambiente escolar? porquê?
10. Qual significado você atribui ao ensino da ginástica na escola?
11. Qual significado você almeja que os alunos e alunas criem ao abordar a ginástica nas aulas de EF?
12. Este significado pretendido é o mesmo para todas as turmas e escolas que trabalha?
13. Quais ferramentas você utiliza para que este significado pretendido torne-se possível de ser interpretado pelos alunos e alunas em suas aulas de ginástica?
14. Você vê a ginástica como um conteúdo bem difundido na educação pública (estadual e municipal) da cidade de Juiz de Fora?
15. Seus colegas de profissão que atuam nas mesmas escolas que você, também trabalham a ginástica nas aulas?
16. Os professores articulam os conteúdos trabalhados? como funciona essa articulação?
17. Como docente, enxerga algum obstáculo no trabalho com a ginástica nas aulas de EF?
18. Com base em nossa entrevista, e em seus conhecimentos, em poucas palavras, como você entende que o processo de significação é construído em uma aula?
19. Existe algo que não foi discutido nesta entrevista que gostaria de acrescentar?