

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS

**SUPERANDO DIFICULDADES NO TRATO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA NA
PRÁTICA PROFISSIONAL DE PROFESSORES INICIANTE DE EDUCAÇÃO
FÍSICA**

ALINE DI THOMMAZO

Orientadora: Profa. Dra. IRENE CONCEIÇÃO ANDRADE RANGEL

**Dissertação apresentada ao Instituto de
Biociências do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como parte
dos requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Ciências da Motricidade – Área
de Pedagogia da Motricidade Humana.**

RIO CLARO – SP

2006

*Dedico este trabalho ao homem da minha vida,
meu PAI. Mesmo em algum lugar distante, sei
que ele estará sempre ao meu lado, como
sempre esteve durante todos esses anos. Te amo
e sempre te amarei!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço minha família, PAI, MÃE, AUDREY e DANIELE por estarem sempre ao meu lado, em todos os momentos, tanto nos felizes como nos tristes. Apesar de não termos mais a presença do PAI, conseguimos continuar nosso caminho devido aos seus ensinamentos.

Nossa FAMÍLIA é uma fortaleza que foi construída com a colaboração de todos ao longo dos anos. Tenho sorte de conviver com pessoas maravilhosas como vocês. Obrigada por existirem e por fazerem parte da MINHA FAMÍLIA! AMO TODOS VOCÊS!

VÓ, obrigada por ouvir o que eu lia sobre essa dissertação enquanto estive internada. Infelizmente, assim como meu PAI, não pôde vivenciar a finalização desta minha pesquisa, mas com certeza não deixou de torcer por meu sucesso. Descanse em paz.

Também agradeço minha orientadora Tati, que teve paciência para me ajudar a superar os obstáculos que enfrentei no decorrer do mestrado. Obrigada e desculpe-me por tanta preocupação!

É claro que também não poderia deixar de agradecer a todos os professores que contribuíram para a construção desta dissertação. E a todos os que me ajudaram direta ou indiretamente durante esta longa caminhada. Obrigada!

RESUMO

Ao longo da história, a Educação Física escolar modificou os seus objetivos e conteúdos, apresentando uma diversidade de métodos pedagógicos. Mesmo sendo um dos conteúdos “progenitores” da Educação Física, atualmente, a ginástica encontra-se distante desta. O que vemos durante as aulas é o predomínio de algumas modalidades esportivas com ênfase para os esportes coletivos. Desta maneira, o conhecimento do aluno está restrito a algumas práticas corporais, impossibilitando a ampliação de novas vivências que cercam a cultura corporal, além de estar centrada somente no procedimento, ou seja, no ato de saber fazer. O objetivo desta pesquisa foi elucidar os professores em início de carreira (de zero a cinco anos) a respeito da prática de ensinar Ginástica Artística (G.A.) no contexto escolar. Sendo assim, foi construído um programa de G.A. junto a estes profissionais, verificando quais as dificuldades encontradas por eles para a implementação deste conteúdo em Educação Física escolar. A metodologia utilizada foi do tipo pesquisa-ação, de cunho qualitativo. Os sujeitos participantes foram sete professores que ministram aulas de Educação Física para os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, da rede pública da cidade de Rio Verde-GO.

Inicialmente os docentes responderam um questionário para identificar o conhecimento prévio sobre o tema, assim como as dúvidas, dificuldades e sugestões. Durante a realização dos encontros foram realizadas leituras, exposição de vídeos e fotos, contribuindo para a construção da temática em questão. No último dia, um novo questionário foi aplicado, procurando identificar a assimilação do conteúdo e para uma avaliação final. Os resultados revelaram que as dificuldades encontradas por estes profissionais para a utilização do conteúdo da Ginástica Artística durante as aulas, estão centradas na falta de espaço físico adequado e ausência de material específico, além da insegurança para ministrar um conteúdo não vivenciado durante a formação profissional. Este último também pode estar associado ao fato da insegurança presente nos profissionais em início de carreira. Apesar das dificuldades citadas, os professores consideraram ser possível a implementação da Ginástica Artística como conteúdo da Educação Física escolar, entretanto a co-educação e a dimensão atitudinal ainda precisam de maiores reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: Ginástica Artística; Educação Física escolar; Professor iniciante.

ABSTRACT

Throughout history, school Physical Education has changed its objectives and contents, presenting diversified pedagogic methods. Even it is one of the ancestral contents of Physical Education, gymnastics nowadays is very far from it. What we see during classes is the preponderance of some sports modalities emphasizing collective sports. Therefore, the student's knowledge is restricted to some corporal practices, and that prevents the enlargement of new experiences that surround the corporal culture, besides being centralized only on the procedure, that is, on the act of knowing how to do something. The objective of this research was to enlighten teachers at the beginning of their careers (from zero to five years) about the practice of teaching Artistic Gymnastics (A.G.) in the school context. So, an A.G. program was created for these professionals, by checking the difficulties they have found in the implementation of these contents in Physical Education. The methodology used was that of research-action, of qualitative character. The participant subjects were seven teachers who give Physical Education classes to students of fundamental and intermediate courses in public schools in Rio Verde-GO. At the beginning, the teachers answered a questionnaire to identify

their previous knowledge about the theme, as well as doubts, difficulties and suggestions. Reading, video and photo exhibitions were carried out during the meetings, as a contribution for the construction of the theme under discussion. On the last day, a new questionnaire was applied, in an attempt to identify the absorption of the contents and as a final evaluation. The results showed that the difficulties these teachers face in the use of the Artistic Gymnastics contents during the classes are centralized in the lack of an appropriate physical space and the absence of specific material, as well as the insecurity in the application of contents that they did not experience during their professional formation, and this can be associated to the insecurity of professionals in the beginning of their careers. In spite of the mentioned difficulties, the teachers think it is possible to implement Artistic Gymnastics as part of the contents of school Physical Education, however, co-education and the altitudinal dimension still need further reflection.

KEYWORDS: Artistic Gymnastics; Physical Education, Teacher at the beginning.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1. INTRODUÇÃO | 8 |
| 1.1 A escolha do tema..... | 13 |
| 2. OBJETIVO | 18 |
| 3. REVISÃO DE LITERATURA | 19 |
| 3.1 Formação e Atuação Profissional | 19 |
| 3.2 Prática Profissional no início da carreira | 26 |
| 3.3 Breve Histórico da Ginástica | 29 |
| 3.4 Ginástica Artística na escola..... | 36 |
| 3.5 A Ginástica Artística como Conteúdo nas três Dimensões..... | 42 |
| 3. METODOLOGIA | 48 |
| 3.1 Método..... | 48 |
| 3.2 Sujeitos e Categorias de Análise..... | 54 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 59 |
| 4.1 Primeiro contato com os professores | 59 |
| 4.2 Mitos e Preconceitos: Uma questão de valores..... | 61 |
| 4.3 A importância da Segurança na Ginástica Artística..... | 66 |
| 4.4 Materiais Alternativos para a Ginástica Artística | 71 |
| 4.5 Perspectiva conceitual e procedimental da Ginástica Artística..... | 74 |
| 4.6 A Ginástica Artística enquanto disciplina da Graduação..... | 79 |
| 4.7 Conhecimento sobre a Ginástica Artística antes e após os encontros | 87 |
| 4.8 Ginástica Artística no contexto escolar..... | 94 |
| 4.9 A co-educação na Ginástica Artística | 108 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 114 |
| 6. REFERÊNCIAS | 119 |
| Anexos | 129 |
| Questionário Inicial..... | 130 |
| Questionário Final..... | 131 |

1. INTRODUÇÃO

Resultante do espetáculo apresentado pelos atletas durante a exibição de suas séries, a Ginástica Artística (G.A.) encanta seus expectadores. Os saltos, as acrobacias, a flexibilidade e a leveza com que os exercícios são executados proporcionam uma sensação de êxtase na maioria de seus admiradores e praticantes.

Dentre as diferentes práticas que cercam a esfera da cultura corporal de movimento, a Ginástica Artística, há quinze anos, foi a modalidade escolhida para ser desempenhada durante a minha infância. Essa escolha deveu-se ao incentivo de algumas meninas que treinavam na escola de esportes da prefeitura da cidade de São Carlos, localizada no interior de São Paulo e que, precariamente, assumiram o papel de “professoras”, na tentativa de transmitirem alguns elementos ginásticos para as crianças mais novas. Essas atividades eram desenvolvidas sem a supervisão de um especialista

responsável pela área, além disso, estas “professoras” não possuíam um suporte teórico para ministrar o que chamávamos de “aulas de ginástica”, também não havia um planejamento a ser seguido e os exercícios não obedeciam a uma seqüência lógica respeitando os graus de dificuldade.

Somente no ano seguinte, fui informada da existência de um profissional especializado que ministrava aulas de Ginástica Artística na Universidade Federal de São Carlos. Durante os seis primeiros meses frequentei a turma de iniciação. No término deste período fui convidada para participar de um processo seletivo, sendo este o método pelo qual entrei para a equipe de treinamento que representava a cidade em competições regionais.

Mesmo iniciando a prática esportiva da G.A. com 11 anos de idade, o que não é considerado adequado pelos treinadores que trabalham com os níveis competitivos, por acreditarem que a criança está em idade avançada, posso afirmar que cheguei aos 26 anos participando de competições estaduais. De certo que os treinamentos, após os 20 anos, foram apenas de manutenção, com o objetivo de auxiliar na nota da equipe e não para disputar premiação no individual ou por aparelho. Sendo assim, os treinamentos não eram exaustivos, havendo lugar para a descontração, o que me estimulava a prosseguir na carreira de ginasta.

Em contrapartida, o que pude observar ao longo da minha experiência vivida no meio *gímico*, visto que mesmo durante a carreira de atleta passei a auxiliar as crianças da iniciação exercendo a função de treinadora, além de me dedicar a carreira de arbitra; é que muitas crianças que ingressam em uma modalidade específica (neste caso a G.A.) antes dos 10 anos de idade, com alta intensidade e volume de treinamentos, acabam por abandonar a carreira durante a adolescência. Desta forma, não atingem os níveis almejados por elas, ou até mesmo por seus técnicos e familiares, quando ingressam na fase adulta. Este processo é conhecido por especialização precoce, muito freqüente nos clubes e academias onde são realizados treinamentos dirigidos ao alto nível.

Algumas observações realizadas tanto como atleta, árbitra, treinadora, professora e pesquisadora, suscitaram-me indagações como a citada anteriormente, por exemplo, e que aliadas ao gosto pela prática de atividades físicas e o anseio em ser treinadora de G.A., me levaram a buscar o aperfeiçoamento do conhecimento através do curso de Graduação em Educação Física. Entre estas dúvidas, está a transferência de treinamentos utilizados por estrangeiros para o Brasil sem nenhuma preocupação com a adaptação a realidade dos ginastas locais, metodologias de ensino utilizadas

pelos técnicos, alto número de desistência por parte dos ginastas e além de tudo, por discordar da preparação física específica com carga iniciada antes dos dez anos de idade. Este último foi determinante para a opção pelo Curso de Bacharelado em Educação Física.

Infelizmente, muitos dos meus questionamentos não foram equacionados pela Universidade em que estudei. As áreas de Biomecânica e Fisiologia estão voltadas mais às pesquisas realizadas com ciclistas, corredores e praticantes de musculação. Por não obter as respostas das questões que me levaram a escolher o Bacharelado, acabei optando pela complementação em Licenciatura, já que ainda havia um espaço que precisava ser preenchido em minha formação.

Com o curso bem estruturado e professores capacitados tive a oportunidade de modificar meu conceito sobre o ato de ensinar. Passei a compreender o aluno não apenas como um composto de músculos que se contraem e relaxam ao comando de um estímulo, ou ainda, como um fantoche que obedece ao planejamento do treinador sem o direito de questioná-lo, executando os exercícios destinados a ele sem entender alguns dos conceitos básicos necessários para aprimorar seu desempenho. A esse respeito, Schön (1992) enfatiza a importância do que o professor deve desenvolver em seus

alunos, sendo que o “aprender a aprender” deve ser uma de suas principais intervenções durante o processo de aprendizagem.

Através da fomentação pedagógica que os cursos de Licenciatura oferecem ao seu alunado, pude compreender outros aspectos que cercam o indivíduo enquanto um ser reflexivo. A todo o momento, os professores instigam em seus discentes a busca pela reflexão, não apenas a própria, mas também somos orientados a estimular a reflexão em nossos futuros alunos, procurando, assim, fugir dos limites e lacunas presentes na racionalidade técnica, termo utilizado por Schön (1983).

Ao deparar com diferentes situações decorrentes da prática profissional, se faz necessária a construção de novas estratégias, distintas daquelas estabelecidas anteriormente, visto que as situações problemáticas não são susceptíveis à aplicação nas categorias já existentes, como aponta Pérez-Gómez (1992). Com isso, o professor está sempre refletindo sobre a ação. Esta reflexão deve estar presente não apenas após a ação, mas também antes e durante o processo (SCHÖN, 1992). Essa estratégia em despertar a reflexão em tudo aquilo que estamos envolvidos, fez ressurgir aquelas dúvidas que me levaram a procurar o curso de Educação Física há anos e que já haviam adormecido.

Em seguida, apresento uma breve explicação sobre como ocorreu a escolha do tema para a elaboração desta pesquisa, passando por minha história de vida, meu envolvimento com a Ginástica Artística, a Educação Física e a Educação.

1.1 A escolha do tema

Ao cursar a Licenciatura em Educação Física, logo nos dois primeiros anos, estive envolvida em um programa de extensão universitária, conhecido por Projeto de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). O grupo é coordenado por uma professora do curso de Pedagogia e as aulas são oferecidas para diferentes turmas da cidade de Rio Claro – SP e região. Decorrente dessa minha trajetória na educação, foi possível desenvolver meu trabalho de conclusão de curso da Licenciatura, em que procurei entender algumas das expectativas dos educandos de EJA em relação à Educação Física (THOMMAZO, 2003). Apesar de me apaixonar pelo assunto, a Ginástica ainda continuava sendo o assunto de maior interesse.

Somente através de uma formação mais complexa, como o mestrado, estou tendo a oportunidade de unir a Ginástica Artística e a Educação Escolar,

duas áreas pelas quais tenho um apreço muito grande, e que durante minha graduação estiveram em caminhos distintos. Inicialmente, não havia pensado na possibilidade de uni-las, uma vez que em nenhum momento do Ensino Fundamental e Médio tive a oportunidade de presenciar este conteúdo sendo desenvolvido nas aulas de Educação Física escolar. Sendo assim, acreditava ser impossível estabelecer um trabalho com Ginástica Artística nas instituições escolares. Entretanto, fui estimulada por minha orientadora a pesquisar e até mesmo instigar através desse trabalho, outros docentes a desenvolverem e aplicarem a Ginástica Artística nas escolas.

Enquanto aluna do Ensino Fundamental e Médio não entendia os motivos que levavam os professores a não incluírem a Ginástica Artística enquanto conteúdo das aulas de Educação Física. Apesar de ser uma prática corporal a qual todos podem ter acesso, a G.A. ainda é muito carregada de mitos, e diferentes motivos impedem ou dificultam a sua prática; pontos estes, entretanto, que serão discutidos ao longo do trabalho.

Em relação aos conteúdos trabalhados nas aulas de Educação Física escolar, um dos textos que discute muito bem essa problemática é o artigo intitulado “Esporte na escola: mas é só isso professor?”, escrito por Betti (1995b). Neste texto, a autora pesquisou alguns dos motivos que levam os

professores de Educação Física escolar a optarem por apenas algumas modalidades esportivas como conteúdo das aulas de Educação Física nas escolas em detrimento de outras. É evidente o predomínio de modalidades como o futebol, voleibol, basquetebol e o handebol, sendo que atividades como as ginásticas (artística, acrobática, rítmica), judô, dança, capoeira entre outras, são praticamente inexistentes. Essa seleção de conteúdos utilizada pela maioria dos docentes inviabiliza o acesso dos alunos às diferentes práticas da cultura corporal de movimento. Possíveis justificativas dos docentes para não incluírem outras práticas em suas aulas são as mais diversas. Entre elas a ausência de materiais esportivos, inexistência de espaço físico adequado para as atividades, falta de preparação profissional durante a formação para trabalharem com as modalidades que não as convencionais, além da insegurança sentida por estes professores ao ensinarem exercícios não vivenciados. Provavelmente existam outros motivos que não foram debatidos no artigo que justifiquem a escolha dos quatro principais esportes já citados, como a popularidade destas modalidades em diferentes segmentos da sociedade e a presença histórica em nossa cultura.

Outros autores também constataram que os docentes fazem referência à deficiência no processo de formação, remetendo a este a sua insegurança

durante sua prática pedagógica. Em pesquisa realizada por Almeida (2000), o autor concluiu que as professoras formadas pelo antigo curso do magistério, na época das entrevistas, também responsáveis pelas aulas de Educação Física para o Ensino Fundamental (primeiro ciclo), sentiam-se inseguras ministrando as aulas de Educação Física, além disto, as docentes afirmaram que o curso de formação não as preparava para tal atividade.

Para o professor é de fundamental importância o conteúdo adquirido durante toda sua formação; que não tem como ponto de partida o curso de graduação. A carreira profissional é a soma das experiências pessoais com o conhecimento adquirido ao longo da vida acadêmica, tendo uma edificação contínua. Considerando que o professor é formado por essas duas vertentes, é possível salientar que os conteúdos assimilados durante a Educação Básica, também são norteadores da prática profissional.

Refletindo sobre este fato, se o professor não teve acesso à Ginástica Artística (objeto de estudo desta pesquisa) durante a graduação, este poderia recorrer aos seus conhecimentos vivenciados durante a Educação Básica, incorporando conhecimentos didático-pedagógicos. Como esta atividade está praticamente ausente das aulas de Educação Física escolar, o professor quase sempre recorre a cursos extracurriculares.

Meu contato com a Ginástica Artística, tanto como atleta, técnica, árbitra, professora e pesquisadora, remeteu-me à possibilidade de elaborar um programa de atividades que envolvam a G.A. em aulas de Educação Física escolar, resultando nesta pesquisa, refletindo com profissionais iniciantes de Educação Física atuantes na escola, sobre as dificuldades encontradas na realidade da prática de ensinar.

2. OBJETIVO

O objetivo desta pesquisa foi, utilizando o estudo colaborativo, do tipo pesquisa-ação, elucidar os professores em início de carreira (de zero a cinco anos) a respeito da prática de ensinar Ginástica Artística (G.A.) no contexto escolar. Sendo assim, foi construído um programa de G.A. junto a estes profissionais, verificando quais as dificuldades encontradas por eles para a implementação deste conteúdo em Educação Física escolar.

3. REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Formação e Atuação Profissional

Ao pensarmos em formação de professores, os cuidados e a atenção com este futuro profissional são multiplicados, já que este é o responsável pela formação de outros profissionais em diversas áreas, colocando-o em uma posição diferenciada. Mizukami (1996) vai além, ao afirmar que o professor é o principal mediador entre os conhecimentos socialmente construídos e os alunos, representando grande carga social. Por isso, é necessário conhecer a sua trajetória escolar, a sua formação e o caminho a ser percorrido ao longo da carreira.

As experiências e os conhecimentos adquiridos nas universidades ou nos cursos de magistério durante o processo de formação não são os únicos

agentes influenciadores no exercício da prática docente. Lima (2001) destaca um conjunto de fatores, como as experiências do dia-a-dia e as histórias de vida, somados aos conteúdos adquiridos na graduação. Betti (1992) complementa:

“O processo de formação profissional não termina na universidade. Uma profissão deve não apenas colocar em prática, de forma socialmente útil, os conhecimentos existentes, mas ser capaz de absorver novos conhecimentos, na medida em que se tornam disponíveis na disciplina acadêmica, modificando e aperfeiçoando a sua prática” (p.241).

Desta forma, percebemos que a cada dia o campo de formação de professores vem ganhando novas pesquisas, o que facilita a compreensão de aspectos relacionados à formação pedagógica e o processo da prática docente. Entretanto, essa preocupação não é recente, segundo Woodring (apud GARCIA, 1999) a formação de professores coincide com a própria história da educação.

A literatura apresenta diferentes teorias a respeito do processo de transformação do professor ao longo da carreira. Um dos conceitos, embora não sendo o mais utilizado pela literatura, foi proposto por Sikes (apud GARCIA, 1999) que relacionou as etapas profissionais com a idade cronológica. Compreendida entre os 21 e os 28 anos, está a primeira fase,

nesse período uma das maiores preocupações dos professores é com o domínio dos conteúdos. Influenciados pelo início da carreira e pela entrada na vida adulta, nessa fase, os professores passam por um processo de exploração.

A transição, segunda etapa, está entre os 28 e 33 anos. A principal característica desta fase é a estabilidade na profissão ou para outros a busca por um novo emprego. Para os professores que atravessam esta etapa, o ensino passa a ser mais importante que o domínio dos conteúdos.

A fase de estabilização encontra-se entre os 30 e 40 anos. É neste momento que o professor atinge o seu ápice profissional, por estar em uma fase de grande capacidade intelectual e física. Em pesquisa realizada por Pajak & Blase (apud GARCIA, 1999), foram encontrados 13 fatores que podem influenciar, tanto positiva como negativamente, a atuação dos docentes em sua ocupação. Ao mesmo tempo em que o professor passa a ser mais compreensivo com os discentes ao se tornarem pais ou mães, esse fato também pode afetar negativamente, principalmente no caso das mulheres. Em situações de conflito em que é necessário optar pelas necessidades de seus filhos ou dos seus alunos, o papel de mãe se sobrepõe ao papel de professora. Essa fase é uma das mais complicadas para as mulheres ao longo da carreira.

Gerando confiança e estabilidade, o matrimônio foi apontado pelos professores como o segundo fator que exerce influência positiva no trabalho.

Na penúltima fase (40 a 50 anos) muitas das responsabilidades da instituição escolar recaem sobre os docentes que se encontram nesta fase e estes se sentem responsáveis em assumi-las. Dos 50/55 anos em diante ocorre a preparação para a jubilação. Os professores tendem a esmorecer as exigências e a disciplina face aos alunos (GARCIA, 1999).

Outra concepção foi a elaborada por Huberman (1995) que procurou identificar características determinantes para cada ciclo de vida profissional vivenciada pelo professor. Para este autor a entrada na carreira é caracterizada por dois aspectos: da sobrevivência e da descoberta.

O primeiro aspecto, da sobrevivência, é a passagem do idealismo vivido durante a formação profissional (curso de graduação ou magistério) confrontado com a realidade em sala de aula. Os problemas com os alunos, diretores, ausência de material didático adequado, carga de trabalho excessiva e outras situações negativas experimentadas logo no início da carreira, desperta a sensação que Huberman (1995) denominou de sobrevivência, a qual é superada pela sensação da descoberta. Este segundo aspecto pode ser traduzido pelo entusiasmo inicial do professor diante das novas conquistas que

a entrada na carreira pode proporcionar, como por exemplo, a participação em um corpo profissional, ter a sua sala de aula, seus alunos etc.

Em seguida, vem a fase de estabilização, de afirmação do professor na carreira pedagógica. Essa escolha representa a eliminação de outras profissões, exigindo um alto grau de decisão a ser tomado pelo professor, o que faz essa passagem se tornar complicada e decisiva. Para o professor de Educação Física, por exemplo, pode representar a renúncia da carreira esportiva, pelo menos por um determinado período (HUBERMAN, 1995).

Por outro lado, continua o autor, a emancipação e a libertação adquiridas aproximadamente em dez anos de trabalho, incentivam os docentes a granjearem novas perspectivas profissionais. Sentimentos de segurança em relação aos domínios dos conteúdos, entendimento com os alunos, socialização com os outros profissionais da instituição estão presentes nesta etapa. Enfim, esta é a fase marcada pela consolidação, segurança e estabilização do professor na carreira.

O docente que se depara na fase denominada de experimentação ou diversificação, sendo assim definida por Huberman (1995), apresenta três tipos de comportamentos distintos. O desejo pela promoção profissional através dos postos administrativos decorrente da ambição pessoal é um dos

comportamentos apresentados. O segundo é a busca pela utilização de novas metodologias de ensino, como a variação nos métodos de avaliação, diversificação de materiais didáticos, disposição dos alunos em sala de aula etc. Estas mudanças não são possíveis de serem realizadas nas fases anteriores, devido à rigidez com que os professores iniciantes seguem o programa de ensino. E, por último, estão os profissionais que diminuem a atenção ou até mesmo abandonam a carreira, estimulados por encargos ou preocupações exteriores.

Ao passarem pela quarta fase (nomeada de “pôr-se em questão”) os professores demonstram um desencantamento pela profissão, sintoma apresentado por volta do décimo quinto e vigésimo quinto anos de ensino, com diferença entre os sexos. Para os homens, a crise começa aos trinta e seis anos podendo ir até os cinquenta e cinco anos, já para as mulheres, além de iniciarem mais tarde, aos trinta e nove anos, dura menos tempo, até os quarenta e cinco anos. A monotonia e os fracassos ao longo dos anos são os responsáveis pelo desencadeamento da crise (HUBERMAN, 1995).

Durante a fase de serenidade e distanciamento afetivo, há uma mudança no olhar dos alunos sobre os professores. De acordo com Huberman (1995), antes, estes eram vistos como irmãos mais velhos, o que deixava a relação

mais próxima. Ao se tornarem mais velhos, a diferença entre as gerações passa a ser mais evidente o que dificulta e distancia a relação entre ambos. Nesse momento, os professores se tornam mais relaxados, menos ambiciosos e despendem menos tempo com a profissão, em contrapartida, o grau de serenidade e a confiança se encontram em níveis elevados.

O período de conservantismo e das lamentações apresenta um profissional resistente às inovações, pois não acreditam que as mudanças possam conduzir a melhorias no sistema educacional. Esta fase está compreendida entre os cinquenta e sessenta anos de idade (HUBERMAN, 1995).

Após ultrapassar as diferentes fases que cercam a vida profissional ao longo da carreira, o professor está propenso ao acomodamento. Eles deixam de investir nas questões que estão ligadas ao contexto escolar para se dedicarem à vida pessoal. Isso acontece na etapa final, quando estão próximos de se aposentarem. Huberman (1995) assim definiu a última fase:

“... no domínio do ciclo da vida humana evoca um fenômeno de recuo e de interiorização no final da carreira profissional. A postura geral é, até certo ponto, positiva; as pessoas libertam-se, progressivamente, sem o lamentar, do investimento no trabalho, para consagrar mais tempo a si próprias, aos interesses exteriores à escola e a uma vida social de maior reflexão” (p.46).

Essas são algumas definições encontradas na literatura sobre o processo de formação e atuação profissional ao longo da carreira docente. Vale ressaltar que essas etapas servem como referência para a maioria, o que não significa que esse seja um ritual de passagem cumprido por todos os professores obrigatoriamente.

3.2 Prática Profissional no início da carreira

Ao longo da carreira, perpassando pelas diferentes etapas, o professor vivencia situações que contribuem para o aperfeiçoamento profissional. Seu ciclo de vida é marcado pelas diferentes fases, já citadas anteriormente, entretanto, centrar-me-ei na fase inicial, pois este é o período de interesse para a pesquisa em questão.

Compreendida entre os primeiros anos de profissão, a mudança mais significativa é a transição entre o “ser” estudante para o tornar-se professor. Pesquisando autores variados, Garcia (1999), analisou algumas características específicas nos profissionais que se encontram nesta etapa, como a dificuldade em transmitir os conteúdos, isolamento dos seus colegas, desenvolvimento de uma concepção técnica de ensino, busca pela identidade profissional e pessoal,

aperfeiçoamento como docente, apesar de estarem conscientes de que sua formação está incompleta, e a tentativa de conquistarem segurança devido à falta de confiança.

Alguns motivos podem desestimular o professor iniciante levando-o inclusive ao abandono da carreira. Em sua tese de doutorado, Guarnieri (1995), levantou alguns fatores responsáveis por esse desencantamento, como por exemplo, a escolha equivocada da profissão, estrutura rígida da instituição, falta de recursos, isolamento, ausência de treinamento para o desenvolvimento de habilidades voltadas ao ensino, dificuldade nas relações interpessoais (com os alunos, diretores, parceiros de trabalho, pais), salas de aulas com problemas que dificultam o trabalho do professor, falta de recursos e características pessoais inadequadas.

Um dos procedimentos a serem tomados para evitar os conflitos existentes no momento da saída do professor do centro de formação e entrada na carreira do magistério, é a aproximação da idealização da escola, presente no primeiro, com a realidade do segundo, para que não haja o que Huberman (1995) denominou de “choque do real”. Além disso, os professores sentem a necessidade da existência de uma maior conexão entre os conteúdos produzidos pelos trabalhos teóricos e os problemas enfrentados na prática.

Devido à falta de relação entre ambos, ocorre um distanciamento cada vez maior entre os professores das escolas e os conhecimentos produzidos nas universidades (DARIDO, 2003).

O aspecto positivo que Huberman (1995) destaca nesta fase, de iniciação profissional, é o prazer da descoberta, no qual o professor vivencia experiências inéditas, além de sentir-se orgulhoso pelas novas conquistas, como o fato de ser o responsável por uma sala de aula, por ter os seus alunos, seu programa etc. Essa sensação se sobrepõe aos aspectos negativos, incentivando o docente a permanecer na profissão. É neste momento que o professor passa a interagir com a cultura escolar, interiorizando normas, valores e condutas da instituição em que atua (GARCIA, 1999).

Especificamente na área da Educação Física, há um amplo repertório de pesquisas referentes à formação desse profissional. Em estudo realizado por Jordan e Madrona (1999), na Espanha, concluiu-se que:

“O conhecimento transmitido em Educação Física era assistemático e carente de bases teóricas que viessem a integrar um ‘corpus’ metódico de tais conhecimentos. Produziu-se, desta forma, um ensino mais intuitivo que científico, configurando-se um professor ao modo artesanal. Com o tempo, tal professor vem a se diferenciar porque o conhecimento a transmitir veio se acumulando lentamente dando lugar a uma ‘sabedoria’ profissional mediante o contato direto com a prática. O dito conhecimento caracteriza-se por encontrar-se impregnado de vícios epistemológicos e por constituir-se em um saber de opiniões” (p.25).

Apesar de esse trabalho ter sido realizado na Espanha, essa também é uma realidade vivida aqui no Brasil. É necessário voltar à atenção para as dificuldades que esse profissional enfrenta logo no início da carreira e que poderiam ser amenizadas através de discussões entre os próprios profissionais.

Tendo em vista que esta pesquisa utilizará os conhecimentos advindos da Ginástica Artística, será feito a seguir um levantamento a respeito deste conteúdo, procurando clarear suas especificidades.

3.3 Breve Histórico da Ginástica

De origem etimológica grega o termo ginástica advém da palavra *dimnastiké* que significa “a arte de exercitar-se com o corpo nu” (TOLEDO; NISTA PICCOLO, 1997).

Para compreendermos a história da ginástica, é necessário remeter-nos à Antiguidade, quando anos antes de Cristo, o homem já realizava tarefas acrobáticas. Inicialmente a ginástica esteve presente nas danças sacras, entretanto, com o passar do tempo, ela passou por transformações e se tornou uma atividade isolada. Já na Idade Média, o corpo passou a ser renegado pelo homem, devido à influência da Igreja. Neste período, os acrobatas foram

acusados de serem cúmplices de Satã, justamente pelo uso que faziam de seus corpos (SANTOS; ALBUQUERQUE, 1984).

Somente com o renascimento, época também conhecida por humanismo, é que o homem desprende-se da vida celeste. Grifi (1989), assim define a revalorização das atividades físicas:

“A ginástica de fato, veio revalorizada como parte essencial da educação do homem e como fonte harmônica do desenvolvimento corpóreo, reinvocando-se e reintegrando-se ao ideal educativo grego” (p.154).

Todavia, a Ginástica Artística (G.A.) com seu formato atual, é decorrente de um processo de transformação, o qual contou com a colaboração de educadores como Jean-Henri Pestalozzi, Jean-Bernard Basedow, Johann-Cristhop Guts Muths, introdutor da ginástica pedagógica, e Friedrich Ludwig Jahn, responsável por propagar a ginástica de aparelhos (PÚBLIO, 1998). Essas atividades ficaram comumente conhecidas como os métodos ginásticos.

De acordo com Soares (2001) essas escolas se originaram na Alemanha, Suécia, França e Inglaterra, que posteriormente tiveram seus ensinamentos dissipados por países fora do continente europeu, inclusive para o Brasil.

A importância dessas escolas deu-se devido à industrialização ocorrida na época, para que fossem corrigidos vícios posturais dos trabalhadores, associando a prática a um vínculo com a área médica. A finalidade dessas escolas também era de regenerar a raça, promover a saúde, desenvolver a energia e a moral (SOARES, 2001).

A Ginástica Artística sofreu fortes influências da escola alemã. Segundo Soares (2001) esse método surgiu para que existissem homens e mulheres fortes e saudáveis, com grande espírito nacionalista, que lutassem para conseguir a unidade territorial da Alemanha, no início do século XIX. Friedrich Ludwig Jahn mostra o caráter militar da ginástica às massas, dando atenção especial às lutas, devido a presente possibilidade de uma guerra nacional. Jahn criou obstáculos artificiais que mais tarde foram denominados aparelhos de ginástica. Divergindo de Jahn, Adolph Spiess esquematiza o sistema de ginástica escolar, que é absolutamente mecânico e funcional, propondo que o exercício físico seja feito apenas em um período do dia.

Já a escola de ginástica sueca, baseou-se na ciência, deduzindo uma série racional de movimentos de formação. Pehr Henrick Ling dividiu a ginástica em quatro partes distintas, pautadas na anatomia e fisiologia sendo elas a pedagógica, militar, médica e ortopédica e a estética, como assevera

Soares (2001). No Brasil, a ginástica sueca baseada na ciência foi apoiada por Rui Barbosa.

O pensamento de “homem universal” da escola francesa levou a ginástica a ser vista como um melhoramento para a espécie humana, criando indivíduos fortes que aumentariam a riqueza do Estado. Sua importância para o Brasil, deu-se na obrigatoriedade da Educação Física no ambiente escolar, a exemplo da ginástica amorosiana (D. Francisco de Amores y Ondeano) implantando em 1850 na França, que integrou aos currículos essa prática (SOARES, 2001).

Os métodos ginásticos, citados anteriormente, foram incorporados à escola no início do século passado, sendo os métodos francês, sueco e alemão os mais aceitos e empregados nas escolas. A aplicação desses métodos está ligada aos objetivos propostos para a Educação Física daquela época. Para se adaptar as necessidades vividas pelo Brasil, como a grande demanda de mão-de-obra para trabalhar nas indústrias e a preparação de um grande contingente para defender a nação em possíveis guerras, a Educação Física foi um dos canais utilizados pelo governo para a obtenção de tais objetivos. Desta forma, a Educação Física estava centrada na ginástica, onde apenas o físico tinha

destaque, e mais, a disciplina era essencialmente prática, sem embasamento teórico, como afirma Darido (2003).

A implementação e a disseminação da Ginástica Artística em nosso país teve como grandes colaboradores os colonizadores alemães. Situados no Rio Grande do Sul, os germânicos realizavam atividades ginásticas iguais às praticadas em seu país de origem. Inicialmente, os exercícios eram realizados no jardim da propriedade do Senhor Rosenhaim, sendo expandida posteriormente, como cita Públio (1998) em sua análise histórica sobre a ginástica.

Outro meio que auxiliou a propagação da Ginástica em nosso país, foi a Reforma Educacional realizada por Couto Ferraz, em 1851. Em 1854, portanto três anos após a reforma ser aprovada, a ginástica e a dança passaram a ser disciplinas obrigatórias, respectivamente para o primário e secundário. Já no ano de 1882, Rui Barbosa, instituiu a ginástica obrigatória para ambos os sexos, inclusive para as escolas Normais, como destaca Betti (1991). Essas medidas foram sem dúvida os degraus para a inclusão da Educação Física nas escolas, na qual a ginástica e a dança eram conteúdos exclusivos da disciplina.

Ao longo da história, a Educação Física escolar modificou os seus objetivos e conteúdos, apresentando uma diversidade de métodos

pedagógicos. Algumas dessas diferenças são apresentadas por Betti (1991) ao analisar variáveis pedagógico-didáticas e sócio-psicológicas que operacionalizam o processo de ensino-aprendizagem, através da análise dos Métodos Francês, Método Desportivo Generalizado e Método Esportivo, métodos estes prevalecentes na história da Educação Física do Brasil.

Mesmo sendo um dos conteúdos “progenitores” da Educação Física, atualmente, a ginástica encontra-se distante desta. O que vemos durante as aulas é o predomínio de algumas modalidades esportivas com ênfase para os esportes coletivos. Sendo assim, o conhecimento do aluno está restrito a algumas práticas corporais, impossibilitando a ampliação de novas vivências que cercam a cultura corporal.

A Ginástica Artística pode ser praticada por ambos os sexos, porém, existe diferença entre os aparelhos e em alguns exercícios. A Ginástica Artística feminina possui quatro aparelhos: mesa de salto, paralelas assimétricas, trave de equilíbrio e solo. Já a ginástica masculina é composta por seis aparelhos: solo, cavalo com alças, argolas, mesa de salto, paralelas simétricas e barra fixa.

Os exercícios executados pelos ginastas são baseados no Código de Pontuação, o qual é renovado a cada ciclo Olímpico, ou seja, a cada quatro

anos, devido à evolução da Ginástica. Esse código é elaborado pelos membros da Federação Internacional de Ginástica (FIG), sendo composta por pessoas representantes de diferentes nacionalidades.

Hoje em dia, a Ginástica Artística ganhou prestígio e conhecimento em todo o mundo, sendo um dos esportes mais assistidos nas Olimpíadas. O desempenho de ginastas como Luisa Parente (campeã nos Jogos Pan-americanos de Havana - Cuba no salto sobre o cavalo e paralelas assimétricas, 1991), Soraya Carvalho (nona colocada na trave no campeonato mundial de Porto Rico, 1996) e Gustavo Lobo (o primeiro brasileiro a conquistar o título de campeão mundial juvenil no salto sobre o cavalo, na Rússia em 1998), deram início à nova geração de ginastas brasileiros.

Apesar da Ginástica Artística não ser uma modalidade muito disseminada em nosso país, ginastas como Daiane dos Santos, primeira mulher a executar o duplo twist carpado em um Mundial, incorporando seu sobrenome ao salto, conhecido mundialmente como “Dos Santos”, Daniele Hipólito, Camila Comim e Mosiah Rodrigues obtiveram resultados expressivos na última edição das Olimpíadas de Atenas em 2004. Até mesmo o atleta que não obteve índice olímpico, Diego Hypólito, vem colecionando títulos em copas mundiais difundindo, assim, a modalidade, o que de certa

forma incentiva as pessoas a conhecer e praticar a ginástica. Sendo que sua última conquista foi o primeiro lugar na Copa do Mundo, realizado na China no primeiro semestre desse ano.

Devido ao momento de grandes conquistas para este esporte, acredito que a oportunidade é ideal para a escola incluir, através das aulas de Educação Física, este conteúdo em suas aulas.

3.4 Ginástica Artística na escola

Uma das dificuldades que os professores de Educação Física escolar apresentam está relacionada à seleção e a aplicação dos conteúdos. Apesar de a área disponibilizar um vasto repertório, as aulas estão limitadas às modalidades esportivas, sendo as mais comuns o futebol, o voleibol, o basquetebol e em menor proporção o handebol. A seleção de algumas atividades em detrimento de outras restringem o conhecimento do aluno sobre a cultura corporal, a esse respeito Betti (1995a), questiona:

“Quando a escola oferece apenas um tipo de modalidade esportiva, fica a dúvida se os alunos preferem um determinado esporte por já terem experimentado outro, ou se preferem por nunca terem experimentado outro” (p.163).

Na tentativa de diversificar e viabilizar a inclusão de conteúdos, que não alguns poucos esportes coletivos, nas aulas de Educação Física escolar, foram realizados alguns trabalhos, como a pesquisa desenvolvida em Campinas por Schiavon (2003) e em Rio Claro por Bustamante (2003), Iório (2004) e Gaspari (2005), ambas as cidades localizadas no interior do estado de São Paulo, os quais através da metodologia da pesquisa-ação subsidiaram alguns professores de Educação Física para incluírem as atividades de ginástica, de educação para o lazer, capoeira e dança respectivamente, em suas aulas.

Em todos os trabalhos, o pesquisador esteve envolvido diretamente com os docentes que atuam em escolas, procurando por meio da pesquisa de campo, identificar os problemas encontrados por estes profissionais, auxiliando-os a implementar os conteúdos citados anteriormente, de maneira diferenciada.

Existem diferentes razões que desestimulam os professores a abandonarem os modelos tradicionais de prática pedagógica. A implementação de novos conteúdos, como a Ginástica Artística, por exemplo, é dificultada pela falta de materiais, ausência de espaço físico adequado e falhas na formação profissional, como citaram os docentes entrevistados por

Nista-Piccolo (1988). O estudo realizado por Betti (1995b), o qual abrange diversos elementos da cultura corporal, corrobora com essas informações, com menções para a insegurança ao ensinarem exercícios/conteúdos que não foram vivenciados, característica muito marcante da área, ou seja, o saber fazer como sinônimo de saber ensinar, além de dificuldades para trabalharem com modalidades que não as convencionais.

Em relação à formação profissional podemos levantar a questão da não diferenciação da disciplina de fundamentos esportivos oferecidos ao Bacharelado e à Licenciatura em Educação Física, fato este observado pelas experiências pessoais da pesquisadora tanto quanto acadêmica como docente do curso superior em Educação Física da Universidade de Rio Verde - GO. Os objetivos a serem alcançados em uma turma de treinamento são distintos daqueles propostos para a Educação Física escolar. Em uma turma de treinamento, geralmente, as instituições (escolinhas, academias, clubes) fornecem o suporte necessário para a prática esportiva. Ao contrário do que ocorre em algumas escolas, onde o professor dificilmente possui os subsídios necessários para o desenvolvimento das aulas.

No estudo realizado por Nunomura e Nista-Piccolo (2003) as autoras procuraram identificar algumas questões relacionadas com a formação do

técnico em Ginástica Artística, como por exemplo, experiências anteriores como atleta ou árbitro da modalidade, cursos, clínicas, intercâmbios e em relação ao curso de graduação em Educação Física, ponto este dessa discussão. Como referência para realizar a análise, foram consultadas 41 instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de Educação Física, Licenciatura ou Bacharelado, e Esportes. Dentre estes cursos, 35 apresentam a disciplina de G.A., sendo que sete delas fornecem a possibilidade de aprofundamento. Ao apresentar o resultado da avaliação que os técnicos fizeram sobre sua graduação, 40% deles mostraram-se insatisfeitos e 33,33% parcialmente satisfeitos. Esses técnicos esperavam encontrar no curso de graduação, fomentação para trabalharem a Ginástica Artística sob a ótica da competição. Estes dados revelam a deficiência existente nas disciplinas de fundamentos esportivos, as quais necessitam de reformulações. Aqui levantamos uma importante questão, e os professores da Educação Básica, estariam satisfeitos com sua formação?

A resistência dos alunos face à modalidade é outro fator que pode dificultar a aplicação da Ginástica Artística nas escolas. O acesso das pessoas à G.A. é dificultado pela sua mitificação, na qual é vista como um esporte elitista em que apenas os mais habilidosos podem ter acesso.

A ginástica espetáculo como é apresentada nas Olimpíadas, por exemplo, só é viabilizada por intermédio de treinamentos exaustivos, em que prevalece a repetição incansável de exercícios para a obtenção da perfeição. Além disso, outros aspectos, como a preparação física, alimentação, alto grau de flexibilidade e força merecem atenção especial para o pleno desenvolvimento do atleta.

Todavia, esta não é a realidade a ser almejada pela Educação Física escolar. Nunomura (1997) propôs a aplicabilidade de uma abordagem educacional para a Ginástica Artística no ambiente escolar. Neste estudo, a autora instituiu o Programa de Introdução a Ginástica na escola, utilizado pela Federação Canadense de Ginástica. Analisando o Programa, a autora propôs aos professores o ensinamento de Padrões de Movimento Fundamentais e inerentes a todas as ginásticas (artística, rítmica, educacional, recreativa etc.), entre elas as aterrissagens, as posições estáticas, as locomoções, os balanços, as rotações e os saltos. Os resultados foram positivos, visto que, as crianças sentiram-se motivadas durante a prática, além de auxiliar na desmistificação da modalidade, a qual era considerada complexa pelos alunos que não acreditavam na possibilidade de sua realização.

O programa a ser utilizado nas escolas é diferenciado daquele aplicado nos treinamentos esportivos, sendo este último voltado para o rendimento, em que o objetivo da modalidade é alcançar a precisão e a perfeição dos exercícios.

Em contrapartida, Nunomura (1998a), sugere um conceito diferenciado da Ginástica Artística para a escola, apresentando a Ginástica Educacional (G.E.). Por acreditar que a G.A. não é acessível a todos, devido à alta complexidade que os movimentos exigem do executante, e admitindo que a Educação Física Escolar deva proporcionar igualdade de oportunidades a todos os alunos, a solução encontrada pela pesquisadora está na Ginástica Educacional.

A G.E. está próxima da G.A., entretanto os seus objetivos, métodos de ensino e metas são divergentes. Segundo Wall e Murray (apud NUNOMURA, 1998), a função do professor é de encorajar o aluno a pensar e a solucionar problemas decorrentes do movimento, através da ginástica. Em autores consultados, Nunomura (1998a), define a Ginástica Educacional da seguinte forma:

“... voltada para todo tipo de praticante, do mais habilidoso ao menos habilidoso, do mais motivado para o menos motivado, para aqueles que apreciam a participação sem fins competitivos e

àqueles que desejam se tornar campeões. Uma forma de ginástica que não existe movimento errado, na qual o objetivo é experimentar, explorar, criar e desafiar as leis da física, desenvolver um domínio do corpo para torná-lo funcional e eficiente nas diferentes situações do dia-a-dia” (p.67).

Essas divergências são referentes à nomenclatura, visto que a Ginástica Artística desenvolvida na fase da iniciação abrange diferentes tipos de atividades. Atividades estas, que são praticamente iguais àquelas propostas por Nunomura (1998a) para a Ginástica Educacional. Enquanto modalidade esportiva, a G.A. possui um vasto repertório de movimentos pertinentes à cultura corporal de movimento, os quais podem ser trabalhados das mais variadas formas, para as diferentes idades e sexo.

A seguir, a discussão será sobre as diferentes propostas para trabalhar o conteúdo, como sugeriu Zabala (1998), sendo estas, nas dimensões conceituais, atitudinais e procedimentais.

3.5 A Ginástica Artística como Conteúdo nas três Dimensões

A disseminação da Ginástica Artística pelos meios de comunicação está restrita às competições de alto nível. Raramente são publicadas reportagens

em que a modalidade é apresentada como corpo de conhecimento a ser trabalhado na escola, sendo esta uma visão unívoca do esporte.

Pesquisas realizadas com professores de Educação Física que atuam em instituições escolares (NISTA-PICCOLO, 1988 e POLITTO, 1998) detectaram alguns dos problemas enfrentados por esses profissionais para incluírem a Ginástica Artística como conteúdo em suas aulas. Entretanto, um dos principais problemas mencionados por estes profissionais é em relação à formação. Se esses docentes fossem preparados adequadamente, fatores como insegurança para ministrar os conteúdos, falta de materiais e de espaço físico seriam superados. Por exemplo, se durante a disciplina os alunos vivificassem a prática realizando estágios supervisionados, atenuaria o distanciamento entre a aprendizagem teórica e a atuação profissional.

Alguns setores do sistema público educacional brasileiro encontram-se deficitários. Professores denunciam a omissão dos órgãos públicos perante os centros educacionais, relatando a ausência de materiais e instalações específicas, entre outros transtornos que não serão discutidos neste estudo. Para superar essas carências, os docentes devem estar aptos para trabalharem nas condições existentes em sua escola. Sendo assim, uma das propostas, é a inclusão de aulas alternativas nas disciplinas de fundamentos esportivos

oferecidos durante a graduação, aprendendo a trabalhar com materiais que não os tradicionais e em áreas que não as oficiais.

Outra preocupação é com a adaptação da G. A. como conteúdo da Educação Física escolar, ou seja, transformar o conhecimento dirigido ao esporte de competição ajustando-o à proposta pedagógica da escola, assunto este, que será tratado ao longo do trabalho.

Em relação a esta temática Zabala (1998) elaborou uma proposta de funcionamento para a aprendizagem dos conteúdos, elucidando três categorias, sendo elas, a aprendizagem dos conceitos e princípios, aprendizagem dos conteúdos procedimentais e aprendizagem dos conteúdos atitudinais. Através dessa proposta de ensino é possível a identificação precisa dos objetivos educacionais, favorecendo o diálogo entre o ensino e a aprendizagem.

Para elucidar a aprendizagem dos conceitos, Zabala (1998) explica que:

“... trata-se de atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de elaboração e construção pessoal do conceito” e de “atividades que favoreçam a compreensão do conceito a fim de utilizá-lo para a interpretação ou conhecimento de situações, ou para a construção de outras idéias”. (p.43)

Ao esclarecer a aprendizagem dos conteúdos procedimentais Zabala (1998) descreve que entre outras coisas é necessário incluir “*as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo*”. (p.43)

A explicação dada pelo autor para a aprendizagem dos conteúdos atitudinais é que “*o termo conteúdos atitudinais engloba uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas*”. (p.46)

Darido (2005) explica que apesar da existência das categorias, durante a prática docente, os conteúdos não podem ser divididos em conceitual, procedimental e atitudinal, sendo possível apenas dar ênfase mais para uma do que para outra dimensão. De acordo com Zabala (1998), “*todo conteúdo, por mais específico que seja sempre está associado e, portanto será aprendido junto com conteúdos de outra natureza*” (p. 40), o que demonstra a importância da relação entre todas as categorias.

A valorização das aprendizagens não ocorre de forma homogênea, é possível observar que na maioria das disciplinas escolares há a predominância da dimensão conceitual em detrimento das outras duas dimensões. Zabala

(1998) também aponta que a distribuição dos mesmos também não é equilibrada ao longo dos anos escolares. Diferentemente das outras disciplinas, a Educação Física sempre priorizou quase que exclusivamente o conteúdo procedimental, ficando os outros dois presentes apenas no currículo oculto (DARIDO, 2004).

Alguns trabalhos apresentam como desenvolver estas categorias nos diferentes conteúdos, como por exemplo, Rangel (2004) e Rangel; Darido (2005) para Jogos e Brincadeiras, Gaspari (2005) para as Danças, Carreiro (2005) para as Lutas, Iório; Darido (2005) para a Capoeira, Galvão, Rodrigues e Silva (2005) nos Esportes e Venâncio e Carreiro (2005) para as Ginásticas.

As três dimensões dos conteúdos ligadas a Ginásticas compreendem os seguintes aspectos:

“Dimensão Conceitual: permite aos alunos compreenderem a evolução da ginástica, sua história, origem, conceitos e contextos; os alunos aprendem a relacionar os conhecimentos da ginástica presentes em outras práticas da cultura corporal.”

“Dimensão Procedimental: como forma do aluno vivenciar alguns elementos e aprender a executar os movimentos da ginástica. Inclui habilidades técnicas de aprendizagem, das mais simples às mais elaboradas, que são aprendidas conforme a característica de cada aluno.”

“Dimensão Atitudinal: tende a desenvolver atitudes, valores e normas relacionadas com as formas de conduta do aluno ou dos grupos. Possibilita ao aluno respeitar e valorizar tais manifestações

corporais presentes na ginástica e aprender a assumir determinados comportamentos diante da ginástica: cooperação, participação, respeito às diferenças, aos limites dos outros e aos seus próprios, que podem ser manifestados em qualquer outro conteúdo” (VENÂNCIO & CARREIRO, 2005 p.233).

Com base no exposto, foi desenvolvido um programa junto a professores iniciantes, cuja metodologia será apresentada a seguir.

3. METODOLOGIA

3.1 Método

De acordo com a natureza dos resultados, esta pesquisa caracterizou-se como de ordem qualitativa, pois segundo Gonsalves (2001, p.68) este tipo de pesquisa tem a preocupação com *“a compreensão, com a interpretação do fenômeno considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica”*.

Existem diferentes metodologias qualitativas, entretanto, para esta pesquisa foi utilizada a metodologia da pesquisa-ação, que é definida por Elliott (1998, p.138) como:

“A colaboração e a negociação entre especialistas e práticos (professores) caracterizam a forma inicial do que se tornou, mais tarde, conhecido como pesquisa-ação. (...) Essa alternativa

considera que a elaboração teórica e a prática curricular se desenvolvem interativamente no contexto escolar. O lugar de trabalho dos professores configura-se, desse modo, no contexto de aprendizagem para ambos, especialistas e práticos”.

Thiollent (1994, p.14) complementa a pesquisa-ação como:

(...) um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Desta maneira, procurou-se elucidar os professores em início de carreira (de zero a cinco anos) a respeito da prática da Ginástica Artística (G.A.) no contexto escolar. Sendo assim, foi construído um programa de G.A., junto a estes profissionais, verificando-se quais as facilidades e dificuldades encontradas por eles para a implementação deste conteúdo nas aulas de Educação Física escolar, levando-se em consideração as dimensões do conteúdo Ginástica Artística.

Isto foi possível através dos encontros realizados entre a pesquisadora e os professores iniciantes, os quais a todo o momento podiam expor seus pensamentos e questionamentos, a fim de construir em conjunto, por meio de

discussões e reflexões, um corpo de conhecimento necessário à prática pedagógica de cada um.

O local escolhido inicialmente para a pesquisa ser desenvolvida, foi a cidade de Rio Claro-SP, onde os contatos iniciais com os professores já haviam ocorrido por telefone. No entanto, devido à mudança da pesquisadora de localidade por questões de trabalho, a pesquisa acabou desenvolvendo-se na cidade de Rio Verde-GO.

O primeiro contato para a formação do grupo, foi por intermédio da professora Rebeca (nome fictício), a qual possui ligação com a Sub-Secretaria de Educação de Rio Verde. Em seguida, este órgão encaminhou um ofício às escolas, convidando os professores de Educação Física a participarem do Curso de Ginástica Artística, assim nomeado pela Sub-Secretaria.

Desta maneira, houve a participação de todos os profissionais que apresentaram interesse pelo conteúdo, entretanto, para a análise dos resultados desta pesquisa, foi utilizado somente o referencial correspondente aos profissionais em início de carreira, ou seja, sete professores.

Para que os encontros pudessem ocorrer, foi disponibilizado o salão da Escola Estadual Martins Borges. Todos os encontros foram supervisionados

pela Coordenadora responsável pelos professores de Educação Física da Sub-Secretaria.

O primeiro encontro foi realizado no dia 12 de setembro de 2005. Durante o contato inicial, não houve explicações do conteúdo a ser desenvolvido, para que não houvesse interferência nas respostas do questionário que foi aplicado neste mesmo dia. Vale destacar que, no término deste encontro, alguns professores suscitaram dúvidas sobre o assunto, demonstrando interesse pelo mesmo.

Neste dia, a pesquisadora se apresentou ao grupo explicando sua história de vida, o envolvimento com a Ginástica Artística e com a Educação Física, o interesse pela prática pedagógica e como todos esses fatores interferiram para a criação do grupo que acabara de ser formado. Em seguida, foi aplicado um questionário (ANEXO 01) composto por perguntas de ordem pessoal para identificação do grupo, questões referentes ao conhecimento prévio da G.A. e sobre as expectativas em relação ao curso. Todos os participantes foram convidados a responder, não havendo nenhuma manifestação contrária. Dois professores que não estavam presentes no primeiro dia receberam o questionário logo no início do próximo encontro,

respondendo-o imediatamente, para que desta forma, não fossem influenciados pelas informações transmitidas no decorrer do trabalho.

Todos os encontros foram registrados em fita K-7, exceto o primeiro. Em seguida, as informações foram transcritas para facilitar a análise dos resultados. Além disso, no penúltimo encontro, os professores foram filmados demonstrando todo o conteúdo prático aprendido durante as reuniões.

A programação foi elaborada com base nas respostas do questionário inicial. De acordo com as expectativas dos professores, as aulas foram tanto de ordem prática como teórica.

No total ocorreram nove encontros com duração aproximada de duas horas cada um. Segue abaixo o programa dos mesmos:

| Dia | Conteúdo |
|-------|---|
| 12/09 | Apresentação/Aplicação do Questionário Inicial |
| 13/09 | Mitos e Preconceitos: Uma Questão de Valores |
| 26/09 | A importância da Segurança na Ginástica Artística |
| 27/09 | Materiais Alternativos para a Ginástica Artística |
| 03/10 | Posições Fundamentais da Ginástica Artística |
| 04/10 | Equilíbrios e Rolamentos para Frente e para Trás |
| 18/10 | Rolamentos para Frente e para Trás e suas Possíveis Variações |
| 19/10 | Filmagem |
| 25/10 | Encerramento |

Para as aulas práticas, os professores foram instruídos a trazerem colchonetes, toalhas ou até mesmo jornais para servirem de proteção, já que não havia material disponível no local e nem mesmo um gramado onde os exercícios pudessem ser executados; sugestão dada a eles como alternativa a falta de colchões.

Para fomentar a discussão foram utilizados textos e outros materiais alternativos como vídeos, fotos, reportagens e trabalhos já realizados referentes ao assunto. Os textos utilizados foram os seguintes:

- ✓ Dia 13 de setembro: BROCHADO, M.M.V. Talentosa – o que fazer? Oportunidades e riscos da Ginástica Artística Feminina, 2000.
- ✓ Dia 26 de setembro: NUNOMURA, M. Segurança na Ginástica Olímpica, 1998 e Revista Veja Edição Especial - nº33, 2004.
- ✓ Dia 27 de setembro: SCHIAVON, L.M. Materiais Alternativos para a Ginástica Artística, 2005.
- ✓ Dia 03, 04 e 18 de setembro: BROCHADO, F.A. e BROCHADO, M.M.V. Fundamentos de Ginástica Artística e Trampolim Acrobático, 2005.

As fotos, reportagens e vídeos que serviram de ilustração no decorrer do curso, fazem parte do arquivo pessoal da pesquisadora.

A filmagem serviu de *feedback* para os professores, pois assistindo a gravação, puderam observar os erros e os acertos, tanto os próprios quanto dos colegas, sendo na execução ou na segurança realizada.

No encerramento houve uma confraternização entre todos os participantes, além da aplicação do questionário final.

3.2 Sujeitos e Categorias de Análise

Cerca de vinte professores que ministram aulas de Educação Física escolar freqüentaram os encontros, entretanto, para a discussão foram utilizados somente os resultados referentes aos professores em início de carreira, perfazendo um total de sete professores.

Visando uma maneira mais didática de identificação do grupo, os professores iniciantes foram classificados da seguinte forma:

Professor 01 – Felipe (sexo masculino);

Professor 02 – Rafael (sexo masculino);

Professor 03 – Daniele (sexo feminino);

Professor 04 – Cláudia (sexo feminino);

Professor 05 – Eduardo (sexo masculino);

Professor 06 – Amanda (sexo feminino);

Professor 07 – Márcia (sexo feminino).

Vale lembrar que todos os nomes apresentados são fictícios com o intuito de preservar a identidade destes profissionais.

Ao analisar a formação inicial dos professores, neste caso foi considerado o curso de graduação em Educação Física como sendo o ponto para a análise, apenas os professores Felipe e Cláudia concluíram a graduação em uma instituição pública, sendo que os outros integrantes do grupo realizaram o curso em instituições particulares.

O tempo entre o término da graduação e a aplicação do questionário variou entre nove meses como no caso do professor Eduardo a cinco anos, no caso da professora Cláudia. Rafael é formado há três anos e Felipe há um ano e dois meses. Já as professoras Daniele, Márcia e Amanda concluíram a graduação há dois anos.

Apesar destes profissionais estarem formados há no máximo cinco anos, estão no mercado de trabalho há muito mais tempo. A única exceção é a

professora Daniele, que está formada há dois anos e atua profissionalmente há um ano e meio.

Cláudia trabalha há dezessete anos, apesar de estar formada apenas há cinco anos. Rafael atua como professor há doze anos, Felipe há 10 anos e Eduardo há seis anos. Quando ainda eram discentes, Márcia e Amanda deram início às atividades docentes, sendo que isto ocorreu respectivamente há três e cinco anos atrás.

Todos os docentes ministram aulas em escolas públicas para os diferentes níveis de ensino. Felipe ministra aulas para o Ensino Fundamental e Médio, Rafael para o Ensino Médio e Especial, assim como Daniele, que também ministra aulas para o Ensino Especial, além do Fundamental.

Trabalhando com o Ensino Fundamental de 1^a a 4^a séries está o professor Eduardo, e de 5^a a 8^a séries a professora Cláudia. Amanda exerce sua profissão para os dois níveis de Ensino, Fundamental e Médio. E por último Cláudia, que além do Ensino Médio também leciona para a 8^a série do Ensino Fundamental.

Na cidade de Rio Verde e todas as regiões sob sua jurisdição, o Ensino Fundamental de 1^a a 4^a séries foi praticamente municipalizado, sendo que apenas a cidade de Riverlândia possui um centro de ensino sob

responsabilidade estadual. Segundo informações obtidas através da Secretaria Municipal de Rio Verde, existem algumas escolas em que as aulas de Educação Física para esse nível de ensino, ainda são ministradas pelas professoras de sala.

Desta forma, consideramos o final da graduação em Educação Física como marco inicial da carreira docente neste disciplina, embora os professores tivessem outros tipos de experiência docente. Levamos em conta, que o conteúdo técnico-pedagógico formal referente à Educação Física, foi aprendido na graduação e, a mais a diante, discutiremos as influências dessa formação.

Além da apresentação da pesquisadora e do breve reconhecimento do grupo, durante o primeiro encontro realizado no dia 12 de setembro de 2005, foi aplicado um questionário a todos os participantes, sendo que não houve nenhuma objeção por parte dos mesmos em respondê-lo.

Dois professores não estiveram presentes neste dia, no entanto, ao se apresentarem no segundo encontro, foram orientados assim que chegaram ao local, a responderem o questionário. Somente após finalizarem suas respostas é que os dois docentes passaram a integrar o grupo. Este cuidado foi

necessário para que não houvesse interferência nas respostas, já que haviam sido iniciadas as discussões sobre o conteúdo.

O questionário foi composto por três partes. As perguntas iniciais foram de ordem pessoal, procurando identificar o grupo. Em relação ao sexo dos professores pode-se dizer que este grupo é heterogêneo, pois dos sete participantes, quatro são do sexo feminino e três do sexo masculino.

No encerramento foi aplicado um novo questionário (ANEXO 02) abordando questões referentes ao curso.

Durante a descrição dos resultados, as categorias de análise foram divididas em duas partes. As quatro categorias iniciais são referentes aos acontecimentos e discussões decorrentes dos encontros.

Não houve nenhuma descrição para o primeiro dia, pois além da apresentação da pesquisadora, o questionário inicial foi aplicado, sem informações relevantes.

No segundo momento, a análise faz referência as respostas dos professores tanto no questionário inicial, como final.

A seguir foi realizada uma análise qualitativa, incluindo relatos e depoimentos coletados através das transcrições dos encontros e da análise dos questionários.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Primeiro contato com os professores

Neste momento, será realizada uma descrição do contato inicial com os professores, além da apresentação destes profissionais. No primeiro dia, a proposta foi apenas para um reconhecimento, tanto da pesquisadora, quanto dos participantes da pesquisa, o qual teve duração aproximada de uma hora e meia.

Após o primeiro contato, um questionário foi aplicado para a verificação do conhecimento prévio sobre o tema, além de identificar quais docentes estariam participando da pesquisa, visto que, o grupo não era formado apenas por profissionais em início de carreira.

A seguir, será apresentada uma tabela com os dados dos participantes:

| Professor | Tempo/ Formação | Atua Profissionalmente | Origem/IES * | GA na Graduação | Escola** | Nível/ Ensino |
|------------------|----------------------------|-----------------------------------|-------------------------|----------------------------|-----------------|--------------------------|
| Felipe | 1 ano e 2 meses | 10 anos | Pública | Sim | Pública | Fundamental/ Médio |
| Rafael | 3 anos | 12 anos | Particular | Não | Pública | Médio/ Especial |
| Daniele | 2 anos | 1 ano e meio | Particular | Não | Pública | Médio/ Especial |
| Cláudia | 5 anos | 17 anos | Pública | Sim | Pública | Fundamental (5ª a 8ª) |
| Eduardo | 9 meses | 6 anos | Particular | Não | Pública | Fundamental (1ª a 4ª) |
| Amanda | 2 anos | 03 anos | Particular | Não | Pública | Fundamental/ Médio |
| Márcia | 2 anos | 05 anos | Particular | Não | Pública | Fundamental/ Médio |

* IES - Instituição de Ensino Superior. ** Escola onde leciona.

Através da análise do questionário foi possível identificar o grupo, além de reconhecer as dificuldades enfrentadas por estes profissionais durante a prática pedagógica, quando o assunto abordado é a Ginástica Artística (G.A.).

No momento em que respondiam o questionário, os professores suscitaram algumas dúvidas pertinentes à Ginástica Artística, demonstrando interesse pelo tema.

É imprescindível ressaltar sobre a importância de trabalhar a G.A. no contexto escolar. Esta não é apenas uma opção a mais para ser utilizada como variação durante as aulas de Educação Física. Sua aplicação se justifica por diferentes motivos, que vai desde uma perspectiva desenvolvimentista,

relatada por alguns autores como Brochado e Brochado (2005) e Nista-Piccolo (2005), que enfatizam a contribuição da G.A. para o desenvolvimento físico e motor de seus praticantes, perpassando por uma visão esportivista, a qual acredita na possibilidade de detectar futuros talentos esportivos durante as aulas, ou até mesmo, despertar o interesse para uma prática esportiva fora do contexto escolar. Venâncio e Carreiro (2005) afirmam que conhecimento não deve estar restrito à prática, mas que este, deve abranger uma compreensão que atinja as dimensões conceituais e atitudinais da modalidade, proporcionando ao educando novas possibilidades de vivenciar a Ginástica.

4.2 Mitos e Preconceitos: Uma questão de valores

O segundo encontro teve duração aproximada de uma hora e meia. Como suporte teórico para as discussões propostas para este dia, foi realizada a leitura em grupo do artigo “Talentosa - O que fazer? Oportunidades e riscos da Ginástica Artística Feminina” (BROCHADO, 2000).

Inicialmente, a autora questiona as informações errôneas que são veiculadas pelos meios de comunicação e que, exercem influência negativa,

prejudicando assim, a disseminação da Ginástica Artística (G.A.). Um grupo de especialistas composto por médicos, biomecânicos e cientistas do treinamento analisou o impacto da modalidade para o desenvolvimento físico e locomotor em cerca de 150 ginastas. Apresentando os dados desta pesquisa realizada pela Federação Alemã de Ginástica no ano de 1999, a autora procurou desmistificar as falsas informações.

Entre os pontos abordados, são destacados a questão da inibição do crescimento devido ao treinamento intensivo, riscos de lesões superiores na G.A. se comparado às outras modalidades, índices de distúrbios alimentares para manutenção do peso maiores do que a média da população e freqüentes dores nas costas.

Para comprovar que a G.A. não inibe o crescimento, foi realizada uma retrospectiva do crescimento de ex-ginastas através da análise de suas epífises ósseas e de seus pais, sendo que em todos os casos, a altura prevista foi alcançada.

No decorrer da leitura, o professor Felipe citou o exemplo da ginasta Svetlana Khourkina, com 1,64 de altura se diferencia das outras ginastas, visto que a maioria possui estatura bem inferior, como no caso de Daiane do Santos

e Laís Souza, ambas da seleção brasileira, com respectivamente 1,45 e 1,53 de altura.

Houve um comentário geral, no momento em que Brochado (2000) contestou o treinamento do basquete como sendo o responsável pela alta estatura de seus praticantes.

_ Nossa, eu nunca havia pensado nisso!
(Eduardo)

_ Eu pratiquei vôlei durante muito tempo e nem por isso eu cresci (Risos).
(Cláudia)

_ É verdade, tem um monte de gente que fala que a ginástica não faz crescer, mas ninguém fala que o basquete cresce. Eu acho que é seleção do esporte mesmo. Quem é grande vai procurar o vôlei, basquete e não a ginástica.
(Felipe)

Essa problemática deve ser trabalhada com os alunos durante as aulas de Educação Física escolar, possibilitando desta maneira, que o alunado conheça de maneira fidedigna, as características que cercam a esfera não apenas da G.A., mas de todas as práticas esportivas. Demonstrar que cada modalidade tem sua especificidade, como por exemplo, a baixa estatura dos atletas da Ginástica Artística e do hipismo, que se contrapõem a alta estatura dos atletas do vôlei e basquete, ou ainda o desenvolvimento acentuado da

região torácica dos nadadores, ou dos membros inferiores no caso do futebol. No entanto, é necessário ponderar que esses não são motivos relevantes para excluir qualquer indivíduo que esteja interessado em sua prática e que não apresente as características específicas da modalidade.

Durante a discussão, o professor Felipe levantou a questão da idade mínima permitida na Ginástica Artística para as ginastas estarem aptas a participarem de competições oficiais como Olimpíadas e Mundiais. Segundo ele, as reportagens transmitidas pela televisão na época em Olga Korbut, nas Olimpíadas de Munique (1972) e Nadia Comaneci, nas Olimpíadas de Montreal (1976) competiram, mostram ginastas com pouca idade e que hoje em dia, ele observa mulheres mais velhas competindo.

Atualmente a idade mínima para participar das Olimpíadas é de 16 anos para as mulheres e para os homens, sem limite para a idade máxima. Esta alteração na faixa etária base, tem estimulado a carreira mais longínqua do atleta, o que diminuiu, mas não em termos desejáveis, a especialização precoce.

Os números revelam que as incidências de lesões agudas, foram de 1,15 de lesões por 1000 horas de treinamento, sendo que o handebol aparece com 8,3, o vôlei 4,1 e a patinação artística com 3 lesões dentro do mesmo período

de treinamento (BROCHADO, 2000). Isso leva a crer, que a Ginástica Artística pode ser considerada um esporte de baixo risco, contradizendo a idéia que o senso comum possui desta modalidade. Apesar dos dados apresentados nesta pesquisa, é imprescindível apontar para a necessidade de estudos que revelem com maior precisão os números em questão.

Ao analisar as reclamações referentes às dores nas costas das ginastas, o resultado foi positivo, pois não houve diferença significativa ao comparar com as reclamações da população geral. Os professores também se identificaram, pois em geral todos reclamaram que, principalmente no final do dia, são atormentados pelas dores nas costas.

_ Quando eu chego em casa depois do serviço, não vejo a hora de deitar e relaxar.
(Daniele)

_ Isso é verdade, eu também sinto muita dor. Às vezes tenho que tomar remédio para melhorar, principalmente na região lombar.
(Cláudia)

As falas acima corroboram com o estudo realizado no Canadá, reforçando a idéia de que esta não é uma preocupação exclusiva das ginastas.

Ao analisar os distúrbios alimentares, nenhum caso de anorexia foi apresentado pelas ginastas. Sabe-se que há um controle rigoroso na

alimentação das atletas, preocupação que atinge todos os atletas de alto nível, nas diferentes modalidades. Entretanto, um caso de anorexia resultando em falecimento, foi registrado no ano de 1994, ano em que a ginasta Christy Heinrich definiu até chegar aos 22 quilos (LIMA, 2004).

A possibilidade de trabalhar esses temas com os alunos durante as aulas de Educação Física na escola, foi discutida com os professores. No início da proposta, estes profissionais se demonstraram receosos, mas após explicar como esse trabalho poderia ser desenvolvido, utilizando textos, pesquisas na Internet, com os familiares e comunidade para detectar o conhecimento que as pessoas possuem sobre a G.A., entre outras formas, eles demonstraram interesse.

4.3 A importância da Segurança na Ginástica Artística

Ao tratarmos sobre a segurança necessária para a modalidade em questão, os professores estenderam a problemática para suas inseguranças enquanto profissionais, e relataram que:

_ Daí entra uma série de outros fatores e que nós temos que passar por essas barreiras, que são os materiais adequados, a cultura de uma sociedade, a cultura da coordenação pedagógica, os próprios diretores que não acreditam na Educação Física, dinheiro (...) Só que a maior barreira mesmo é aquela da formação.

(Rafael)

_ Se o aluno não sentir segurança no professor, ele não faz nem um rolamento. Se o professor é inseguro aí não tem jeito.

(Eduardo)

_ As vezes se a criança se machuca, o pai vem reclamar com o professor, culpando a gente pelo machucado do filho. Isso atrapalha nossas aulas.

(Amanda)

_ É um desafio para nós professores (...) na verdade você vai trabalhando aquele assunto, até que aquilo se torne natural de cada um, até que nós mesmos vamos adquirindo experiências.

(Cláudia)

Essa questão foi ponto de estudo durante a análise das questões respondidas no questionário. Entretanto, fica a observação da necessidade dos professores em expor seus medos e seus anseios em ministrar um conteúdo pouco vivenciado por eles.

No início do encontro, a pesquisadora questionou se estes profissionais consideravam ou não a G.A. uma modalidade perigosa. Como resposta a esta questão foi apresentado o seguinte argumento:

_ Eu acho que tem os dois lados. Ela tem um lado bom, mas também tem o lado perigoso. A falta de materiais, a ansiedade dos alunos em participarem, eu acho

complicado, ruim, porque acaba atrapalhando e tumultuando a aula. O lado bom é que eles desenvolvem muito a flexibilidade, pouco trabalhada nos outros esportes, coordenação motora e outras coisas boas.

(Daniele)

Em seguida, a professora explicou que essa ansiedade, principalmente das crianças do Ensino Fundamental dificulta seu trabalho, pois elas não têm noção do perigo e por mais que ela alerte sobre os riscos, todos querem fazer a atividade ao mesmo tempo e a escola não oferece material suficiente.

Na tentativa de solucionar a falta de materiais e a ansiedade dos alunos para executarem as atividades, foi proposto a estes profissionais que organizassem seus alunos em pequenos grupos. Ou seja, enquanto uma criança executa a atividade, um rolamento, por exemplo, outras duas deverão fazer a segurança. Desta forma, todos aprendem a corrigir, segurar, executar, compreendendo as diferenças e trabalhando de forma cooperativa. Esse tipo de trabalho atende as três dimensões do conteúdo (atitudinal, procedimental e conceitual) proposta por Zabala (1998) e acampada para as Ginásticas por Venâncio e Carreiro (2005).

Para ilustrar que não é apenas na Ginástica Artística; mas que em geral, os esportes quando são praticados almejando o alto nível, os riscos de lesão são acentuados, pois há uma exigência do potencial máximo do atleta; assim como foi mostrada na reportagem da Revista Veja (2004) edição especial para

as Olimpíadas. A atleta Juliana Veloso que pratica Salto Ornamental e representa o Brasil em competições internacionais, sofreu cerca de vinte fraturas decorrentes da sua carreira de atleta.

A prática da Ginástica Artística exige atenção tanto do profissional que a ministra, como do atleta que a executa, e do espectador que assistir. Algumas normas de segurança são necessárias e devem ser observadas para que acidentes sejam evitados.

Nunomura (1998b) expõe alguns fatores intrínsecos e extrínsecos responsáveis por acidentes, entre eles, os fatores psicológicos (excesso ou falta de confiança, medo), biológicos (fadiga, perda da ação reflexa), disciplina (falta de atenção e concentração, obediência às regras e ao professor), pedagógico (orientação inadequada do professor), instalações (piso, dos equipamentos), equipamentos (má conservação e/ou instalação) e vestimentas inadequadas.

Ao assistir uma apresentação ou uma aula de G.A., também é necessário cuidado, pois a execução de algum movimento, como saltos, afastamentos dos membros superiores e inferiores, desequilíbrios inesperados, podem por acidente, atingir o espectador. Devido a este fato, fitas de isolamento e avisos

de atenção devem ser colocados no local, ou ainda orientações verbais devem ser dadas aos observadores.

Esses cuidados foram transmitidos aos professores para que, ao ministrar este conteúdo, os medos e inseguranças, principalmente aqueles referentes aos acidentes, sejam amenizados.

_ (...) tem tanta coisa para prestar atenção. O tempo todo estamos atentos para que os alunos não se machuquem, na Ginástica essa atenção tem que ser dobrada.

(Felipe)

_ Dá medo de dar ginástica para as crianças, mas eu acredito que se a gente fizer tudo isso que você falou, a gente consiga “dar conta do recado”.

(Cláudia)

_ Assisti uma palestra em que o professor falava que o mais difícil nós fazíamos todos os dias, que era andar. O simples fato de andar, já nos coloca em “perigo”, pois vivemos em um equilíbrio e desequilíbrio constante. Isso faz pensar o porquê de não realizar atividades como a ginástica.

(Rafael)

Enfim, se o professor receber as orientações necessárias para desenvolver uma prática pedagógica consciente, que atenda as dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais, não há dificuldades que limitem este profissional para ampliar o repertório de conhecimento a ser desenvolvido com seus alunos, que serão os maiores beneficiários.

4.4 Materiais Alternativos para a Ginástica Artística

Buscando soluções para a falta de materiais específicos necessários à prática da Ginástica Artística (G.A) e considerando a importância desse conteúdo no contexto escolar, local onde a presença dos materiais oficiais é escassa; Schiavon (2005) apresenta sugestões de construção e confecção de materiais adaptados.

Essa proposta foi apresentada aos professores no quarto encontro, que teve duração aproximada de uma hora e quarenta e cinco minutos.

Os docentes demonstraram interesse pelo conteúdo, mas conforme a leitura foi se desenvolvendo, as reclamações sobre a falta de incentivo, principalmente financeiro, por parte dos órgãos governamentais e direção da escola, foram relatadas.

Em sua pesquisa, Betti (1995a) faz uma consideração sobre a visão diferenciada que alguns diretores possuem da disciplina Educação Física:

Talvez pelo fato da Educação Física não ser considerada como uma aula como as demais, o material necessário a estas aulas é sempre o último a ser adquirido e, geralmente, os diretores de escolas gostariam que ele fossem eterno, não compreendendo que é um material que possui somente um certo tempo de vida útil como acontece com os cadernos, lápis ou canetas.

Outro obstáculo é encontrado para aquisição de materiais quando o assunto é a Ginástica Artística, visto que o custo dos aparelhos oficiais é relativamente caro. A este fato, Schiavon (2005, p.171) alerta que:

O alto custo do material oficial da G.A., se comparado ao preço das bolas ou de outros materiais esportivos, é um dos fatores que dificulta o desenvolvimento dessa modalidade no ambiente escolar.

A realidade encontrada nos ambientes escolares, exige um profissional preparado para se adaptar às situações que cada instituição oferece. As deficiências podem, ao invés de tornar uma dificuldade para o docente ministrar suas aulas, ser transformadas em um problema para ser resolvido juntamente com os alunos.

Por meio de projetos, envolvendo toda a comunidade local e escolar, materiais podem ser coletados e utilizados para confecção dos aparelhos adaptados para a prática da Ginástica Artística. Esse tipo de atividade ajudaria a desenvolver nos alunos, consciência crítica sobre a importância da construção dos próprios materiais, cooperação, pois todos precisariam agir em grupo para atingir o objetivo, além de conhecer os aparelhos de forma aprofundada e compreender qual a função de cada um.

Ações desse tipo desenvolvem no aluno o respeito pela escola, cuidando melhor dos bens materiais, afinal de contas, tudo isso é fruto do seu próprio trabalho.

Ao expor essa idéia, os professores consideraram válida a proposta, entretanto, afirmaram que colocá-la em prática despenderia muito tempo, não teriam o apoio necessário por parte de diretores, professores, pais e alunos, além de ter que transpor barreiras burocráticas para a execução do projeto.

_ Na minha escola não dá, lá é tudo muito difícil. Ninguém quer saber de ajudar o professor de Educação Física, eles só querem saber de pedir para a gente organizar festinhas, mas na hora que precisamos deles, ninguém ajuda.

(Amanda)

_ Eu acho interessante o que você falou, mas aqui é tudo tão difícil. Não temos ajuda da direção e nem dos outros professores. Ninguém tá nem aí para a escola, os pais não vêm nem em reunião, imagine para ajudar a gente.

(Eduardo)

_ Isso dá um trabalho para o professor (...) Se todos ajudassem ficaria mais fácil, mas ninguém quer saber de trabalhar fora da sala de aula.

(Rafael)

As dificuldades para ministrar as disciplinas e a falta de apoio da direção, dos órgãos governamentais, dos alunos e comunidade em geral, fazem com que o desânimo se instale na profissão, antes mesmo do período em que a literatura considera como fase de desencantamento (HUBERMAN,

1995). Isso é observado nestes profissionais, pois mesmo estando no início da carreira, o desânimo é observado em suas falas.

Não é função do professor solucionar todas as deficiências encontradas na escola, que seriam de responsabilidade dos órgãos governamentais, entretanto, não dá para cruzar os braços e dizer que não é possível trabalhar. Já que o problema existe, tentar transformá-lo em algo produtivo é um dos caminhos encontrado para solucionar as deficiências.

4.5 Perspectiva conceitual e procedimental da Ginástica Artística

Ao analisar o questionário inicial para elaborar o programa das aulas, as respostas desses profissionais foram unânimes ao exporem a necessidade em compreenderem os aspectos associados às dimensões conceituais e procedimentais, não havendo citações para a perspectiva atitudinal.

Para contemplar essas necessidades, três encontros estiveram concentrados nos procedimentos e conceitos.

A base teórica utilizada durante esses dias, foi o livro de Brochado e Brochado (2005), o qual traz definições concisas sobre as posições

fundamentais e elementos básicos da Ginástica Artística. Além disso, fotos e filmagens do arquivo pessoal da pesquisadora também serviram de ilustração.

Os professores foram convidados a realizarem aulas práticas, sendo que, a maioria reagiu positivamente ao convite. Durante essas aulas, todos os profissionais foram orientados a trabalhar os movimentos básicos com criatividade. Além de realizarem as atividades, eles aprenderam a fazer a segurança, ou seja, auxiliar quem está executando o exercício. Todos consideraram essa aprendizagem importante, pois afirmaram que após essa aula, teriam mais confiança para ensinar os alunos. Mesmo os professores Felipe e Cláudia, que tiveram a disciplina na graduação, também afirmaram positivamente:

_ Na graduação nós tivemos uma outra visão da Ginástica Artística, que era o lado mais competitivo. Não foi apresentada de maneira simples para a gente trabalhar na escola.
(Felipe)

_ Estou aprendendo muita coisa nova com esse curso. Estou vendo que posso ajudar e ensinar meus alunos outras possibilidades, pois antes eu achava que era só o rolamento, a estrelinha. Mas dá para trabalhar muita coisa diferente.
(Cláudia)

A seguir serão descritas algumas sugestões de atividades (movimentos básicos da G.A.) para serem aplicadas na escola:

- Trabalhar a quadrupedia: - imitando animais como cachorro, gato, estimulando a criatividade e imaginação dos alunos. Movimentar primeiro as mãos, que devem estar apoiadas no chão, até alcançar a posição estendida e depois os pés, marcando a posição carpada. Movimentar-se nesta posição lateralmente e de costas.
- Equilíbrio: - em duplas, um aluno procura desequilibrar o outro, brincadeira conhecida como de “briga-de-galo”. Pode ser feita com apenas um pé de apoio, ora com o direito ora com o esquerdo. Esse desequilíbrio também pode ser realizado na posição agachado. Desenhar linhas pelo chão, ou utilizando cordas, os alunos devem caminhar sobre o trajeto traçado, com os braços afastados. Em duplas, o que estiver executando a tarefa deve permanecer de olhos fechados, o outro deve dar orientações para que este consiga completar o trajeto. Executar o “avião” e o “Y”, elementos oficiais da Ginástica Artística.
- Esquadro: - existem diferentes formas de executar o esquadro. Esse exercício exige força e controle postural. Com as mãos apoiadas no

chão, elevar e sustentar as pernas, seja em afastamento lateral, na posição grupada ou carpada, entre os braços ou não.

- Giros e saltos: - esses exercícios trabalham as posições fundamentais da G.A., como saltos grupados, estendidos, afastados e carpados. Aumentar a complexidade dos saltos colocando giros, para esquerda e para a direita.
- Rolamento Lateral: - como iniciação ao rolamento para frente e para trás, pode ser utilizado o rolamento lateral. Sem preocupação com o corpo, orientar os alunos a rolaem lateralmente pelo solo. Aos poucos aumentar a complexidade, como manter o corpo estendido, não tocar nem os pés nem os braços no solo no momento em que executam o movimento e manter o corpo contraído de maneira que todo o conjunto se movimente juntamente e não por partes. Outra possibilidade é rolar uma vez e afastar as pernas, rolar novamente e grupar, rolar e grupar.
- Rolamento para Frente: - para realizar este elemento, é necessário uma preocupação com a posição da cabeça, que deve estar flexionada, ou seja, o queixo deve encostar na região peitoral. As mãos devem estar apoiadas no chão com os dedos afastados e

estendidos e lembrar que os olhos devem permanecer abertos durante todo o movimento. Com os joelhos segurados pelas mãos, fazer rolamento dorsal repetidamente, conhecido por “gangorrinha”. Como facilitador da aprendizagem, o plano inclinado deve ser utilizado, onde o executante sai do plano mais alto e executa o rolamento.

- Rolamento para trás: - nesta fase, a “gangorrinha” e o plano inclinado também são utilizados. Durante a prática da “gangorrinha”, um aluno se posiciona na frente do que está praticando e ao estender o braço, este deverá auxiliá-lo até alcançar a posição em pé. Rolar até a posição da vela e parar o movimento, só para sentir o movimento. Da mesma forma que foi utilizado para apreensão do rolamento para frente, o plano inclinado facilita a execução do rolamento para trás; com preocupação para a posição das mãos próximas da orelha, com dedos estendidos e palmas fixas no solo, não girar o pescoço desviando a rota do movimento.
- Variações: - depois que o movimento foi aprendido, a complexidade dos exercícios é aumentada, como por exemplo, executar os

rolamentos com as pernas estendidas, afastadas ou carpadas.

Realizar giros, saltos ou saltitos antes e/ou após o exercício.

São muitas as possibilidades para desenvolver a Ginástica Artística no contexto escolar, as quais abrangem as dimensões procedimental, conceitual e atitudinal, como descrito ao longo do trabalho. Lembrando que, apesar do professor poder trabalhar mais uma dimensão do que outra, os conteúdos não podem ser divididos, assim como afirma Darido (2005).

4.6 A Ginástica Artística enquanto disciplina da Graduação

Quando questionados sobre qual “Ginástica” foi oferecida como disciplina durante a graduação, todos os professores afirmaram terem cursado a disciplina Ginástica Rítmica (G.R.). Houve ainda dois comentários (Márcia e Cláudia) para a disciplina de Ginástica Geral. A professora Amanda ao falar sobre a G.R. reforçou que o conhecimento transmitido foi apenas introdutório.

Os professores Felipe e Cláudia, os únicos a cursarem a graduação em instituição pública, também foram os únicos professores a terem acesso ao fundamento de Ginástica Artística como disciplina na graduação.

O não oferecimento da disciplina de G.A. para a graduação nos cursos de Educação Física, neste caso pelas instituições particulares, pode ser considerado como fator primordial que leva os professores a não incluírem este conteúdo em suas aulas.

O custo para montar um ginásio com os aparelhos oficiais de G.A. é muito alto, além disso, é necessário um local apropriado para montá-los e armazená-los. Se for considerado que a grande maioria dos centros que oferecem a graduação em Educação Física está voltada para a Licenciatura, e que estes não oferecem recursos adequados em termos de materiais, poder-se-ia pensar em um aprendizado que utilizasse materiais alternativos. Esta seria uma proposta interessante, já que esses futuros profissionais irão se deparar com a falta de estrutura na maioria das escolas em que irão lecionar. A formação acadêmica daria base ao graduando a trabalhar com improvisação e criatividade futuramente. Mas a realidade não é essa, já que a falta desse conhecimento leva ao desinteresse do profissional, e a G.A. acaba não sendo colocada em prática.

Assim como foi mostrado ao longo dos encontros, não é necessário muito material para que os alunos possam ter acesso aos fundamentos básicos da Ginástica Artística. Com colaboração, cuidados com a segurança e criatividade, todos os participantes puderam realizar atividades *gímnicas* nunca antes vivenciadas.

A escolha destes centros de Ensino Superior em oferecer a disciplina de Ginástica Rítmica e não Ginástica Artística pode talvez justamente pela questão citada anteriormente, já que os aparelhos da primeira são de custos muito inferiores se comparados com os da segunda.

Outro obstáculo pode ser a escassez de profissionais com formação acadêmica especializada no assunto principalmente e porque há mais contato com os esportes coletivos. Uma das tendências dos professores que trabalham com esportes é o forte vínculo com a carreira de atleta, ou seja, a opção em se tornar especialista em alguma modalidade, geralmente é consequência de seu passado como atleta. Nunomura e Nista-Piccolo (2003) constataram este fato, ao registrar em sua pesquisa que 93,33% dos técnicos de G.A. entrevistados assumiram terem optado pela carreira de técnico neste esporte devido ao fato de terem sido atletas no passado.

Tudo isso faz parte de um grande ciclo vicioso. Se existirem mais profissionais trabalhando com Ginástica Artística, mais pessoas terão acesso a ela. Mais pessoas tendo contato com a G.A., maior a possibilidade de elas trabalharem futuramente com a Ginástica Artística, de acordo com os dados da pesquisa citada anteriormente. Conseqüentemente aumenta-se o oferecimento da mesma e assim por diante. Este é um processo lento e que depende de outros fatores, todavia, o primeiro passo pode ser dado na escola, local ideal para as crianças terem os contatos iniciais, despertando o gosto e o prazer em praticá-la, sendo o berço da formação de futuros professores de G.A. no Ensino Superior.

Outro assunto abordado foi referente ao conteúdo oferecido pela disciplina ser satisfatório para a formação profissional.

Os professores Felipe e Cláudia que tiveram acesso à disciplina de Ginástica Artística na graduação, declararam-se insatisfeitos.

_ Não, porque o curso foi muito rápido (...).
(Felipe)

O restante do grupo descreveu outras justificativas, só que estas são referentes à disciplina de Ginástica Rítmica. As respostas serão analisadas,

pois contribuem para uma reflexão a respeito do ensino. Somente dois professores ponderaram positivamente sobre as disciplinas, os outros se manifestaram insatisfeitos:

_ Foi suficiente, o professor era muito bom.
(Márcia)

_ O curso satisfaz em quesito Ginástica.
(Eduardo)

_ Não, por falta de interesse.
(Rafael)

_ Não, o tempo foi insuficiente, o que não contribuiu para melhorar a aprendizagem.
(Daniele)

_ Não, porque o tempo para a disciplina era curto e o próprio direcionamento por parte dos professores.
(Amanda)

A questão do tempo foi muito citada pelos professores. A dúvida está sobre o que esses profissionais entendem por tempo. Às vezes não é apenas a duração da disciplina que foi curta, mas sim a maneira como o conteúdo foi trabalhado pelo docente. A repetição do conhecimento prático, muitas vezes coincide com o que foi adquirido pelo aluno enquanto atleta, impossibilitando

o acesso ao conhecimento diferenciado, que esteja baseado na reflexão e não apenas na reprodução.

As argumentações apresentadas pelos professores, corroboram com a avaliação feita pelos técnicos de Ginástica Artística na pesquisa de Nunomura e Nista-Piccolo (2003) em que 40% dos entrevistados afirmaram estarem insatisfeitos com a disciplina de G.A. e 33,33% consideram-se parcialmente satisfeitos. As justificativas desses técnicos são as mais variadas, entre elas estão docentes não atualizados e não qualificados, disciplina fraca, falta de questões pedagógicas, pouca aprendizagem, docente sem qualificação, ou que não tinham interesse por G.A., disciplina fora do contexto, entre outras.

É necessária uma reformulação nas disciplinas de fundamentos esportivos, pois o que ocorre comumente é uma prática pedagógica irrefletida. Para os acadêmicos que já tiveram contato com modalidade enquanto atleta, não há um acréscimo no conhecimento, pois em muitos casos, a disciplina é apenas prática, coincidindo com o que foi adquirido ao longo da carreira de atleta.

Para aqueles que não possuem experiências anteriores e pretendem trabalhar na área da Licenciatura, por exemplo, a disciplina também não contribui satisfatoriamente com este tipo de formação. Uma vez que é

transmitido o conhecimento formal, puramente técnico, abre-se uma lacuna, deixando-se de construir informações relevantes para serem aplicadas no ambiente escolar.

O modelo de currículo da formação profissional em Educação Física foi estudado por Betti e Betti (1996). Neste estudo os autores apresentaram três modelos de currículos que prevalecem nos cursos do país. O primeiro modelo é denominado de tradicional-esportivo com ênfase para as disciplinas práticas, baseado apenas na prática e execução de movimentos. Muito presente na década de 70, o modelo tradicional-esportivo foi caracterizado pelas disciplinas práticas, com grande distanciamento entre a prática e a teoria. Este momento foi marcado pela chamada “esportivização”, em que os esportes eram predominantes nos currículos dos cursos de Educação Física que estavam em grande ascensão (BETTI; BETTI, 1996).

O segundo modelo tem sua base no ensino científico, o qual valoriza a ciência e o conhecimento advindo dela. *O conhecimento flui da teoria para a prática, e a prática é a aplicação dos conhecimentos teóricos* (Betti e Betti, 1996, p.10). A respeito do terceiro modelo, o ensino reflexivo que quase não é utilizado, Schön (1992) assegura ser necessário que a reflexão ocorra em três

momentos distintos, sendo eles: a reflexão na ação, durante a ação e após a ação.

De acordo com o modelo de currículo reflexivo proposto pelos autores Betti e Betti (1996), os acadêmicos no início da formação deveriam vivenciar práticas de trabalho sob a supervisão de um profissional experiente. O momento seria propício para a aprendizagem, sendo este o espaço para discutir possíveis dúvidas, dificuldades e sugestões sobre a prática pedagógica. Desta maneira, poderia ocorrer uma diminuição do distanciamento existente entre o idealismo vivenciado durante a formação na graduação e da realidade de sala em aula, muito característico em professores no início da carreira (HUBERMAN, 1995). Isto seria possível, na medida em que o professor, ao se deparar com a realidade escolar, depois de formado, já estaria habituado e preparado para trabalhar com as dificuldades.

Desta forma, entendemos que muitas lacunas existentes nos cursos de graduação poderiam ser preenchidas, inclusive com a utilização do conhecimento dos próprios alunos. Infelizmente esta proposta está longe de ser alcançada.

4.7 Conhecimento sobre a Ginástica Artística antes e após os encontros

Na primeira reunião, ao serem solicitados para responderem o que entendiam sobre a Ginástica Artística (G.A.), houve certa polêmica entre os professores. Muitos questionaram se era aquela ginástica em que as atletas se utilizam de aparelhos como bolas, cordas, “bambolês” entre outros aparelhos, para realizarem suas séries. Outros perguntaram: “Essa é a Ginástica da Daiane?”, fazendo referência a uma das ginastas brasileiras com maior destaque internacional atualmente.

Para não influenciar as respostas, a pesquisadora manteve-se distante do grupo, entretanto, os professores se comunicaram para responder a questão.

O docente em início de carreira encontra-se na fase de transição, em que deixa de ser aluno para se transformar em professor. Este é um momento de conflitos, pois é preciso comprovar sua competência profissional perante a sociedade (GARCIA, 1999). Talvez se deva a esse fato, o agito dos professores enquanto respondiam o questionário, na possível tentativa de demonstrarem capacidade e qualificação profissional.

As dúvidas apresentadas pelos professores enquanto respondiam as questões, refletiram nas respostas dadas por eles, como no caso dos professores Márcia, Daniele e Eduardo.

_ A Ginástica Rítmica Desportiva é aquela que utiliza ritmo (música) e Ginástica Olímpica são as que utilizam aparelhos específicos.
(Professora Márcia)

_ [...] Rítmica: é aquela que utiliza materiais diversos, seguindo o ritmo de uma música. Ginástica Olímpica: é uma ginástica mais perfeccionista e que pode ou não utilizar materiais.
(Professora Daniele)

_ Ginástica Olímpica: Ginástica Rítmica Desportiva consiste em uma competição onde há diversos objetos para as atletas manobram, objetos esses específicos (arco, bola, “massa”, fita e corda). Ginástica Rítmica: com o mesmo objetivo da GRD, com o diferencial da não obrigatoriedade dos materiais específicos e também podendo e tendo uma liberdade na música.
(Professor Eduardo)

Através desses depoimentos é possível observar que existe um conflito nas definições entre dois diferentes tipos de Ginástica, a Ginástica Artística (G.A.), também conhecida por Ginástica Olímpica (G.O.) e entre a Ginástica Rítmica (G.R.) antiga Ginástica Rítmica Desportiva (G.R.D.).

Durante a apresentação do livro: “Compreendendo a Ginástica Artística” por Nunomura e Nista-Piccolo (2005, p.11), as autoras fazem

considerações sobre as terminologias Ginástica Artística e Ginástica Olímpica explicando que:

Ginástica Olímpica são todas as modalidades de ginástica incluídas no Programa Olímpico que, atualmente, são a Ginástica Artística feminina e masculina, a Ginástica Rítmica, o Trampolim Acrobático e, futuramente, a Ginástica Aeróbica.

Nos sites oficiais sobre a modalidade também não existe um consenso sobre qual a melhor terminologia a ser aplicada. Ao consultar o site da Federação Paulista de Ginástica (2006) é possível observar que a todo o momento é empregado o termo G.A.. Se os sites da Confederação Brasileira de Ginástica (2006) ou do Comitê Olímpico Brasileiro – COB (2006) forem clicados, só será encontrada a palavra Ginástica Olímpica.

Por isso que, apesar dos professores serem da área da Educação Física, é comum que ocorra esta confusão, visto que os próprios especialistas em Ginástica não estão em consonância.

Como citado anteriormente, todos os professores cursaram a disciplina de Ginástica Rítmica no decorrer da graduação. Pode ser em decorrência deste fato, a menor dificuldade, ou ainda, maior precisão ao descrever a Ginástica Rítmica.

O professor Rafael optou por não responder a esta questão. Os outros dois professores definiram da seguinte forma:

_ Procura a perfeição ao executá-lo.
(Professor Felipe)

_ Não tenho conhecimento de Ginástica Artística aprofundado. Penso que a diferença são os movimentos e aparelhos, que exigem mais força e resistência.
(Professora Amanda)

A definição mais precisa, no entanto incompleta, foi descrita por Cláudia, uma das únicas professoras que tiveram a oportunidade de cursar a disciplina na graduação:

_ Ginástica Rítmica: é realizada com música e materiais como bola, fita, corda e maças. Ginástica Artística envolve aparelhos como cavalo, argolas, solo e etc.

As respostas anteriores fazem parte do questionário inicial, aplicado no primeiro dia do encontro. Ao comparar as definições sobre Ginástica Artística do primeiro questionário, com as respostas redigidas no último encontro, é possível observar que os professores tiveram um avanço significativo na compreensão referente à G.A. A confusão existente entre G.R. e G.A. não esteve presente no segundo momento, como pode ser observado:

_ Ginástica Artística é uma ginástica de competição olímpica, onde o atleta mostra sua agilidade e flexibilidade, nos aparelhos, tais como: trave, cavalo, solo e barra.
(Felipe)

_ Na Ginástica Artística são realizadas atividades corporais com movimentos coordenados.
(Rafael)

_ Ginástica Artística é a ginástica que exige grande habilidade e treino para executar os movimentos; não necessita de materiais, somente de aparelhos como trave, barra, salto e outros.
(Daniele)

_ A Ginástica Artística é considerada como desportiva e há disputa por medalha em diferentes países, sendo realizada tanto por homens como por mulheres.
(Cláudia)

_ Ginástica Artística são movimentos sistematizados onde se trabalha força, agilidade, flexibilidade, com o uso de aparelhos como barra, trave, cavalo com ou sem alças, argolas, etc. É um trabalho individual.
(Amanda)

O professor Felipe foi conciso e correto ao afirmar que a G.A. é uma ginástica de competição olímpica, ficando evidente seu entendimento a respeito da diferença entre a Ginástica Artística e Ginástica Olímpica, lembrando que todas as ginásticas que participam das Olimpíadas são consideradas Ginásticas Olímpicas (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO,

2005). Rafael que preferiu não responder a esta questão no primeiro dia do curso fez suas considerações no último encontro.

Alguns professores fizeram alusões para força, agilidade, flexibilidade e coordenação ao definir a G.A. Estas são características marcantes da modalidade, coincidindo com as bibliografias específicas da área.

[...] é um conjunto de exercícios corporais sistematizados, aplicados com fins competitivos, em que se conjugam a força, a agilidade e a elasticidade. (FEDERAÇÃO PAULISTA DE GINÁSTICA, 2006).

Os lances de originalidade e beleza que fazem da ginástica um esporte olímpico muito popular, resultam de treinamentos exaustivos, com todas as precauções de segurança [...] A ginástica é o esporte olímpico caracterizado pela prática sistemática de um conjunto de exercícios em aparelhos, como argolas, barras, traves e cavalos (com ou sem alças) ou no solo. Os movimentos dos ginastas são extremamente elegantes e demonstram força, agilidade, flexibilidade, coordenação, equilíbrio e controle do corpo. (FEDERAÇÃO PAULISTA DE GINÁSTICA, 2006).

Além disso, os professores passaram a identificar os aparelhos oficiais da Ginástica Artística, sendo que antes somente a professora Cláudia havia citado alguns deles. Estes aparelhos são quatro no feminino: mesa de salto, paralelas assimétricas, trave de equilíbrio e solo. No masculino além dos aparelhos serem diferenciados, a disputa ocorre em seis provas: argolas, paralelas simétricas, barra fixa, mesa de salto, cavalo com alças e solo.

A concepção dos professores ocorre mesmo antes deles ingressarem no curso de formação profissional, devendo ser contínua, Mizukami (1999, p.58) afirma que:

Aprender a ensinar pode ser um processo complexo - pautado em diversas experiências e modos de conhecimento - que se prolonga por toda a vida profissional do professor, envolvendo dentre outros, fatores afetivos, cognitivos, éticos e de desempenho. Inicia-se antes da preparação formal, prossegue ao longo dessa e permeia por toda a prática profissional do professor.

Mesmo que formados há pouco tempo, os professores continuam buscando conhecimentos diferenciados, como no caso da participação nesses encontros. A construção do saber não cessa com o término da graduação, pelo contrário, essa é apenas uma etapa de um longo processo de assimilação, construção e transmissão do conhecimento.

Assim, houve a possibilidade, através dos encontros, de uma continuidade do aprendizado desses professores. Por estarem engajados na prática profissional docente, o interesse (e até mesmo a liberdade de participação no grupo) pareceu maior e verdadeiro no tocante ao esclarecimento sobre o tema.

4.8 Ginástica Artística no contexto escolar

Alguns trabalhos já procuraram evidenciar as razões que impedem os professores de Educação Física escolar a não incluírem a Ginástica Artística como conteúdo de suas aulas. Ao analisar os motivos que levam a esse distanciamento, Nista-Piccolo (1988) verificou que os professores sentiam medo de que acontecessem possíveis acidentes com os alunos durante a prática; insegurança para ensinar e corrigir os exercícios; por desconhecerem procedimentos metodológicos facilitadores da aprendizagem, além da falta de material e local disponíveis para as aulas. Politto (1998) apresentou uma nova pesquisa que corroborou com os dados apresentados dez anos atrás, não havendo grandes avanços na aplicação desse conteúdo no ambiente escolar.

A preocupação com os acidentes decorrentes da prática da Ginástica Artística foi objeto de estudo de Nunomura (2005). A autora observou que muitos professores não se sentem encorajados a trabalhar com a Ginástica Artística por considerarem a modalidade perigosa, a qual pode acarretar riscos aos seus praticantes. Na tentativa de desmistificar esse conceito, a autora expõe um longo trabalho sobre os cuidados necessários para sua prática, os quais, se forem tomados, evitarão circunstancialmente os possíveis acidentes.

Essas são algumas argumentações descritas pelos professores de Educação Física quando questionados sobre os obstáculos que enfrentam para aplicar a G.A. como conteúdo. Estas justificativas corroboram com as descritas pelos entrevistados desta pesquisa, com citações para ausência de material e espaço físico adequados, insuficiência na formação profissional, falta de vivência prática e cuidados com a segurança.

_ Falta de espaços e materiais disponíveis.
(Cláudia)

_ Falta de material e espaço para trabalhar com as crianças. Tenho medo que alguma criança se machuque justamente por não ter os materiais adequados.
(Eduardo)

_ Acredito que a maior dificuldade seja a minha falta de informação e prática sobre o assunto.
(Daniele)

_ Falta de conhecimento.
(Amanda)

_ Não vêm a ser dificuldades e sim desafios que encontramos que são muitas barreiras, como materiais inadequados, onde o professor deve adaptar os materiais para o desenvolvimento e desempenho das aulas. Mas acredito que ao longo ao passar dos anos deve ser implantado com os alunos nas primeiras séries do Ensino Fundamental. A ginástica deve ser de forma adaptada para obter uma maior aceitação dos alunos. Deve ser colocado em forma de atividades recreativas, com objetivo educacional, buscando o aperfeiçoamento dos alunos e também dos professores continuamente.
(Rafael)

_ Falta de material didático por ser o maior suporte. Falta de espaço físico. Uma pessoa adequada para acompanhar meus trabalhos.
(Felipe)

Ainda a respeito dos possíveis motivos que impossibilitam a disseminação da G.A., Russell (apud Nunomura, 1998b, p.104) faz algumas considerações:

Quem nunca pensou: ... a Ginástica Olímpica é muito perigosa e as possibilidades do professor ser processado faz dela uma atividade indesejável... ou, ... os equipamentos são muito caros, difíceis de serem acomodados e manuseados...ou, ... eu não pratiquei e não acredito que seja interessante para os alunos... ou, existem muitas habilidades e progressões diferentes na Ginástica Olímpica que seria impossível ter a idéia por onde começar ou em que ordem ensina-las... ou, ... a maioria dos alunos não tem nem força nem flexibilidade necessárias para serem bem sucedidos na ginástica Olímpica, o que viria a se tornar uma experiência frustrante...

Brochado e Brochado (2005) também apontam alguns fatores que possam contribuir negativamente para sua disseminação, como por exemplo, a complexidade dos movimentos, condições de materiais insuficientes, condição física dos alunos indesejável, experiências anteriores frustrantes do próprio professor, que o deixa inseguro para trabalhar com a Ginástica Artística.

O professor Felipe destacou a necessidade de um profissional preparado na área para acompanhá-lo. Isto não seria necessário se o acadêmico fosse preparado adequadamente durante a graduação, como sugerido por Betti e

Betti (1996), ao pontuar que no início da formação os alunos deveriam vivenciar práticas de trabalhos em lugares variados, sob a supervisão de um profissional experiente. Esse intercâmbio teria como finalidade diminuir os anseios, medos e dificuldades tão presentes no início da carreira. Além disso, Lima (2001) explica que essa interação com profissionais mais experientes, possibilita o contato com um conhecimento inexistente nos livros, sendo este o conhecimento tácito, possível somente àquele profissional.

Como foi comentado pelo professor Felipe, a disciplina de G.A. não foi satisfatória, tendo como consequência a insegurança enquanto profissional para desenvolver o conteúdo com os alunos. Por isso, a necessidade de preparar os futuros professores para enfrentar as dificuldades do cotidiano escolar.

Para Betti e Zuliani (apud BETTI, 2004, p.28) *a Educação Física possui uma tradição técnico-pedagógica de pelo menos um século e meio com estratégias de ensino no campo da ginástica, recreação, esporte e atividades rítmicas e expressivas*. Pode ser em decorrência dessa tradição, o fato do professor encontrar dificuldades para criar novas possibilidades de aplicação desses conteúdos no contexto escolar.

Apesar de tantas justificativas para não desenvolver novos conteúdos nas aulas de Educação Física escolar, o professor não pode ficar a mercê dessas situações. Betti (1998, p. 93) é enfática ao argumentar que:

O espaço e o material sempre foram um problema no ensino da Educação Física, mas creio que outras disciplinas também enfrentam, de certa forma, problemas com laboratórios, livros e, até mesmo, caderno e lápis com os alunos mais carentes. O que pode representar um desafio da área é justamente o professor não deixar de atuar, quando não encontra espaço e material adequado.

É preciso uma reflexão mais profunda da prática profissional do professor em Educação Física, pois os mais prejudicados são os discentes, que deixam de vivenciar diferentes práticas da cultura corporal de movimento. Durante as aulas deve ocorrer uma aprendizagem diversificada, em que nenhum conhecimento fique excluído da vivência do aluno. No documento elaborado por Brasil (1998) foram propostos três blocos de conteúdos, compreendidos em esportes, jogos, lutas e ginásticas, um segundo composto por atividades rítmicas e expressivas e por último o bloco que abrange todo conhecimento sobre o corpo. Esses blocos têm sua independência, entretanto, articulam-se entre si, buscando uma aprendizagem completa, capaz de abranger os diferentes conteúdos. Pode-se observar, através da divisão feita neste documento, que a Educação Física não é constituída somente de esporte,

mas sim por um leque de opções que poderia ser mais bem trabalhado pelo profissional desta área, incluindo outros conteúdos que não os tradicionais.

Quando questionados se o conteúdo da Ginástica Artística era ministrado por eles durante as aulas de Educação Física escolar, somente os professores que tiveram contato com a modalidade na graduação, Felipe e Cláudia, responderam positivamente.

_ Mais teórica do que prática.
(Felipe)

_ Mais ou menos.
(Cláudia)

Esta passagem demonstra a importância do acesso aos diferentes fundamentos esportivos durante a graduação. Mesmo que esse conteúdo não seja satisfatório, como foi citado por estes professores, ele foi suficiente para encorajá-los a adicionar a Ginástica Artística em suas aulas.

O fato de o professor Felipe ter a teoria predominando sobre a prática ao ministrar suas aulas, deve ser associada à declaração feita por ele ao pedir uma “pessoa adequada” para acompanhar seu trabalho, ou seja, com mais experiência no assunto. Analisando essa associação, fica evidente a sua

insegurança em relação à prática pedagógica, o que é característico em professores no início da carreira.

Somente dois dos outros professores justificaram suas respostas ao afirmarem que não incluem a G.A. enquanto conteúdo de suas aulas. Amanda diz não aplicá-lo por falta de conhecimento e Márcia se justifica depositando a responsabilidade na falta de materiais.

Até o momento, as discussões apresentadas nesta categoria de análise, foram todas referentes ao primeiro questionário. A partir de agora, as informações são parte constituintes do segundo questionário, aplicado no último dia.

Após freqüentarem os encontros, os docentes foram indagados se acreditavam na possibilidade de transferir o que foi assimilado nos encontros, para a sua prática-pedagógica na escola. Todos os professores asseveraram positivamente, como é possível observar nas justificativas descritas por eles:

_ Acho que sim, pois vimos como é possível fazer um trabalho com adaptações e que não é por falta de material é que vamos deixar a Ginástica Artística de lado.
(Amanda)

_ Depois do curso, acredito ser possível aplicar G.A. nas escolas. Através do curso tive conhecimento de exercícios fáceis e interessantes, os quais penso serem possíveis de serem aplicados com poucos recursos.
(Daniele)

_ É possível trabalhar com exercícios básicos dentro da ginástica, com improvisações de espaços e aparelhos.
(Cláudia)

_ Com o curso foi possível realizar exercícios e atividades adaptadas com exercícios específicos, principalmente para os portadores de necessidades educacionais especiais.
(Rafael)

_ Pode ser trabalhado, mas o espaço físico e o material pedagógico é o ponto fundamental para desenvolver um bom trabalho.
(Felipe)

Essas colocações evidenciam que, utilizando metodologias adequadas é possível instruir qualquer profissional de Educação Física, tendo contato anterior com a modalidade ou não, a trabalhar com a Ginástica Artística no contexto escolar.

A adaptação de materiais, muito citada pelos docentes, surge segundo Schiavon (2005, p.169) das necessidades dos profissionais em:

[...]solucionar o problema da falta de materiais específicos para as modalidades esportivas com as quais trabalham. O material pode não estar disponível porque tem um custo alto ou, também, porque nos locais em que atuam não há espaço apropriado para a sua disposição. Desta forma, os profissionais querem sempre conhecer algumas alternativas que possibilitem a iniciação esportiva, principalmente quando trabalham em escolas.

Durante os encontros essa temática foi tratada junto aos professores, discutindo e apresentando possíveis soluções para as deficiências nos quesitos materiais e espaços, adaptando-os a cada realidade escolar. Dentre elas foram apresentadas a realização dos movimentos em colchões (não oficiais) que a escola disponibiliza, em gramados, solicitar para os alunos levarem toalhas velhas, jornais ou quaisquer materiais para proteger o impacto dos exercícios que fossem executados no solo adaptado aos materiais disponíveis em cada instituição. As atividades com cordas, bancos suecos, ou ainda alguma mureta que possam ser empregados no lugar da trave de equilíbrio. Se a escola apresentar árvores, elas poderão substituir a barra fixa e as paralelas, simétricas ou assimétricas, para executar exercícios de suspensão. A brincadeira de “pular cela”, em que uma pessoa fica na posição de cócoras e outra salta por cima dela, pode ser um exemplo de atividade que substitui a mesa de salto.

A variação de atividades corporais proporcionadas pela Ginástica Artística aos seus praticantes é fundamental para o desenvolvimento das crianças. Nista-Piccolo (2005, p.30) em sua larga experiência profissional com a G.A. observou dia após dia de trabalho, que:

[...] quanto mais a criança era estimulada para a aprendizagem dos elementos de G.A., mais enriquecia seu vocabulário motor, mais ampliava suas possibilidades de ação motora, conseguindo executar um número cada vez maior de habilidades específicas. [...] o trabalho de base da ginástica podia ampliar as capacidades físicas dos ginastas, permitindo que eles conseguissem se expressar acima dos padrões esperados em qualquer atividade proposta. Tornavam-se os goleadores em jogos de futebol, os cestinhas no basquete, os medalhistas no atletismo e em muitas outras modalidades esportivas porque eram sempre os mais habilidosos, os mais rápidos, etc... Na verdade, os ginastas dominavam seus corpos com tamanha habilidade que conseguiam se destacar em outros contextos esportivos.

Brochado e Brochado (2005, p.23) complementam que as *modalidades gímnicas são excelentes promotoras do desenvolvimento físico e motor de seus praticantes. Deveriam, portanto, ser muito mais utilizadas nas aulas de Educação Física nas escolas [...]*.

Essas colocações estimulam um repensar sobre os conteúdos que os professores estão trabalhando nas aulas de Educação Física escolar. Com tantos benefícios, não é plausível que a Ginástica Artística seja esquecida por estes profissionais ao elaborarem seus planos de aula.

Não houve consonância nas respostas dos professores ao apresentar o nível de ensino que consideram ser possível inserir a G.A., tendo uma grande variedade nas respostas.

_ Ensino Fundamental de 1ª a 4ª e de 5ª e 6ª, porque os alunos aceitam as propostas pedagógicas com mais facilidade.
(Felipe)

_ Os conteúdos de ensino devem ser utilizados no Ensino Fundamental, desde as 1ª séries até a 8ª série.
(Rafael)

_ Acredito ser possível ensinar a Ginástica Artística em todos os níveis de ensino, apesar de que durante a Educação Infantil, penso que tenha um maior desenvolvimento.
(Daniele)

_ É melhor aplicar essas atividades no Ensino Fundamental de 1ª a 4ª, porque eles executam melhor as atividades e se envolvem mais e, nessa fase, eles têm mais flexibilidade. Mas eu também consegui aplicar as atividades para meus alunos da 5ª e 6ª séries.
(Cláudia)

_ Ensino Fundamental.
(Eduardo)

_ Ensino Fundamental, Médio e Educação Infantil. Na Educação Infantil, porque se tiver alguma criança com facilidade para a G.A. é melhor que se comece desde cedo. E os outros é porque, de repente, tem alguma criança ou adolescente que tem facilidade em G.A. e nunca teve oportunidade em desenvolver.
(Amanda)

_ Ensino Infantil e Fundamental.
(Márcia)

A inserção no mercado de trabalho, ao término da graduação, não é sinônimo de que a formação do professor esteja finalizada. Estes sujeitos estão

em constante transformação em busca de evolução profissional. O docente que se encontra no início da carreira passa por uma fase de transição, em que deixa de ser aluno para se transformar em professor. Durante esta passagem, estes professores encontram alguns obstáculos, como insegurança ao administrar o conteúdo, necessidade em demonstrar competência profissional, desconhecimento do contexto em que vão atuar, entre outros. (GARCIA, 1999). Além disso, o autor completa as “classes problemas” geralmente são distribuídas para os professores em início de carreira, dificultando ainda mais sua atuação profissional.

A preferência dos professores por incluir novos conteúdos, como a Ginástica Artística para os alunos do Ensino Fundamental, pode estar associada à insegurança, visto que nesta fase os alunos são mais suscetíveis às mudanças.

De acordo com a resposta da professora Amanda, é possível observar que a visão elitista e esportivista da Educação Física na escola, muito presente na década de 1970 auge do binômio Educação Física/Esporte, ainda exerce influência no trabalho dos educadores. As aulas nas escolas, continuam para esta profissional, como berço para detecção e seleção de talentos.

O aproveitamento da proposta foi satisfatório, visto que dos sete professores analisados, em pouco tempo, ou seja, aproximadamente um mês e meio que separou o primeiro do último encontro, dia em que o questionário foi aplicado, três deles passaram a incluir a G.A. em suas aulas. A surpresa foi o professor Rafael que incluiu as atividades para os alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

_ Os conteúdos do curso são de fundamental importância, que podem e devem ser utilizados em todas as turmas e séries de Educação Física. Tenho utilizado apenas com os alunos do Ensino Especial.

(Rafael)

_ Durante o curso, comecei a ensinar em minha escola, o rolamento, o qual teve um bom resultado e os alunos gostaram de realizar a atividade aplicada.

(Daniele)

_ Consegui trabalhar várias atividades que aprendi no curso e foi de grande importância para os alunos e gratificante participar com eles.

(Cláudia)

_ Ainda não utilizei.

(Eduardo)

_ Não utilizei, mas pretendo desenvolver no próximo ano.

(Felipe)

_ Ainda não, pois meu trabalho nas escolas é com dança, mas quero sugerir para as escolas que eu trabalho a possibilidade de mudar, incrementando a Ginástica Artística.

(Amanda)

_ Ainda não consegui, pois eu acho difícil aplicar uma proposta nova para os alunos mais velhos (Ensino Médio), como no meu caso. Tenho vontade de dar ginástica na escola, mas ainda não é preciso de tempo para mudar a cabeça dos alunos. Eu pretendo ensinar para os meus netos também.

(Márcia)

As sensações descritas pelas professoras Cláudia e Daniele vêm ao encontro daquelas narradas por Santos e De Faria (2005), em que optaram por adicionar a Ginástica Artística durante o Estágio realizado na disciplina Prática de Ensino em Educação Física I, do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Viçosa, onde puderam presenciar grande envolvimento dos alunos, participação e receptividade face ao novo conteúdo. Os autores concluíram que o estágio foi relevante à medida que possibilitou um maior conhecimento da realidade e das dificuldades, além de mostrar que é possível trabalhar com a Ginástica no ambiente escolar, assim como outros conteúdos.

Esse depoimento obriga retornar a discussão sobre a formação profissional, a qual segundo Betti e Betti (1996) necessita de maior interação entre acadêmicos e profissionais mais experientes. Esse procedimento poderia reduzir as inseguranças do professor em início de carreira, além de proporcionar novos conhecimentos advindos da prática profissional.

4.9 A co-educação na Ginástica Artística

Durante muito tempo, a Educação Física não foi considerada como componente curricular, fato que favorecia a disposição das aulas no período contrário em que outras disciplinas eram oferecidas. Decorrente deste acontecimento, a separação entre meninos e meninas durante as aulas era evidente. Quando a Educação Física deixou de ser oferecida no período inverso e passou a ser oferecida no mesmo período em que as outras matérias eram oferecidas, se esperava que houvesse uma unificação entre os sexos durante as aulas, já que estes iriam realizar as atividades no mesmo horário. No entanto, não foi o que ocorreu em muitas escolas.

O simples fato dos alunos e alunas irem para a quadra no mesmo horário não garante a superação dos preconceitos e discriminações entre os sexos (COSTA; SILVA e AVILA apud SOUZA JÚNIOR, 2004).

Ao examinar as aulas de Educação Física das alunas da 7ª série do Ensino Fundamental da rede pública da cidade de Rio Claro-SP, Souza Júnior e Darido (apud SOUZA JÚNIOR, 2004) constataram que na maioria das

vezes, apesar das meninas irem para a quadra juntamente com os meninos, ao chegarem lá, eram separadas pelo professor, e passavam a utilizar espaços distintos, além de realizarem exercícios diferentes.

Essa separação por sexo durante as aulas de Educação Física, nem sempre é responsabilidade apenas do professor. Alguns casos advêm de imposições feita pelos diretores, coordenadores e comunidade escolar que, no entanto, precisam ser superadas (RANGEL et al., 2005).

Alguns argumentos para a separação entre os sexos durante as aulas de Educação Física são fundamentados na superioridade das habilidades e capacidades físicas dos meninos em relação às meninas. Essa justificativa só tem relevância se as aulas forem baseadas no rendimento físico (FREIRE, apud RANGEL et al., 2005), sendo que esta não é a proposta para a Educação Física escolar. As questões culturais também são utilizadas como pretexto para reforçar a separação sexista. Por terem atividades infantis diferentes e por brincarem separados em casa ou nas ruas, ao chegarem às escolas algumas crianças vêm carregadas de preconceitos, e acabam optando por não realizar as aulas juntamente com o sexo oposto. O autor adverte que o conformismo do professor com esta situação, reforçará o preconceito já existente, já que ele tem um papel ativo, e deve estar atento às modificações na sociedade.

As atitudes dos pais são dotadas de alta eficácia simbólica perante os filhos, pois as crianças reproduzem as atitudes em que obtêm êxito perante as pessoas que lhes são importantes. Se estes progenitores valorizam comportamentos preconceituosos e estimulam esse tipo de conduta, seus filhos irão imitá-los. Assim como os pais, os professores também são dotados de eficácia simbólica, pois exercem grande influência na construção cultural dos corpos de seus alunos (DAÓLIO, apud SOUZA JÚNIOR, 2004).

_ Dá para aplicar para os dois sexos, só que a classe masculina vai ter um pouco de rejeição.

(Felipe)

_ [...] devem ser realizadas atividades específicas e separadas para os meninos e para as meninas.

(Rafael)

_ Eu acredito que é melhor trabalhar a ginástica mais com grupos de meninas, porque o desempenho pode ser maior, mas nada impede que os meninos também executem as atividades para aumentar as suas habilidades motoras.

(Cláudia)

As citações acima evidenciam as dificuldades dos docentes em trabalhar com turmas mistas. Mesmo todos os professores tendo realizado as atividades práticas do curso, tanto para os homens quanto para as mulheres, a visão sexista não foi superada por todo o grupo. Se considerarmos que era um total

de sete professores e apenas três reagiram desta forma, pode-se considerar que a maioria não vê mais a Ginástica Artística como um conteúdo exclusivamente para o sexo feminino.

Além disso, *as meninas aceitam participar das atividades “masculinas” enquanto que os meninos têm forte resistência em envolver-se naquelas atividades “eleitas” como femininas*, como asseveram os autores Costa; Silva e Avila (apud SOUZA JÚNIOR, 2004, p. 71). Isso ocorre nas atividades como as Ginásticas (Artística e Rítmica), danças, atividades rítmicas e expressivas entre outras.

Comumente, durante as aulas de Educação Física nas escolas, o que se observa é a divisão da turma por sexo, feita pelo próprio educador, sendo que os meninos vão jogar futebol e as meninas ficam com outros espaços que não a quadra, para realizar atividades como voleibol, basquetebol, handebol, danças ou xadrez, por exemplo.

Os outros professores preponderaram a favor do conteúdo da Ginástica Artística para os dois sexos, sem distinção ou exclusão, durante as aulas de Educação Física.

_ Acredito que os conteúdos podem ser destinados tanto às mulheres quanto aos homens, sem distinção.

(Daniele)

_ Sim, a ginástica pode ser praticada tanto para crianças do sexo masculino e feminino.

(Eduardo)

_ Sim, acho que dá para fazer um trabalho com os dois sexos.

(Amanda)

_ Tenho plena convicção que dá para trabalhar com os dois sexos, sem problema nenhum.

(Márcia)

As diferenças fisiológicas, psicológicas e sociais existente entre homens e mulheres, as características específicas de cada sexo nas diferentes modalidades esportivas e os padrões de comportamentos, são assuntos abordados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). Essas questões devem ser discutidas juntamente com os alunos ao tratar de valores e atitudes (dimensão atitudinal).

Ao fazer referência à Ginástica Artística com fins competitivos, as diferenças físicas entre os sexos são levadas em consideração. Os aparelhos são específicos para homens e mulheres e os valores atribuídos aos exercícios também são de acordo com as características físicas de cada sexo. No entanto, os padrões fundamentais de movimento não são diferenciados para ambos, o que leva a crer que não há motivos para abandonar essa vivência das escolas,

visto que, além de poder transformar o esporte de acordo com as necessidades de cada instituição e com os objetivos propostos pelo professor, são muitos os benefícios gerados por ela, assim como já foi apresentado anteriormente.

A pretensão desta discussão não é provar que os sexos são iguais, pois as diferenças entre eles existem, não há como negar. No entanto, é uma tentativa de romper com o preconceito, com a taxação de grupos (como por exemplo: a menina que joga futebol é homossexual, assim como o menino que dança) com a discriminação e distinção entre homens e mulheres. Essa reflexão não deve permanecer apenas durante as aulas de Educação Física, mas essa superação de conceitos equivocados deve ser aplicada no dia-a-dia das pessoas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A insegurança que acompanha o professor em início de carreira deve-se ao fato deste estar iniciando uma nova fase, marcada pela aplicação dos conhecimentos adquiridos durante a formação profissional. Frente a esta dificuldade, o profissional poderá reagir de duas maneiras para mostrar-se um profissional competente. O primeiro caso seria daqueles professores que procuram conteúdos que lhes são familiares, ou seja, que já vivenciaram em experiências anteriores. É o caso, por exemplo, de professores que trabalharam com modalidades esportivas que utilizam a bola durante a carreira de atleta e acabam sentindo-se inseguros para desenvolver conteúdos que se diferenciem desta perspectiva, como atividades de expressão corporal, ritmos, ginásticas, lutas, entre outras. O mesmo ocorre na situação inversa, ou seja, os professores que não tiveram experiências anteriores com bola sentem-se

inseguros para trabalharem tal conteúdo Estes preferem se acomodar a arriscarem o novo.

Por outro lado, existem profissionais que estão sempre em busca de aprimoramento profissional, a chamada formação continuada. Com o intuito de complementar o conteúdo adquirido durante a graduação, os professores recorrem a cursos extracurriculares, leituras específicas da área, troca de vivências com docentes mais experientes e outros meios que dêem subsídios à sua prática profissional. Foi o que ocorreu com os professores que participaram dos encontros. Estes eram profissionais inexperientes no ramo da Ginástica Artística, e que agora, no entanto, possuem mais uma possibilidade de conteúdo para desenvolver durante suas aulas.

Diversos são os obstáculos enfrentados durante o exercício da profissão, os quais muitas vezes acabam por desestimular os professores a prosseguirem na carreira, levando-os a desistência nesta primeira fase de inserção no mercado de trabalho (GUARNIERI, 1995 e HUBERMAN, 1999). Entretanto, outras características citadas por Huberman (1999), como o prazer pela descoberta e a satisfação em ser o responsável pela sala de aula, o encorajam a seguir e a buscar meios para suprir essas dificuldades.

A falta de condições adequadas tanto de materiais como espaço físico e deficiências na formação, são algumas dificuldades citadas por esta classe de trabalhadores. Na Educação Física há outros fatores que interferem na prática pedagógica. Alguns pesquisadores vêm estudando os critérios utilizados pelos professores para selecionar os conteúdos ministrados em aula. Os resultados dessas pesquisas demonstraram que esta seleção depende das condições encontradas na escola, como os problemas citados anteriormente. Além disso, os docentes também esbarram na insegurança em ministrar conteúdos que não foram vivenciados (BETTI, 1995a; NISTA-PICCOLO, 1988 e POLITTO, 1998).

Essas citações vêm ao encontro das argumentações citadas pelos professores desta pesquisa, o que nos faz pensar se dá para esperar a situação mudar para modificarmos a prática profissional, ou se devemos superar essas situações com criatividade e profissionalismo.

Analisando apenas a Ginástica Artística, objeto de estudo desta pesquisa, as informações equivocadas veiculadas na mídia levam à sua mitificação, dificultando a disseminação enquanto esporte de competição ou enquanto conteúdo das aulas de Educação Física escolar. Esses conceitos são transmitidos e favorecem o aumento da insegurança do professor em relação a

essa prática. No entanto, cabe a este profissional trabalhar essas informações adequadamente, levando o aluno a refletir sobre o que a mídia veicula em seu meio. Reportagens afirmam que a G.A. é um esporte em que poucos podem ter acesso, por exigir uma alta complexidade de execução (NISTA-PICCOLO, 2005), além de ser conhecida como uma modalidade que impede o crescimento e pelo grande número de incidências de lesões que são superiores ao dos outros esportes. Estes pontos são abordados por Brochado (2000) no artigo em que desmistifica esses equívocos utilizando dados de trabalhos realizados por outros pesquisadores. A superação dessas informações errôneas estimula os professores, no início da carreira ou não, a trabalharem a Ginástica Artística com seus alunos.

A superação para a falta de materiais, assim como espaço físico, também foi tratada nesta pesquisa. Algumas possibilidades para a construção de materiais alternativos, como sugere Schiavon (2005) ou ainda soluções mais práticas, sem custos financeiros para a escola ou para o professor, foram trabalhadas no decorrer dos encontros.

O estado em que se encontram as instituições escolares, principalmente as públicas, são de total defasagem, por isso, o professor tem que estar apto a criar condições necessárias para desenvolver um trabalho de qualidade. O que

este trabalho procurou mostrar é que mesmo sem condições aparentes, a Ginástica Artística pode e deve ser desenvolvida no contexto escolar.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, O.J.S.J. **A prática pedagógica das professoras de 1^a a 4^a série (PEB1) nas aulas de Educação Física.** 2000. 64f. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Educação Física). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2000.

BETTI, I.C. R. **Educação Física e o ensino médio:** analisando um processo de aprendizagem profissional. São Carlos, 1998. 172 p. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1998.

_____. Educação Física Escolar: a percepção discente. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 16, n. 3, p.158 – 167, maio 1995a.

_____. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Revista Motriz**, São Paulo, v.1, n.1, p. 25 – 31, jun. 1995b.

BETTI, I.C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v.2, n.1, p.10-15, jun. 1996.

BETTI, M. Fundamentos e princípios pedagógicos da Educação Física: Uma perspectiva sociocultural. . In: DARIDO, S.C.; MAITINO, E.M. (Org). **Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação: Educação Física**; São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. p. 23-32.

_____. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Perspectiva na formação profissional. In: MOREIRA, W.W. (Org.). **Educação Física e Esporte: Perspectiva para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. (Área: Educação Física; Ciclos: 3 e 4).

BROCHADO, M.M.V. Talentosa – O que fazer? Oportunidades e riscos da Ginástica Artística Feminina. **Motriz**, Rio Claro, v.6, n.2, p.111-112, jul./dez. 2000.

BROCHADO, F.A.; BROCHADO, M.M.V. **Fundamentos de Ginástica Artística e de Trampolins**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

BUSTAMANTE, G.O. **Educação Física Escolar e a Educação para o Lazer**. 127f. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

CARREIRO, E.A. Lutas. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**.. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 244-261.

Confederação Brasileira de Ginástica. Disponível em:

<http://www.cob.org.br/site/sobre_cob/confederacao_interna.asp?id=14>

Acesso em: 16 de julho de 2006.

Conhecendo a Ginástica Olímpica. Disponível em:

<http://www.ginasticas.com/conteudo/cont_artigos_02.html> Acesso em: 16 de julho de 2006.

DARIDO, S.C. Educação Física Escolar: O Conteúdo e suas Dimensões. In: DARIDO, S.C.; MAITINO, E.M. (Org). **Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação: Educação Física**;. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. p. 59-70.

_____. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S.A., 2003.

_____. Os Conteúdos da Educação Física na Escola. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M.A. **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 137 – 152.

Federação Paulista de Ginástica. Disponível em: <<http://www.ginasticas.com>>
Acesso em: 16 de julho de 2006.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L.H.; SILVA, E.V.M. Esporte. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005, p.176-198.

GARCIA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GASPARI, T.C. Dança. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.199-226.

GASPARI, T.C. **Educação Física escolar e dança: Uma proposta de intervenção**. 163f. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

GONSALVES, E.P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

GRIFI, Giampiero. **História da Educação Física e Esporte**. Porto Alegre: Luzzatto, 1989.

GUARNIERI, M.R. **O início na carreira docente e o aprendizado da profissão**. 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1995.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional do professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1995. p. 31 – 62.

IÓRIO, L.S.; DARIDO, S.C. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 262-287.

JORDÁN, O.R.C.; MADRONA, P.G. Formação inicial do professor de Educação Física: Estudo de caso da escola de magistério de Albacete, Espanha. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 22 – 33, jan/jun, 1999.

LIMA, J.G. A brasileira que voa. **Revista Veja**. n.14, 7 abr/2004.

LIMA, L. **Contribuições da experiência prática de docentes à formação profissional inicial**. 2001. 52f. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação

em Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2001.

MIZUKAMI, M.G.N. Formação continuada de professores e mudança na prática pedagógica. In: QUELUZ, G.; ALONSO, M. (Org.) **O trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira, 1999. p. 58-60.

_____. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: MIZUKAMI, M.G.N.; REALI, A.M.M.R. (Org). **Formação de Professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 59 – 92.

NISTA-PICCOLO, V.L. **Atividades físicas como proposta educacional para a 1ª fase do 1º Grau**. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação). Unicamp, Campinas, 1988.

_____. Pedagogia da Ginástica Artística. In: NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.) **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2005. p.27-36.

NUNOMURA, M. Ginástica Educacional ou Ginástica Olímpica. **Revista Motriz**. Rio Claro, v. 4, n. 1, p. 65-68, jun, 1998a.

_____. Segurança na Ginástica Olímpica. **Revista Motriz** Rio Claro, v.4, n.2, p. 104-108, dezembro/1998b.

NUNOMURA, M. Segurança na ginástica Artística. In: NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.) **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2005. p. 59-75.

_____. Abordagem educacional para a Ginástica Olímpica: Avaliação de sua aplicabilidade num ambiente escolar. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 11, n. 1, p. 63 – 77, jan/jun, 1997.

NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2005. p.11.

_____. A Ginástica Artística no Brasil: Reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas: v. 24, n. 3, p. 175 – 194, maio. 2003.

PÉREZ-GOMEZ, A. O pensamento prático do professor. A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

POLITTO, B.S. **A Ginástica Artística na Escola: realidade ou possibilidade?** Monografia de Graduação. Faculdade de Educação Física, Unicamp, Campinas, 1998.

PÚBLIO, N.S. **Evolução da História da Ginástica Olímpica**. São Paulo: Phorte, 1998.

RANGEL, I.C.A. Jogos e Brincadeiras nas aulas de Educação Física. In: DARIDO, S.C.; MAITINO, E.M. (Org) **Pedagogia Cidadã: Cadernos de Formação: Educação Física**. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. p.111-138.

RANGEL, I.C.A. et al. O Ensino Reflexivo como Perspectiva Metodológica. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 102-121.

RANGEL, I.C.A.; DARIDO, S.C. Jogos e Brincadeiras. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 155-175.

SANTOS, V.C.; DE FARIA, D.G. Ginástica Olímpica: uma experiência na prática de ensino. Motriz: Revista de Educação Física – Unesp. Rio Claro, v.11, n.1, p.S61, Suplemento, 2005. Apresentado no CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA, 4.; SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 10., 2005. Rio Claro. **Resumos...** Rio Claro: UNESP, 2005.

SANTOS, J.C.E., ALBUQUERQUE, J.A.A. **Manual de Ginástica Olímpica**. Rio de Janeiro: Sprint, 1984.

SCHIAVON, L.M. Materiais alternativos para a Ginástica Artística. In: NUNOMURA, M.; NISTA-PICCOLO, V.L. (Org.) **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2005.p.169-181.

SCHIAVON, L.M. **O Projeto crescendo com a ginástica**: Uma possibilidade na escola. 203f. 2003. Dissertação (Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, D.A. **The Reflective Practioner**. New York: Basic Books, 1983.

SOARES, C.L. **Educação Física**: Raízes européias e Brasil. 2.ed. ver. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOUZA JÚNIOR, O.M. Educação Física escolar, co-educação e questões de gênero. In: DARIDO, S.C.; MAITINO, E.M. (Org) **Pedagogia Cidadã**: Cadernos de Formação: Educação Física. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2004. p.71-86.

TOLEDO, E.; NISTA-PICCOLO, V.L. A Ginástica Conceitos e Adjetivações. In: V Encontro de História do Esporte e Lazer em Educação Física, 1997. ENCONTRO DE HISTÓRIA DO ESPORTE E LAZER EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 5., 1997. Maceió. **Anais ...** Maceió, 1997. p.618.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez. 1994.

THOMMAZO, A.D. **As expectativas dos educandos jovens e adultos na formulação da Educação Física como disciplina**. 2003. 44f. Trabalho de Conclusão do Curso (Licenciatura em Educação Física) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

VENÂNCIO, L.; CARREIRO, E.A. Ginásticas. In: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. (Org.). **Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

ZABALLA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

Questionário Inicial

01. Sexo:

Feminino

Masculino

02. Formado em Educação Física há quanto tempo? _____

03. Atua profissionalmente há quanto tempo? _____

04. A instituição onde concluiu o curso de graduação é:

Particular

Pública

05. A escola onde trabalha é:

Particular

Pública

06. Para que nível de ensino você ministra a disciplina de Educação Física?

07. Durante a graduação, você teve a disciplina de Ginástica? Qual?

08. O conteúdo foi satisfatório? Por quê?

09. O que você entende por Ginástica Artística?

10. Quais as dificuldades para aplicar o conteúdo da Ginástica Artística durante as aulas de Educação Física na escola?

Questionário Final

01. O que você entende por Ginástica Artística?
02. É possível aplicar a Ginástica Artística na escola?
03. Foi possível utilizar os conteúdos oferecidos no curso durante suas aulas?
04. Para que nível ou níveis de ensino você considera o conteúdo adequado para se desenvolvido?
05. Dá para aplicar a Ginástica Artística para ambos os sexos?
06. O que você achou do curso?