



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS

DANÇANDO NO ESCURO: UM PROJETO DE EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA

SÚSEL FERNANDA LOPES

Rio Claro / SP
Novembro de 2019



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS - RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS

DANÇANDO NO ESCURO: UM PROJETO DE EXTENSÃO
UNIVERSITÁRIA

Súsel Fernanda Lopes

Orientador: Rubens Venditti Júnior

Dissertação de Mestrado Acadêmico,
apresentado ao Instituto de
Biociências da Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
(UNESP), campus de Rio Claro, como
parte dos requisitos para obtenção de
título em nível de Mestrado
Acadêmico em Desenvolvimento
Humano e Tecnologias.

Rio Claro / SP
Novembro de 2019

L864d Lopes, Súsel Fernanda
Dançando no Escuro : um projeto de extensão universitária /
Súsel Fernanda Lopes. -- Rio Claro, 2019
82 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientador: Rubens Venditti Júnior

1. Educação Física Adaptada. 2. Projetos de Extensão. 3.
Atividades Rítmicas e Expressivas. 4. Cultura Corporal de
Movimento. 5. Ginástica Para Todos. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do
Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

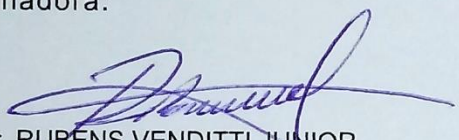
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: "Dançando no escuro: atividades rítmicas e expressivas inclusivas, pesquisa e ação em um projeto de extensão universitária".

AUTORA: SÚSEL FERNANDA LOPES

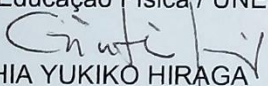
ORIENTADOR: RUBENS VENDITTI JUNIOR

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais pela Comissão Examinadora:



Prof. Dr. RUBENS VENDITTI JUNIOR

Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP

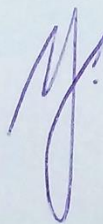


Profa. Dra. CYNTHIA YUKIKO HIRAGA

Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro / SP

Prof. Dr. LUIZ GUSTAVO TEIXEIRA FABRÍCIO DOS SANTOS

Centro de Treinamento Paralímpico / UNICAMP



Rio Claro, 29 de novembro de 2019

Titulo alterado para:

Dançando no escuro: um projeto de extensão universitária

Dedicatória

Saravá Todos os Guias e Orixás.

Dedico este trabalho a todos aqueles que por mim olharam, oraram, e de alguma forma contribuíram neste trabalho, e para minha formação.

*O bonito é lhe pedir Motumbá
O bonito é ouvir Motumba Axé
O bonito está na voz da senhora
Minha Mãe Menininha
Quero oferecer tudo o que sei fazer
Quero agradecer por tanto que nem sei
Quero dedicar tudo o que em mim brilhar
A quem está no Gantois
Mãe dessa gente morena
Senhora do ouro, purificação
Joia, consolo da pena
Grandeza da vida, leveza da mão
Ora ieieô
Será em seu louvor tudo o que eu cantar
Aonde quer que eu vá
Ere ieieô
Entrego o meu amor
Minha Mãe Menininha*

Dedicatória - Caetano Veloso (1985).

Agradecimentos

Gratidão,

As Lopes, Soledade (em memória), Sonia, e Susan, minhas primeiras professoras.

Aos monitores (Suelen, Taís, Beatriz, Vitória, Juliano, Guilherme e Alex) e participantes (Célia, Elaine, Graziela, Letícia, Maria Tereza, Natália, Rosimeire, Sibebe, Diego, Douglas, Gabriel, Laércio, Patrik, Ralph e Wladimir), pessoas incríveis do projeto de extensão “Dançando no Escuro”, por terem feito parte desse trabalho e o tornado realidade.

Aos professores Rubens, Andresa, e Afonso, pelas orientações que estruturaram minha jornada.

Aos alunos e funcionários da Residência Inclusiva da APAE Bauru, e do Lar Escola Santa Luzia para Cegos, pela confiança em mim depositada.

Aos professores, alunos e funcionários do Departamento de Educação Física da UNESP Bauru.

Aos professores, alunos e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

A todos vocês agradeço.

*Como fosse um par que nessa valsa triste
Se desenvolvesse ao som dos bandolins
E como não e por que não dizer
Que o mundo respirava mais se ela apertava assim
Seu colo e como se não fosse um tempo
Em que já fosse impróprio se dançar assim
Ela teimou e enfrentou o mundo
Se rodopiando ao som dos bandolins*

Bandolins - Oswaldo Montenegro (1979).

RESUMO

Esta dissertação é fruto das experiências enriquecedoras vividas do projeto de extensão “Dançando no Escuro”, um programa de Atividades Rítmicas e Expressivas inclusivas para pessoas com deficiências variadas. O projeto de extensão foi o objeto desta pesquisa, sendo investigado pelo método de Pesquisa-ação. Uma análise crítica das práticas corporais rítmico expressivas na abordagem da Cultura Corporal de Movimento da pessoa com deficiência. Com o objetivo de ampliar as habilidades expressivas e o protagonismo da pessoa com deficiência, auxiliando na capacitação profissional em Educação Física Adaptada dos monitores do projeto de extensão. Estimulando o trabalho em equipe, a autoconfiança e promovendo a inclusão social dos participantes, com práticas corporais orientadas nos elementos estruturantes da Ginástica para Todos. No decorrer das 39 intervenções da pesquisa, os participantes, pessoas com deficiência e monitores forneceram relatos de suas perspectivas das situações problema. Os debates coletivos durante os seminários trouxeram as possíveis soluções para os problemas encontrados. Foram esses relatos que transformaram o plano de ação deste estudo, tornando os monitores do projeto de extensão peças fundamentais para alcançar os objetivos da pesquisa. Os laços criados entre os participantes da pesquisa auxiliaram no desenvolvimento de composições coreográficas coletivas, no sucesso do programa de Atividades Rítmicas e Expressivas inclusivas, e desta pesquisa.

Palavras-chave: Educação Física Adaptada. Projetos de Extensão. Atividades Rítmicas e Expressivas. Cultura Corporal de Movimento. Ginástica Para Todos.

ABSTRACT

This dissertation is the result of the enriching experiences of the community outreach program “Dancing in the Dark”. An inclusive Rhythmic and Expressive Activities program for people with different disabilities. The community outreach program was the object of this research, being investigated by the Action Research method. A critical analysis of the Rhythmic and Expressive practices addressed Body Culture of Movement of persons with disabilities. As a main objective of this research to expand the expressive skills and protagonism of the person with disabilities, helping in the professional capacitation in Adapted Physical Education of the monitors of the community outreach program. Stimulating teamwork, self-confidence and promoting the social inclusion of participants, with body practices guided by the structuring elements of Gymnastics for All. Throughout the 39 interventions of this research, participants with disabilities and monitors provided reports of their perspectives on problem situations. The collective debates during the seminars brought possible solutions to the problems encountered. It was these reports that transformed the Action Plan of this study, making the extension project monitors fundamental to achieve this research objectives. The bonds created between the research participants helped to develop collective choreographic compositions, and the success of the inclusive Rhythmic and Expressive Activities program and of this research.

Keywords: Adapted Physical Education. Community Outreach Program. Rhythmic and Expressive Activities. Body Culture of Movement. Gymnastics for All.

RESUMEN

Esta disertación es el resultado de las experiencias enriquecedoras del proyecto de extensión “Bailando en la Oscuridad”. Un programa de Actividades Rítmico-Expresivas inclusivas para personas con diversas discapacidades. El proyecto de extensión fue el objeto de esta investigación, siendo investigado por el método de Investigación Acción. Un análisis crítico de las prácticas rítmico-expresivas del cuerpo, al abordar la Cultura Corporal del Movimiento de las personas con discapacidad. Con el objetivo de ampliar las habilidades expresivas y el protagonismo de la persona con discapacidad, asistiendo en la capacitación profesional en Educación Física Adaptada de los monitores del proyecto de extensión. Estimulando el trabajo en equipo, la autoconfianza y promoviendo la inclusión social de los participantes, con prácticas corporales guiadas por los elementos estructurantes de Gimnasia para Todos. A el paso de las 39 intervenciones de la investigación, los participantes con discapacidades y los monitores, proporcionaron informes de sus perspectivas sobre situaciones problemáticas. Los debates colectivos durante los seminarios aportaron posibles soluciones a los problemas encontrados. Fueron estos informes los que transformaron la propuesta de acción de este estudio, haciendo que el proyecto de extensión sea fundamental para lograr los objetivos de investigación. Los lazos creados entre los participantes en la investigación ayudaron a desarrollar composiciones coreográficas colectivas, y el éxito del programa inclusivo de Actividades Rítmico-Expresivas, y esta investigación.

Palabras clave: Educación Física Adaptada. Proyectos de Extensión. Actividades Rítmico-Expresivas. Cultura Corporal del Movimiento. Gimnasia Para Todos.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.	Sessão de fotos realizada durante o ensaio da composição coreográfica	14
FIGURA 2.	Foto da delegação de Diplomacia Civil, da qual eu fiz parte, durante o 9º Fórum Mundial Urbano em Kuala Lumpur	15
FIGURA 3.	Foto do projeto de extensão DnE com participação de PCDs	17
FIGURA 4.	Conteúdos da GPT na proposta do GGU	22
FIGURA 5.	Grupo Ginástico Unicamp, grupo de extensão universitária em GPT da FEF - Unicamp	23
FIGURA 6.	Ensaio fotográfico realizado durante uma aula do projeto de extensão Dançando no Escuro (UNESP, Bauru)	24
FIGURA 7.	Foto da reunião do GEPPEA onde foi apresentada a proposta do projeto de extensão DnE para 2018/2019, em busca da participação de novos monitores	34
FIGURA 8.	Foto do I Workshop de Atividade Rítmicas e Expressivas Inclusivas (LAMAPPE), que contou com a participação de mais de 40 profissionais e estudantes	34
FIGURA 9.	Foto de seminário do Grupo 1, com a participação dos pesquisadores, PCDs, monitores, e profissionais da APAE	37
FIGURA 10.	Print de tela de do planejamento da 1ª aula da pesquisa. Plano de aula publicado no grupo de monitores em rede social	40
FIGURA 11.	Foto de vivência no Jardim Botânico Municipal. Apresentação das atividades sensoriais, criadas pelos discentes da disciplina de Atividades Físicas para PCDs. Na foto, alunos vendados exploram o espaço com orientações verbais	47
FIGURA 12.	Foto da 1ª aula da pesquisa. Atividade de relaxamento, seguida de exploração do plano baixo	48
FIGURA 13.	Aula de estudo de tempos. Atividade coletiva, colaborativa, em roda. Na foto trabalha-se o plano baixo, com ritmo lento (movendo-se lateralmente), buscando manter um ritmo constante orientado por música	50
FIGURA 14.	Sequência da aula de estudo de tempos. Plano alto, e movimento lento, buscando manter um ritmo constante orientado por música	51
FIGURA 15.	Aula do DnE com exploração dos movimentos laterais, na foto um participante (P10), que não se comunica verbalmente, orienta seu movimento pelo gesto corporal	52
FIGURA 16.	Foto de aula do DnE, após a reunião de início de aula os participantes se levantam para as atividades, mas um participante permanece sentado	54
FIGURA 17.	Sentados, o monitor se comunica com o participante durante atividade em duplas. Na foto uma dupla apresenta sua música escolhida, interpreta à sua maneira, e orienta os demais participantes: “Mão no joelho e desce até o chão”	55
FIGURA 18.	QUESTÃO 5 - Expectativa e realidade da atuação no DnE	59
FIGURA 19.	QUESTÃO 6 - Percepção pessoal do 1º contato com o DnE	59
FIGURA 20.	QUESTÃO 8 - Percepção pessoal sobre o desenvolvimento das PCDs	60
FIGURA 21.	QUESTÃO 9 Percepção pessoal sobre a participação no desenvolvimento	61

FIGURA 22.	Print de resposta do questionário com relato da experiência de monitor	62
FIGURA 23.	Foto de momento da construção de composição coreográfica coletiva	65
FIGURA 24.	Foto de manipulação dos balangandãs na sala de dança	66
FIGURA 25.	Foto de manipulação dos balangandãs no jardim em frente a sala de dança	67
FIGURA 26.	Foto de ensaio, composição coreográfica coordenada por M5 ...	68
FIGURA 27.	Foto de ensaio, composição coreográfica coordenada por M6 ...	69
FIGURA 28.	Foto da aula de encerramento da pesquisa	72

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO 1.	Cronograma histórico do projeto de extensão Dançando no Escuro (2016/2019), produtos de pesquisa e a influência nas escolhas profissionais da pesquisadora	18
QUADRO 2.	Identificação dos participantes PCDs, associando aos dados clínicos fornecidos pela APAE, observações e relatos	30
QUADRO 3.	Identificação dos monitores do projeto de extensão DnE e suas referências acadêmicas	31
QUADRO 4.	Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 1 de 3)	42
	Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 2 de 3)	43
	Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 3 de 3)	44
QUADRO 5.	Respostas obtidas com o questionário online	58
TABELA 1.	Disposição dos planos de aula aplicados no projeto de extensão DnE (2018/2019), divididos por monitor responsável pela elaboração e aplicação	45
TABELA 2.	Disposição dos tópicos norteadores com relação a quantidade de vezes que foram identificados no cronograma de intervenções	46

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APAE: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Bauru)

AREs: Atividades Rítmicas e Expressivas

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CCM: Cultura Corporal de Movimento

CID: Classificação Internacional de Doenças

CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEF: Departamento de Educação Física (UNESP Bauru)

DnE: Dançando no Escuro (projeto de extensão universitária vinculado à pesquisa)

EF: Educação Física

EFA: Educação Física Adaptada

FEF: Faculdade de Educação Física (UNICAMP Campinas)

GEPPEA: Grupo de Estudos, Extensão e Pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado

GG: Ginástica Geral

GGU: Grupo Ginástico UNICAMP

GPT: Ginástica Para Todos

IC: Iniciação Científica (plural ICs)

LAMAPPE: Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte

ONU-Habitat: Programa das Nações Unidas para os Assentamentos Humanos

PCD: Pessoa com deficiência (plural PCDs)

PCDI: Pessoa com deficiência intelectual

PCDV: Pessoa com deficiência visual (plural PCDVs)

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBITI: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação

PROEX: Pró-reitora de Extensão

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

UNESP: Universidade do Estado de São Paulo “Júlio de Mesquita Filho”

UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO: Histórico do projeto de extensão Dançando no Escuro	15
1. INTRODUÇÃO	21
1.1. Ginástica Para Todos: A diversidade humana nas práticas corporais	23
2. JUSTIFICATIVA.....	28
3. PROBLEMÁTICA.....	29
4. HIPÓTESE.....	30
5. OBJETIVOS DA PESQUISA.....	31
6. SUJEITOS	32
7. MÉTODO: Aplicando a pesquisa-ação	34
8. O PROGRAMA DE AREs NO DnE	41
9. RESULTADOS E DISCUSSÃO	49
10. CONCLUSÃO	76
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE A (parte 1 de 3)	80
APÊNDICE A (parte 2 de 3)	81
APÊNDICE A (parte 3 de 3)	82

APRESENTAÇÃO: Histórico do projeto de extensão Dançando no Escuro

Relato do histórico do projeto de extensão Dançando no Escuro (DnE), apresentado em 1ª pessoa por Súsel Fernanda Lopes:

Em 2015, durante minha graduação em Educação Física (EF), busquei a orientação do Prof. Dr. Rubens Venditti Júnior e da Profa. Dra. Andresa de Souza Ugaya - docentes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, do Departamento de Educação Física (DEF) de Bauru - para desenvolver um programa de Atividades Rítmicas e Expressivas (AREs) para pessoas com deficiência visual (PCDVs). No mesmo período me tornei membro do LAMAPPE (Laboratório de Atividade Motora Adaptada, Psicologia Aplicada e Pedagogia do Esporte).

O primeiro passo foi o embasamento teórico para fundamentar a proposta, em Educação Física Adaptada (EFA), AREs, dança inclusiva e Ginástica Para Todos (GPT). Visitar as instituições de atendimento a Pessoa com deficiência (PCD) foi fundamental para entender os interesses e as necessidades do público alvo.

No 2ª semestre de 2016, houve a capacitação dos voluntários, discentes da graduação em EF interessados em atuar como monitores no projeto assistencial de AREs. Estudos teóricos e vivências em grupo sobre os temas principais do programa, EFA e AREs.

Em outubro de 2016 iniciamos as aulas do DnE com a participação de PCDVs do “Lar Escola Santa Luzia para Cegos” (Figura 1). No programa de AREs para PCDVs foram trabalhados jogos rítmicos e brincadeiras expressivas. Atividades planejadas pelo aluno responsável pela aula, e que recebiam adaptações no decorrer da aula, de acordo com as necessidades da situação. Todos os monitores e participantes PCDVs eram convidados a expor problemas e situações que julgassem interessantes.

Nesse período do DnE nosso objetivo era analisar as alterações motoras e psicossociais. No decorrer do programa aprendemos muito com as relações sociais e situações do grupo.

A socialização do grupo proporcionou a confiança necessária para melhorar a interação das pessoas com as atividades. Observamos maior atenção e participação de monitores e PCDVs.

FIGURA 1. Sessão de fotos realizada durante o ensaio da composição coreográfica.



FONTE: Arquivo da pesquisadora. Fotógrafo: Cláudio Júnior [10/abr./2017].

Foram 26 intervenções, entre aulas, reuniões e apresentações. O projeto assistencial de trabalho voluntário evoluiu para projeto de extensão, formalizado e reconhecido pela Pró-reitora de Extensão (PROEX) da UNESP. Espaço de estágios, reportagens, pesquisas de Iniciação Científica (ICs: PIBITI; PIBIC; e PROEX)¹, e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Por ser palco de pesquisas com altas notas nos programas de financiamento, fomos contemplados com bolsas e auxílios para participação em eventos científicos nacionais e internacionais.

A participação em eventos científicos foi um ponto diferencial em minha vida pessoal, acadêmica e profissional. Foram as pesquisas no projeto de extensão que me proporcionaram experiências incríveis, e me levaram a

¹ ICs: Iniciação Científica sem bolsa (LOPES, 2016); Iniciação Científica com bolsa da PROEX pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI) (LOPES, 2017a); Iniciação Científica com bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) (LOPES, 2018).

conhecer outros países, como a minha participação no 9º Fórum Mundial Urbano da ONU-Habitat na Malásia (Figura 2). Neste fórum, fui selecionada como delegada de diplomacia civil, para pesquisar sobre os projetos de extensão em outros países presentes no evento, e participar de discussões sobre políticas públicas de inclusão.

FIGURA 2. Foto da delegação de Diplomacia Civil, da qual eu fiz parte, durante o 9º Fórum Mundial Urbano em Kuala Lumpur (Malásia).



FONTE: Arquivo da pesquisadora [13/fev./2018].

No fórum, ouvi como as nações estão buscando evoluir no atendimento as Pessoas com deficiência (PCDs), desenvolvendo produtos e tecnologias assistivas, mas todos repetiam o quanto ainda precisamos gerar e compartilhar conhecimento para proporcionar a inclusão. A partir disso defini o problema da minha pesquisa: como Eu poderia proporcionar a inclusão e propagá-la?

Para escrever o artigo para o fórum, além da pesquisa bibliográfica, refleti sobre as conversas em sala de aula durante a minha graduação. Pensei no medo que alguns alunos tinham de atuar com PCDs, nos relatos do estágio obrigatório, alguns positivos e outros nem tanto. Lembrei que nos eventos científicos voltados para a EFA, costumo encontrar sempre as mesmas pessoas.

Meu orientador sempre fala das experiências de vida e a relação com as nossas escolhas profissionais, até escreveu um livro sobre isso. No caso da EFA

para a maioria das pessoas com as quais tive contato no Brasil, alguns profissionais buscam essa área porque tem algum parente PCD, outros por pura afinidade. E assim foi com os profissionais de outros países com os quais conversei, a palavra afinidade foi bastante comum nas conversas. E cheguei na hipótese que podemos fazer surgir essa afinidade proporcionando experiências positivas.

Concluí que precisamos trocar experiências, informações, e conhecimento sobre a EFA, buscando gerar interesse de outras pessoas para que elas encontrem sua afinidade, e como ferramenta os projetos de extensão universitária.

A pesquisa realizada durante o fórum gerou frutos², foram publicados 2 artigos em inglês, e apresentei trabalhos ligados a pesquisa em 2 eventos científicos internacionais, sendo 1 pôster e 1 apresentação oral. O trabalho apresentado em pôster em 2018, foi selecionado pela editora Atena para se tornar um capítulo de livro, que foi publicado em 2019.

As atividades, visitas e discussões relacionadas ao fórum me fizeram entender a importância das pesquisas na geração de conhecimento, e como elas podem influenciar positivamente a vida das pessoas. Isso me deu ânimo para retomar o projeto de extensão e desenvolver uma pesquisa em parceria com as pessoas com deficiência, buscando junto a elas os problemas e as possíveis soluções na prática das AREs.

Foi possível encontrar, durante nossas pesquisas, elementos da literatura para embasar a proposta que os projetos de extensão capacitam os discentes

² ARTIGO: "Accessibility, universal design and assistive technologies: How university extension projects can support the logistics of the cities". Publicado em 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0ByNqE2fVWdPyRXJqZlZZYmNWSURKcUJjdHQ1dWZrOU0wZENv/view>>.

ARTIGO: "Accessibility and professional capacitation: university extension project". Publicado em 2019. Disponível em: <<http://www.ijassjournal.com/2019/V2I3/414657954.pdf>>.

PÔSTER EM CONGRESSO: "Projetos de extensão em Educação Física Adaptada: Rede de colaboração internacional". Anais do evento disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/326580424_Anais_da_2_edicao_do_CONGRESSO_INTERNACIONAL_DE_PEDAGOGIA_DO_ESPORTE_CONIPE_VOL1_CIENTIFICOS>.

APRESENTAÇÃO ORAL EM SIMPÓSIO: "What's up Brazil: projects of university extension in Adapted Physical Education". Anais do evento disponível em: <<https://www.sescsp.org.br/files/unidades/abas/dc7f63b3/17c8/462a/b3e6/2eb608f9b489.pdf>>.

CAPÍTULO DE LIVRO: "Projetos de extensão universitária em Educação Física Adaptada: Rede de colaboração internacional" (capítulo 10). Publicado em 2019. E-book disponível em: <<https://www.atenaeditora.com.br/arquivos/ebooks/desdobramentos-da-educacao-fisica-escolar-e-esportiva-3>>.

pela experiência que proporcionam. O grupo de participantes PCDs que atendemos entre 2017 e 2019 influenciou a minha vida, a minha carreira, toda a proposta do programa de AREs, e também a atuação e escolhas profissionais dos monitores do projeto de extensão (Quadro 1).

Quando o professor Rubens me propôs o ingresso no programa de mestrado acadêmico, pelo meu interesse investigativo na Cultura Corporal de Movimento (CCM) da PCD, vi a oportunidade de aprimorar os meus conhecimentos científicos, e me capacitar nos saberes da docência. E após a aprovação do meu ingresso no programa de pós-graduação, retomamos o projeto de extensão DnE.

Propomos como pesquisa de mestrado, um estudo nos parâmetros que estruturam a universidade pública: o ensino, a pesquisa e a extensão. Uma pesquisa-ação no projeto de extensão DnE, agora com a participação de pessoas com diferentes tipos de deficiência, sendo objeto de pesquisas de ICs de outros discentes (Figura 3), e fonte de assuntos para discussão em sala de aula na graduação em EF da UNESP de Bauru.

FIGURA 3. Foto do projeto de extensão DnE com a participação de PCDs. Aula ministrada por aluno da EF (bolsista PROEX), com a colaboração de estagiários da disciplina de Práticas Formativas em Atividades Físicas para PCDs (UNESP Bauru).



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [18/dez./2018].

QUADRO 1. Cronograma histórico do projeto de extensão Dançando no Escuro (2016/2019), produtos de pesquisa e a influência nas escolhas profissionais da pesquisadora.

26 intervenções (PCDVs)			40 intervenções (deficiências variadas)		
Ano	1º semestre	2º semestre	Ano	1º semestre	2º semestre
2016	> Projeto assistencial;	> Início do projeto	2017	> Ingresso no mestrado.	> Oficinas de AREs;
	> 1ª IC.	> 2ª IC.		> Workshop de AREs;	> Seminários e aplicação de Questionário.
		> 3ª IC.		> Novo projeto;	> Seminários, reflexões e feedback;
		> Conclusão do projeto.			> Composições coreográficas coletivas;
		> Trabalho de Conclusão de Curso;			> Conclusão do projeto.
			2018		> Qualificação e defesa da dissertação de mestrado.
			Ano	1º semestre	2º semestre
			2019		
			Ano	1º semestre	2º semestre

Legenda: IC = Iniciação Científica / PCDVs = Pessoas com deficiência visual

1. INTRODUÇÃO

Mauro Betti (1996), destaca o termo Cultura Corporal de Movimento (CCM), propondo que o professor EF oriente seus objetivos não diretamente para o corpo (ficar forte), mas indiretamente, por meio da ação sobre a personalidade do indivíduo (sua história e cultura) (BETTI, 1996). O professor atua como agente pedagógico, orientando o diálogo entre o conteúdo da CCM para a aula de EF e os interesses dos alunos, visando formar uma pessoa capaz de usufruir, partilhar, criar, reproduzir e transformar as formas culturais de atividade física (BETTI, 1996). A CCM engloba as ARES, brincadeiras, jogos, esportes, lutas e ginásticas (BETTI, 1996).

Gorgatti e Costa (2008) identificam a CCM como uma aliada dos profissionais da EFA no desenvolvimento de propostas inclusivas para a Diversidade Humana; por seu caráter integrativo entre as atividades, o aluno e sua personalidade. O professor de EF elabora o plano de ensino junto aos alunos, discutindo sobre as propostas de práticas para as aulas (conteúdo da EF), e os interesses relacionados ao conteúdo advindos da curiosidade e das experiências dos alunos. Nesse diálogo, são discutidas as variações das práticas, as atividades adaptadas, o conhecimento prévio, as possibilidades de criação e desenvolvimento das práticas apresentadas (GORGATTI; COSTA, 2008).

Para colaborar no desenvolvimento dos alunos, a ludicidade do brincar é um importante elemento presente na CCM, pois o indivíduo explora os materiais e as possibilidades da atividade usando sua imaginação. O brincar é essencial, é através dele que se desenvolvem as potencialidades (HUIZINGA, 2014). Por mais que a brincadeira tenha um caráter “não sério”, a criança ao brincar atribui uma seriedade a ação pois se compenetra na atividade (HUIZINGA, 2014). Extrapolamos essa situação do brincar da criança para o brincar para todos. É na ludicidade do brincar que descobrimos sobre nossas habilidades, os papéis e contextos sociais, os limites, e possibilidades (HUIZINGA, 2014).

Para Huizinga (2014) a ludicidade significa ilusão ou simulação. Quando a criança brinca, ela simula para si um mundo onde ela é a protagonista e tem domínio da situação (HUIZINGA, 2014). Nessa prática a pessoa pode se divertir com seus medos, suas aspirações, seus sonhos e o que mais deseja descobrir.

E pela prática do brincar se empenha em aprender o que ela julgar necessário para isso, como repensar um movimento ou descobrir um material para representar algo. As AREs englobam práticas como as brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, teatro e mímicas (BRASIL, 1998; BRASIL, 2018). Essas práticas carregam informações, contam histórias, expressam elementos presentes na sociedade.

Cada gesto representa uma ação/emoção, é uma linguagem não verbal (SOUZA, 1997). Essa linguagem rítmico-expressiva esta sujeita as variações da cultura de cada comunidade na qual ela se insere, por isso ao compartilhar as práticas, cada aluno apresenta um pouco de sua cultura, os demais aprendem com ele, e se inspiram para criar novas propostas.

De acordo com o caderno de EF do documento dos Parâmetros Curriculares Nacional (PCN), as atividades rítmicas e expressivas formam um bloco de conteúdos que incluem as manifestações da CCM (BRASIL, 1998). Sendo característica dessa prática a intenção da expressão e comunicação (BRASIL, 1998). A expressão e a comunicação são transmitidas por meio de gestos, acompanhados por ritmos, sons e músicas (BRASIL, 1998; SOUZA, 1997).

As PCNs foram aprimoradas, e surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que atualiza a orientação pedagógica para uma abordagem que envolva mais a comunidade na qual o aluno está inserido (BRASIL, 2018). As práticas corporais da EF, segundo a BNCC, possuem 3 elementos fundamentais: o movimento corporal; a organização interna; e o produto cultural (BRASIL, 2018). O professor de EF deve valorizar o trabalho coletivo e o protagonismo do aluno, proporcionando que seus alunos experimentem, apreciem e criem nas diferentes práticas corporais (brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas de aventura) (BRASIL, 2018).

As comunidades (escolas, associações, instituições, universidades etc.) vem buscando a inclusão de PCDs e trazendo através da atividade física e da expressão corporal uma gama de possibilidades que evoluem junto com a sociedade humana (GORGATTI; DA COSTA, 2005; WINNICK, 2004). As AREs fazem parte desse processo evolutivo já que é uma área sob influência da cultura e da história. Ritmo e expressão são representações da comunidade na qual estão inseridas, são relacionadas as expressões artísticas (RENGEL;

SCHAFFNER; OLIVEIRA, 2016). Expressam a cultura, a religião, os hábitos e outras diversas práticas relacionadas a sociedade. Nessa visão, identificamos a GPT como uma ferramenta de aplicação das AREs que permite trabalhar outros elementos da CCM de forma coletiva e participativa.

Os pesquisadores encontraram na GPT, uma modalidade que atende aos 3 elementos fundamentais apresentados na BNNC, além de importantes componentes rítmico-expressivos e inclusivos que podem beneficiar as competências motoras, sociais e psicológicas das PCDs. Desta forma, iremos recorrer ao universo da GPT para discorrer sobre o assunto no subcapítulo a seguir, e analisá-la à luz inclusiva, como uma prática corporal integrada e não-competitiva, que promove a saúde, inclusão e educação da PCD.

1.1. Ginástica Para Todos: A diversidade humana nas práticas corporais

A Ginástica Para Todos (GPT), nasce como Ginástica Geral (GG), uma proposta de ginástica não competitiva associada a dança (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016; SARÔA, 2017). A GG, hoje em dia GPT, é reconhecida pelo seu caráter dinâmico de apropriação por qualquer pessoa, a “ginástica das massas” tem como objetivo unir pessoas, e seus festivais visam a prática pelo prazer da demonstração, da exposição. Pode ser identificada como uma prática linguística não verbal com finalidades sociais de união (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 2019; PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016).

A GPT faz parte da CCM e engloba conhecimentos das brincadeiras, das danças, teatro, esportes, da manipulação de objetos, entre outros conteúdos (SOUZA, 1997). O grupo de participantes da GPT transmite uma informação por meio de composições coreográficas acompanhados de sons e músicas. A GPT é uma prática não competitiva, que busca a comunicação pela expressão corporal que possa atingir a todos (SOUZA, 1997).

A “rosácea” (Figura 4) é um organograma que representa as possibilidades da CCM presentes na GPT na proposta do Grupo Ginástico Unicamp, grupo de GPT referência no Brasil (SARÔA, 2017; SOUZA, 1997). Esse organograma é autoexplicativo e surge pela visão de dois professores

atuantes no Grupo Ginástico Unicamp (GGU) - Prof. Dr. Jorge Sergio Pérez Gallardo e Profa. Dra. Elizabeth Paoliello Machado de Souza - para conceituar a GPT didaticamente (SARÔA, 2017; SOUZA, 1997).

FIGURA 4. Conteúdos da GPT na proposta do GGU.
Concepção atualizada de Ginástica Geral para Ginástica Para Todos.



FONTE: Organograma atualizado de Sarôa (2017, p. 58), inspirado em Souza (1997, p. 89).

Uma das pioneiras da GPT brasileira, Souza (1997) destrincha os conteúdos presentes na rosácea em sua tese de doutorado e nos apresenta mais possibilidades de expressões dentro de cada item (SOUZA, p. 88-89, 1997):

- **Jogos e brincadeiras:** folclóricas, populares, pré-desportivas etc.
- **Artes plásticas:** utilização e construção de cenários, aparelhos, instrumentos musicais etc.
- **Artes cênicas:** dramatização ou teatralização de esportes, situações da vida real ou da imaginação, emoções, mímica, imitações etc.
- **Artes musicais:** uso da melodia e interpretação das emoções que a música inspira.
- **Experiências de vida:** vivências pessoais adquiridas em seu próprio meio ambiente.
- **Lutas:** capoeira, judô, karatê etc.
- **Esportes:** coletivos e individuais.
- **Danças:** folclóricas, populares, contemporâneas etc.

A apropriação dos diferentes conteúdos presentes na GPT (Figura 4) facilitam a inclusão de pessoas com deficiência pela possibilidade de representar ações e emoções e assim se comunicar. A transmissão da mensagem acontece através de composições coreográficas (Figura 5) que expressam uma emoção, relatam uma situação pelos movimentos realizados e objetos manipulados (SARÔA, 2017; SOUZA, 1997).

FIGURA 5. Grupo Ginástico Unicamp (GGU), grupo de extensão universitária em GPT da Faculdade de Educação Física (FEF - Unicamp). Nesse recorte o movimento realizado pelo grupo representa um avião e é acompanhado pelo som do motor de um avião sendo apenas uma parte inicial da composição coreográfica.



FONTE: *Frame* (imagem recortada) de vídeo disponível em: Grupo Ginástico Unicamp <<https://www.youtube.com/watch?v=16h0C-OhARY>>. Acesso em 28/04/2019.

O caráter expositivo da GPT e seus festivais combina com a cultura brasileira festiva repleta de expressões de cultura popular em festivais próprios, sendo a expressão corporal algo presente na nossa sociedade (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016). Abordar as experiências de vida das pessoas é uma das possibilidades de introdução da expressão corporal, para que as pessoas possam interagir entre si e comunicar aquilo que elas conhecem e querem expressar (SALLES, 2008; SOARES et al., 1992; SOUZA, 1997).

Significar uma expressão, é usar a criatividade, seus corpos, movimentos e objetos e sons de forma coordenada para transmitir uma informação que seja compreendida. Tudo depende da composição coreográfica que é proposta, da informação que o grupo deseja passar e das experiências corporais das pessoas que praticam (SALLES, 2008; SOUZA, 1997).

A criatividade dessa prática atua na expressão, e através das conexões formadas, o grupo se comunica, ensina e aprende em conjunto para transmitir sua informação (Figura 6).

FIGURA 6. Ensaio fotográfico realizado durante uma aula do projeto de extensão Dançando no Escuro (UNESP, Bauru). Na foto o grupo trabalha um grande tecido azul, que na coreografia apresentada em 2017, viria a representar o mar em um dos recortes da composição coreográfica.



FONTE: Arquivo da pesquisadora (LOPES, 2017b) - Fotógrafo Cláudio Júnior [10/abr./2017].

O estudo de Sá et al. (2016), faz uso de elementos da metodologia da pesquisa-ação para construir uma pesquisa participativa sobre inclusão e GPT em uma escola pública da rede municipal de Itajaí (Santa Catarina). Nessa pesquisa, 50 crianças (3 delas PCDs) do ensino fundamental participaram de 14 intervenções sob o tema GPT (SÁ et al., 2016). Identificaram que o conhecimento popular levava as crianças entrevistadas a associar a GPT a prática de exercícios de fortalecimento, e seu ambiente sendo de academias de musculação (SÁ et al., 2016).

A composição coreográfica de Sá (2016), levou em conta as habilidades trabalhadas durante as aulas, e a exposição da manipulação de materiais, no caso a fita, como apresentação. Buscando respeitar os limites, dificuldades e interesses de cada criança, Sá et al. (2016), estimularam a expressão corporal dos participantes pela interação com as demais crianças, e pela exploração dos

materiais. A exploração da fita trouxe contribuições importantes pela observação da atividade, as crianças repetiam os movimentos ensinados e depois criavam novas formas de manipulação do material, proporcionando a interação dos participantes e lindas cenas de criatividade e expressão.

No decorrer do estudo de Sá (2016), eles puderam apontar melhorias no interesse e na participação das crianças. Os autores acreditam que os resultados positivos (benefícios psicossociais), observados na totalidade de seus participantes, foram obtidos devido a interação social e a expressão corporal proporcionadas pela prática da GPT (SÁ et al., 2016).

A Profa. Dra. Elizabeth Paoliello Machado de Souza, é cofundadora do GGU (Unicamp), e é referência internacional em GPT. Ela traz em seu doutorado (PAOLIELLO, 1997) informações sobre a mesma proposta que dispomos nesta pesquisa. Os projetos de extensão em GPT como uma ferramenta de acesso à atividade física inclusiva para a comunidade (crianças, idosos, PCDs etc.), e como ferramenta de ensino para os discentes da graduação em EF (PAOLIELLO, 1997).

A GPT deve ser integrada como parte do conteúdo da formação profissional de futuros professores de EF, justificada pela sua ampla aplicação, e principalmente “por proporcionar a prática e o conhecimento das atividade motoras que embasam a Educação Física” (PAOLIELLO, 1997). Exemplos, tais como os citados, ajudam a compreender como a GPT pode ser estruturada para a Diversidade Humana e suas relações com o corpo e a expressão, proporcionando benefícios psicossociais aos seus participantes.

2. JUSTIFICATIVA

Gorgatti e Costa (2008), afirmam que a EFA ainda tem muito o que evoluir em conceitos e propostas para as PCDs, pois é uma área muito recente quando comparada com a EF regular. Algumas práticas corporais regulares são milenares, como ginástica, o atletismo, e o fisiculturismo, mas já as práticas voltadas para as PCDs têm menos de 100 anos (GORGATTI; COSTA, 2008) - considerando a prática de atividades físicas orientadas aplicadas ao esporte e lazer.

As AREs para PCDs são uma realidade não apenas na EF, muitos profissionais clínicos (fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, médicos e psicólogos) as usam na reabilitação motora e social, como as danças (ALMEIDA et. al., 2013; VIRIATO et. al., 2014), e a dançaterapia (FUX, 1988; TEIXEIRA-MACHADO, 2015). Ao buscarem na literatura a fundamentação em AREs para PCDs, para assim estruturar o projeto de extensão em GPT, os pesquisadores encontraram muitos artigos falando sobre os benefícios advindos da prática das AREs, mas pouco foi apresentado sobre o como intervir, tanto por profissionais clínicos, quanto da EF. Em muitos estudos não há sequer a identificação do tipo deficiência atendida, de dança, atividade ou estilo musical utilizado.

Após a análise de artigos e livros presentes literatura, e conversas com profissionais da EFA, os pesquisadores identificaram uma necessidade social de orientação fundamentada das AREs em GPT para PCDs. E surge a proposta de utilizar-se do programa desenvolvido no projeto de extensão para uma sistematização das aulas e atividades. Descrevendo as situações, problemas, ações e resultados. Além da criação de material didático-pedagógico para compartilhamento dos conhecimentos advindos da presente pesquisa de mestrado para com demais profissionais.

Justifica-se a pesquisa³ pelos importantes achados da Cultura Corporal de Movimento da pessoa com deficiência, pela fundamentação da prática da GPT inclusiva, além de Tecnologias Assistivas desenvolvidas especialmente para o ensino das AREs.

³ Por se tratar de pesquisa com seres humanos, o presente estudo foi aplicado na Plataforma Brasil, para o Comitê de Ética da UNESP, Faculdade de Ciências, campus Bauru, com Certificado de Apresentação para Apreciação Ética nº 12133119.9.0000.5398.

3. PROBLEMÁTICA

Betti (2013), afirma que o ato de buscar os problemas e as soluções diretamente no grupo interessado, acarreta numa EF de ciência humanizadora, que transcende o rendimento motor. Assim, os pesquisadores indagaram aos participantes da pesquisa os problemas que eles encontravam na práticas as ARES para PCDs.

A problemática da presente pesquisa gira em torno de situações sobre o como ensinar as ARES para PCDs e sobre a capacitação dos discentes para atuar com PCDs. Esses problemas foram identificados através de relatos dos participantes (PCDs e monitores) e profissionais relacionados a área da pesquisa (profissionais da APAE, docentes e pesquisadores).

Listamos abaixo os problemas que foram identificados como passíveis de intervenção durante o período do estudo:

- **Problema 1:** *Pouco (ou nenhum) protagonismo da PCD nas atividades realizadas por ela.*

Relato: Esse tipo de problema foi relatado por diversas PCDs e profissionais. “...a gente não sabe criar coisas, a gente faz o que os outros mandam, cego não tem opção” - relato de PCDV destacado no TCC da pesquisadora (LOPES, 2017b).

- **Problema 2:** *Dificuldades nas relações interpessoais dos participantes PCDs (brigas, ciúme, dificuldade de relacionamento, baixa autoestima etc.).*

Relato: Situação identificada pelas PCDs e por profissionais da APAE que acompanham essas pessoas no dia a dia.

- **Problema 3:** *Dificuldade de atuação com PCDs por falta de vivências ou medo de agir de maneira errada.*

Relato: Durante a busca por discentes interessados em atuar na monitoria do projeto de extensão DnE muitos relataram interesse, mas ausência de experiência ou medo de fazer algo errado. Essa situação encontrada também na literatura (GORGATTI; COSTA, 2008; MACHADO; CALLEGARI; MOIOLI, 2011).

4. HIPÓTESE

Ao discutir sobre as situações problema deste estudo, os pesquisadores analisaram a plausibilidade das ações para solucioná-los. Se as ações pensadas estavam em conformidade com as possibilidades da pesquisa, como: tempo disponível para a ação/intervenção; fatores financeiros; fatores ambientais; fatores sociais; fatores logísticos; e demais fatores pertinentes ao estudo (FRANCO, 2005).

Os pesquisadores acreditam que o presente trabalho coletivo-participativo em GPT, proporciona a inclusão e o protagonismo da PCD, estimulando melhorias nas relações sociais e no conhecimento corporal de seus participantes. E sendo esse um projeto de extensão, os discentes da graduação em EF podem usufruir do programa de monitoria, e por meio da atuação profissional em EFA, se capacitarem no atendimento a PCD e encontrar afinidades na CCM para futuras escolhas profissionais.

5. OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo principal deste estudo é ampliar as habilidades expressivas e o protagonismo da PCD nas práticas corporais, estimulando a autoconfiança e promovendo a inclusão social dos participantes, com práticas corporais orientadas nos elementos estruturantes da GPT (trabalho coletivo-participativo).

Como demais objetivos, podemos apontar:

- A.** Proporcionar melhorias no conhecimento corporal e influenciar positivamente na qualidade de vida dos participantes, fazendo uso da GPT como vetor da saúde e inclusão social;
- B.** Promover a capacitação e o acesso a atuação em EFA aos discentes da graduação em EF monitores do projeto de extensão universitária DnE;
- C.** Elaborar ferramentas didáticas e estratégias de ensino (tecnologias inovadoras de inclusão e acessibilidade) para orientar profissionais de EF, por meio de elaboração de workshops, oficinas, palestras, seminários, publicação de artigos, e subprodutos da pesquisa da dissertação de mestrado.

6. SUJEITOS

Grupo 1 - PCDs

Este grupo foi constituído por PCDs congênitas variadas (deficiência singular ou múltipla, sensorial, física ou intelectual), com distúrbios de comportamento associados ou não. Participaram da proposta 15 pessoas (Quadro 2), adultos (média das idades: 30,4 anos), ambos sexos (8 mulheres e 7 homens). Sendo todos internos (tutelados) da Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Bauru, moradores das Residências Inclusivas feminina e masculina. Tendo respondido ao convite enviado por e-mail a assistente social responsável pelas Residências, solicitando a divulgação da proposta aos usuários da APAE Bauru interessados em aulas de AREs.

QUADRO 2. Identificação dos participantes PCDs da pesquisa, associando aos dados clínicos fornecidos pela APAE Bauru⁴, observações e relatos.

Identificação	Sexo	Idade	CID*	Observações e relatos
P1	F	51	F.71	Dor lombar
P2	F	36	G.80 / G.40 / F.70.0	Uso de bengala, malformação de membros
P3	F	35	F.71	Diabetes, hipertensão, distúrbio de comportamento
P4	M	21	F.71	Hipermobilidade articular
P5	F	23	F.70	-
P6	M	24	F.72	Deficiente auditivo
P7	M	20	F.71	Deficiente auditivo
P8	M	19	F.71	Hipermobilidade articular
P9	M	25	F.71	Hipermobilidade articular
P10	M	36	Q.90 / F.73	Comunicação alternativa
P11	M	36	F.71	Déficit motor a esquerda
P12	F	23	F.70 / F.06.8 / G.40	-
P13	F	34	F.71	Baixa visão
P14	F	51	F.70	-
P15	F	22	F.71.1	Baixa visão

⁴ A instituição respondeu positivamente aos questionamentos da pesquisadora e forneceu informações e *feedback* do comportamento dos participantes. Vale destacar a importância destas informações compartilhadas, pois a instituição parceira nos manteve atualizados com relação às avaliações clínicas, fisioterapêuticas e psicológicas dos participantes.

O Grupo 1, foi constituído integralmente por pessoas com deficiência intelectual (PCDI), sendo que 50% dos participantes apresentavam deficiências associadas e/ou distúrbios do comportamento. A deficiência intelectual é uma categoria que é subdividida em diversos tipos de deficiências intelectuais e síndromes. Muitas delas têm características físicas, como a hipermobilidade, rigidez articular, hiper ou hipotonia muscular, e em alguns casos má formação da coluna vertebral e/ou de membro(s). Outras deficiências intelectuais apresentam características sensoriais, como baixa visão, cegueira, baixa audição, e surdez.

Grupo 2 - Monitores

Foram acompanhadas 6 pessoas (Quadro 3), todos monitores ativos do projeto de extensão DnE. Estes sujeitos são discentes da graduação em EF da UNESP Bauru (4 graduandos), e alunos de mestrado formados em EF pela UNESP Bauru (2 mestrandas). Os monitores são maiores de idade (média das idades: 23,2 anos), ambos os sexos (4 mulheres e 2 homens) que passaram por capacitação prévia a atuação no projeto de extensão.

QUADRO 3. Identificação dos monitores do projeto de extensão DnE e suas referências acadêmicas:

Identificação	Sexo	Idade	Formação	Capacitação
M1	F	24	EF – Mestranda	DnE 2016-2017 / Workshop / GEPPEA
M2	F	25	EF – Mestranda	Workshop / GEPPEA
M3	M	21	Graduando EF	GEPPEA
M4	F	21	Graduanda EF	Workshop / GEPPEA
M5	M	26	Graduando EF	Workshop / GEPPEA
M6	F	22	Graduanda EF	GEPPEA

Os discentes da EF da UNESP Bauru foram convidados a participar da monitoria no projeto de extensão DnE através de e-mail propagado pelo Departamento de Educação Física (DEF UNESP Bauru). Os alunos interessados foram convidados a participar das reuniões do grupo de estudos GEPPEA (Grupo de estudos, extensão e pesquisa em Psicologia e Pedagogia do Esporte Adaptado - grupo derivado do LAMAPPE) e do 1º Workshop de Atividades Rítmicas e Expressivas Inclusivas como capacitação prévia a atuação.

7. MÉTODO: Aplicando a pesquisa-ação

O processo de planejamento de uma pesquisa-ação é bastante flexível, depende do diálogo com os participantes para designar os problemas e as ações para solucioná-los. Suas fases não são ordenadas em uma sequência rígida, sendo o roteiro apresentado por Thiollent (2007) um ponto de partida para o processo de estudo da pesquisa-ação. O pesquisador, seus colaboradores e os atores da situação que deverão decidir a melhor forma de proceder.

E esse processo deve apresentar ações possíveis de serem realizadas (mesmo que a longo prazo), além de respeitar a todos os colaboradores da pesquisa (participantes, pesquisadores, instituições e demais colaboradores internos ou externos a pesquisa).

Principais aspectos, elementos norteadores da pesquisa-ação (BETTI, 2013; THIOLENT, 2007):

- a) Ampla interação entre pesquisadores e pessoas relacionadas a situação;
- b) Da interação surge a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e as soluções a serem realizadas em forma de ação;
- c) O objeto investigado é constituído pela situação social e pelos problemas encontrados nessa situação;
- d) O objetivo da pesquisa-ação é resolver (ou esclarecer) os problemas da situação pesquisada;
- e) Acompanhamento das decisões, ações e atividades intencionais dos atores da situação;
- f) Não se limita a uma forma de ação, tem-se a pretensão de aumentar o conhecimento (dos pesquisadores e das pessoas envolvidas) e o “nível de consciência” do grupo.

Inicialmente foi feito contato com os possíveis interessados em participar do programa de AREs e da pesquisa. Sendo enviada carta de apresentação e convites por e-mail para as instituições de atendimento a PCD em Bauru. Houve divulgação jornalística (jornal, rádio e televisão) abrindo o convite as pessoas da população que estivessem interessadas em participar do programa. E por meio

de redes sociais como o *Facebook* e *Instagram*, fazendo uso de propagação por hashtags⁵ como: #inclusão; #educaçãoofísica; #bauru; #ginásticaparatodos.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Bauru expressou curiosidade sobre o programa de AREs, indicando que os moradores das residências inclusivas (feminina e masculina) da instituição tinham interesse. A pesquisadora realizou contato telefônico com a APAE, sendo atendida pela assistente social responsável pelas residências inclusivas. Nesse contato foi apresentada a proposta do programa de AREs com pesquisa concomitante, e foram esclarecidas dúvidas trazidas pela instituição parceira.

A proposta foi aceita pela APAE Bauru, sendo acordada a participação de todos os moradores das residências inclusivas (feminina e masculina) que expressassem interesse. A partir disso foram solicitadas a assistente social informações pertinentes aos participantes, como: nome; data de nascimento; código da classificação internacional de doenças (CID); alergias; relações sociais; habilidades; e dificuldades. Sendo ponto de partida para conversar sobre as situações e problemas onde seria possível atuar.

No mesmo período (1º semestre 2018), foi enviado um convite por e-mail para os discentes de EF da UNESP Bauru. E aos interessados que fizeram contato foi feito um convite para integrarem os seminários do GEPPEA (Figura 7), onde foram discutidas algumas das possibilidades da atuação em EFA e inclusão nas AREs, e intervenções voltadas a capacitação dos discentes.

Nesse diálogo com os participantes do GEPPEA, foi proposto o desenvolvimento de um workshop prático de vivências das AREs, com orientação de contato e atendimento a PCD. Detalhando como se dirigir as pessoas; como orientar um movimento tocando um aluno; como orientar um colega-tutor; como guiar uma PCDV; como se comunicar com surdos ou pessoas que usem métodos de comunicação alternativa; e etc. Dúvidas vindas diretamente dos discentes em EF.

⁵ As hashtags funcionam como palavras-chave para se fazer uma indexação ou pesquisa em redes sociais. A pessoa que busca propagar uma informação por esse meio de comunicação virtual usa o símbolo # (hashtag) antes das palavras-chave que deseja evidenciar em uma publicação de texto, foto ou vídeo. Esse símbolo cria uma indexação no ambiente virtual, que indica a publicação referenciada quando alguém busca a palavra de seu interesse na janela de busca do navegador da rede social.

FIGURA 7. Foto da reunião do GEPPEA onde foi apresentada a proposta do projeto de extensão DnE para 2018/2019, em busca da participação de novos monitores.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [14/dez/2017].

O workshop foi realizado 1 semana antes do início das aulas do projeto de extensão (Figura 8). Sendo fornecido aos participantes material para leitura sobre o projeto, AREs e as práticas inclusivas.

FIGURA 8. Foto do I Workshop de Atividade Rítmicas e Expressivas Inclusivas (LAMAPPE), que contou com a participação de mais de 40 profissionais e estudantes.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [14/abr./2018].

As pessoas “comuns” injetam uma grande dose de conhecimento situacional por meio de suas histórias e relatos, ilustram com suas vivências o cenário da ação e a interação entre as demais pessoas presentes. (SARÔA; AYOUB, 2018). As histórias das entrevistas se tornam fonte de conhecimento dos fatos e informações, que podem ter sido omitidos pela história oficial, pois são relatados por atores da situação. Isso permite que o pesquisador entrelace as diferentes histórias narradas, cada qual com a sua perspectiva, auxiliando a solucionar as indagações dos pesquisadores (SARÔA; AYOUB, 2018).

De acordo com Thiollent (2007) o seminário é o elemento central no qual os demais elementos da pesquisa-ação gravitam após a definição dos objetivos. Reúne os membros da pesquisa e os principais interessados para examinar, discutir e tomar decisões sobre o processo investigativo da pesquisa e suas ações (THIOLLENT, 2007). Os seminários são reuniões entre os pesquisadores e os participantes da pesquisa, no caso deste estudo as PCDs (Grupo 1) e os monitores (Grupo 2).

Essas reuniões servem de assembleias coletivas para a apresentação de propostas, problemas, soluções e demais discussões que os pesquisadores e/ou participantes da pesquisa julgarem necessárias. Franco (2005) afirma que “A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação”.

É importante registrar as informações discutidas durante o seminário, com a confecção de atas por exemplo, pois esses seminários são os momentos mais ricos de informação para o pesquisador que estuda em pesquisa-ação (THIOLLENT, 2007). É nesse momento que é possível observar o conhecimento do grupo sobre o problema e suas possíveis soluções, assim como o interesse no problema e outras situações que podem interferir.

Neste estudo os seminários foram divididos em 2 partes, uma relacionadas aos participantes PCDs (aulas e atividades do projeto de extensão) e outra relacionada aos monitores do projeto de extensão (atuação profissional no projeto de extensão).

Destacamos a seguir a estrutura dos seminários realizados neste estudo, de acordo com o grupo trabalhado:

- **Seminários Grupo 1:** São os seminários relacionados as aulas do projeto de extensão. Contaram com a participação dos pesquisadores, dos participantes PCDs, de representante(s) da APAE (cuidadoras, assistente social, psicólogo ou terapeuta ocupacional), dos monitores e demais presentes (reuniões abertas a interessados em geral).

Frequência: 1 reunião por aula.

Assuntos: Retomada das informações da última aula (atividades, ocorrências, objetivos etc.). Diálogo sobre as situações, problemas, dificuldades e habilidades presentes, finalizando com discussões sobre as próximas ações. Discutindo-se a escolha das músicas, experiências prévias, sugestões e interação dos participantes durante as aulas e fora delas (positivas ou negativas).

Tempo: O tempo de cada reunião foi adaptado de acordo com o assunto discutido, e tempo de explanação de cada pessoa. Tempo mínimo: 15 minutos / Tempo máximo: 1 aula (2 horas).

- **Seminários Grupo 2:** São os seminários relacionados a atuação profissional no projeto de extensão. Participaram dos seminários os pesquisadores, os monitores do projeto de extensão, membros do laboratório LAMAPPE e discentes da EF interessados.

Frequência: 3 seminários estruturais, e reuniões ao final de todas as aulas.

Assuntos: Discussão sobre as impressões pessoais sobre a(s) aula(s), observações, problemas e soluções. Com a pergunta central sendo: Como um profissional da EF (você) poderia melhorar aquela ação?

Tempo: O tempo de cada reunião foi adaptado de acordo com o assunto discutido, e tempo de explanação de cada interessado. Tempo mínimo: 15 minutos / Tempo máximo: 3 horas.

Dessas reuniões (Figura 9) e discussões surgiram dúvidas e assuntos que foram analisados e trabalhados para serem apresentados em congressos, simpósios e palestras. Como por exemplo as percepções pessoais dos monitores do projeto de extensão (LOPES, 2018), as opiniões expostas pelos participantes PCDs, a relação com as instituições e a superproteção parental.

Outros assuntos foram tema de aula durante o estágio docência da pesquisadora, por interesse próprio dos discentes da disciplina (Atividades físicas para PCDs - UNESP Bauru, 2018). E uma ação foi convidar professor Jorge Galli (advogado, PCDV) para uma conversa com os discentes.

Os alunos falaram sobre problemas pessoais e dúvidas, questionando diretamente a uma pessoa com conhecimento de causa (PCDs) e da lei brasileira. Uma roda de conversa onde os participantes (pesquisadores, discentes da disciplina, monitores do projeto de extensão, membros do LAMAPPE e o prof. Jorge) estavam livres para questionar e esclarecer.

FIGURA 9. Foto de seminário do Grupo 1, com a participação dos pesquisadores, PCDs, monitores, e profissionais da APAE.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [1º/out/2018].

Os pesquisadores buscam os conhecimentos trazidos pelos participantes, adquiridos em suas experiências prévias (histórias de vida), assim como busca na literatura o embasamento teórico. Os pesquisadores também compartilham seus conhecimentos e esclarecimentos com os demais. Esse processo é chamado por Thiollent (2007) de “estrutura de aprendizagem conjunta”.

O pesquisador usa as interações sociais para trazer ao diálogo do grupo os problemas e soluções a serem trabalhados, e é no diálogo também que se

buscam os saberes contidos na vida e nas histórias das pessoas ali presentes (BETTI, 2013; SARÔA, 2017).

Para este estudo dividimos os instrumentos de coleta de dados em 2 seções, os arquivos e registros (com os planos ensino e de aulas; Diário de Campo da Pesquisadora; e arquivos audiovisuais das aulas) e os relatos dos participantes (Grupo 1 com suporte dos profissionais da APAE, e Grupo 2 com auxílio do questionário online).

Esses instrumentos somados constituem uma rica fonte de estudos da interação social e da expressão corporal, onde é possível analisar os aspectos psicossociais dos participantes. Obtendo informações sobre o desenvolvimento do profissional da EF pela participação em um projeto de extensão de AREs. Auxiliando a estruturar um programa de ensino das AREs por meio da GPT, com dados qualitativos sobre a interação AREs-PCD-Capacitação profissional.

Nas práticas da EF e da EFA o processo de compartilhamento dos conhecimentos dos pesquisadores e dos participantes pode proporcionar aprendizagem, assim como inspiração, criatividade, ações motoras, e motivação para a expressão (BETTI, 2013). Associamos aqui a “estrutura de aprendizagem conjunta” de Thiollent (2007) com as “redes de criação” de Salles (2008). Neste caso como a expansão da expressão (SALLES, 2008) sendo a estrutura de aprendizagem conjunta (THIOLLENT, 2007) deste estudo.

Analisando as propostas sugeridas no plano de ação discutido nos seminários, as ações realmente realizadas no decorrer da pesquisa, as adaptações e resultados encontrados nos arquivos audiovisuais, relatos e demais elementos expressivos é possível constituir uma linha de desenvolvimento dos participantes, podendo esta ser positiva ou negativa.

Os pesquisadores desde estudo buscam a transformação das situações observadas como problemas da pesquisa, pela aprendizagem sobre as práticas das AREs na abordagem da CCM da PCD. Fazendo o acompanhamento junto as PCDs, sobre o processo de ensino-aprendizagem das AREs num projeto de extensão inclusivo. E junto aos monitores sobre o processo de capacitação profissional em AREs durante a atuação em um projeto de extensão.

8. O PROGRAMA DE AREs NO DnE

Foram planejadas 40 intervenções, no decorrer de 12 meses (de 16 abril de 2018, a 25 de março de 2019). Cada intervenção contou com 2 horas de aula. Das 40 intervenções, 38 aconteceram na Praça de Esportes do Departamento de Educação Física da UNESP de Bauru, local que permitiu a realização das aulas em ambientes como a sala de dança, tablado, jardim e campo de futebol. Assim como a utilização de materiais (bolas, bastões, cones, aros etc.), equipamentos de multimídia (caixa de som, telão e projetor) e instrumentos musicais.

Uma intervenção (12ª aula) foi realizada na Residência Inclusiva Masculina a pedido dos participantes, auxiliando a compreender a rotina, e as possibilidades de práticas domésticas (atividades realizadas como tarefa), E uma intervenção (23ª aula) foi cancelada devido a uma forte chuva que dificultava o transporte dos participantes e monitores.

O profissional deve observar os participantes e buscar neles os interesses para o planejamento da aula (BETTI, 2013). Usando a linguagem adequada, evitando infantilizações, minimalismos e flexibilizando as regras das práticas corporais (BETTI, 2013). Por isso a necessidade de práticas de estudo de conhecimento dos participantes. Este estudo refere-se a conhecer o indivíduo, corpo, mente e história.

O monitor responsável pelo planejamento da aula era levado a buscar atividades visando o cuidado de articular uma proposta acessível a todos do grupo (GORGATTI; COSTA, 2008). Podendo ser jogos e brincadeiras prontas, encontradas na literatura ou em sua experiência pessoal, ou até mesmo desenvolver uma proposta para adequar-se aos participantes PCDs ou ao ambiente.

Os planos de aula foram compartilhados com os demais monitores por rede social (*Facebook* e *WhatsApp* - Figura 10) previamente a sua aplicação, para que todos pudessem se preparar para a aula e contribuir com informações de suas vivências prévias, materiais necessários e também sobre as situações já vivenciadas no projeto e preferências dos participantes PCDs.

FIGURA 10. Print de tela de do planejamento da 1ª aula da pesquisa. Plano de aula publicado no grupo de monitores na rede social Facebook.

Susel Lopes está com [nome oculto]
15 de abril de 2018

Cronograma aula inicial:
Entre 8:30 e 8:50 chegada dos monitores;
9h chegada dos participantes
> Apresentação do projeto;
> Apresentação dos monitores e participantes (em roda);
> Reconhecimento do espaço

Aula avaliativa de habilidades/capacidades:
Ativ 1 - siga o mestre
Sentados em roda, ADM (amplitude de movimento) de MMSS (membros superiores).

Ativ 2 - diferença entre direita e esquerda
Todos deitados, ao solicitar devem erguer a mão indicada (tipo vivo ou morto);

Ativ 3 - controle de MMSS
Sentados em roda, bater no chão com as mãos fechadas no ritmo indicado pelo "líder"

Intervalo (15min)

Ativ 4 - Ritmo e tempo (Mi Gente)
Brincadeira como Babbaloo, com toque de mãos:
Em duplas
- Uma palma, toque de mão direita, palma, toque de mão esquerda.
Individual
- Batida no chão intercalando as mãos, mão fechada e mão aberta direita, mão fechada e mão aberta esquerda.

Ativ 5 - Relaxamento (Som da chuva)
Sentar em círculo, virar de costas para o centro, deitar e dar as mãos, diminui a luz, aumenta o som 30seg, abaixa o som, imaginação de coisas positivas, espreguiçar, respirar e fim.

Encerramento: Devemos conversar com os participantes enquanto eles vestem os calçados, e na despedida. Tentar entender o que eles acharam e observar possíveis detalhes importantes as atividades. Ao término nos reuniremos por 15 minutos para trocar observações.

[nome oculto] 2 comentários Visualizado por 2

Curtir **Comentar**

 **Susel Lopes** Som da chuva <https://www.youtube.com/watch?v=gr0pp0N6Fv0>

 YOUTUBE.COM
MUSICA para dormir rápido _ musica relaxante com SOM de CHUVA e...

Curtir · Responder · Remover prévia · 1 a

 **Susel Lopes** Mi gente <https://www.youtube.com/watch?v=wnJ6LuUFpMo>

 YOUTUBE.COM
J Balvin, Willy William - Mi Gente (Official Video)

Curtir · Responder · Remover prévia · 1 a

FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [15/abr./2018].

Os movimentos trabalhados no programa de AREs encontram-se na CCM dos participantes e nas práticas da GPT. Evoluem de acordo com a direção que os participantes desejam, discussões trabalhadas através da deliberação em grupo (escolha de temas, ritmos musicais, assuntos a serem trabalhados no decorrer do processo).

Os participantes atuam nas escolhas de assuntos, músicas, temas, movimentos e materiais, para contribuírem com o programa de AREs e com os conhecimentos da CCM da PCD. Pois se somente o professor (mesmo que seja PCD) fizer a oferta de possibilidades das práticas, não configura a CCM, mas sim a cultura que o professor carrega em si. Impor apenas uma visão de Cultura, no caso a do professor, foge do caráter participativo da pesquisa-ação e das redes de criação.

A seguir, apresentamos o cronograma de intervenções da pesquisa levando em consideração as 40 aulas planejadas, seminários que aconteceram fora do horário de aula, e atividades de capacitação e demonstração relacionadas a pesquisa (Quadro 4).

QUADRO 4. Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 1 de 3).

AULA n°	DATA	MONITOR RESPONSÁVEL	TÓPICO	OBJETIVO PRINCIPAL	OBJETIVOS SECUNDÁRIOS	TEMA	LOCAL
-	14/4/18	GEPPEA	Workshop de AREs + Reunião com interessados em monitoria	Capacitar pessoas em EFA	Divulgar conhecimentos em AREs	AREs	UNESP Bauru
1	16/4/18	P	1. Movimento Corporal	Conhecer as pessoas; e observar as habilidades presentes	Apresentar o programa de aulas de AREs; e observar habilidades presentes e potenciais	Novos amigos	SD
2	23/4/18	P	1. Movimento Corporal	Trabalhar lateralidade	Trocar experiências sobre ritmos	Música sertaneja	SD
3	7/5/18	P	2. Organização interna	Integrar as pessoas do projeto	Trabalho em equipe e compartilhamento	Lazer e sociedade	CF
4	14/5/18	P	2. Organização interna	Trabalhar habilidades manipulativas	Associar a manipulação de materiais e o deslocamento no espaço	Malabarismo	SD / JD
5	21/5/18	M1	1. Movimento Corporal	Trabalhar noções de reprodução de composições coreográficas	Relembrar as habilidades trabalhadas nas aulas anteriores	As Músicas Mais Pedidas	SD
6	28/5/18	P	1. Movimento Corporal	Trabalhar noções de tempo (rápido, moderado e lento)	Estimular a orientação espacial durante o movimento	Música sertaneja	SD
7	4/6/18	P	2. Organização interna	Observar a compreensão de comandos verbais de tempo e lateralidade	Estimular que os participantes se auxiliem nas práticas corporais	Hits dos anos 2000	SD
8	11/6/18	P	3. Produto cultural	Trabalhar a socialização para unificação do grupo	Lazer	Aniversário das monitoras	CF / SD
9	18/6/18	P	1. Movimento Corporal	Avaliação de coordenação motora grossa	Observar a prática de movimentos sequenciais	Gincana	Ginásio
10	25/6/18	M1	2. Organização interna	Trabalhar movimentos e manipulações da GPT	Estimular a participação pelo interesse nas músicas e materiais	GPT	Tablado
11	2/7/18	P	3. Produto cultural	Relembrar as sequências de movimentos trabalhados anteriormente	Coletar propostas de interesse para as próximas aulas	As Músicas Mais Pedidas	SD
12	16/7/18	P	2. Organização interna	Buscar no ambiente elementos e situações para discutir nas aulas	Conhecer a rotina dos participantes	Minha Vida	Residência
13	23/7/18	P	3. Produto cultural	Criar mini composições	Estimular a criatividade e expressão	GPT	SD
14	30/7/18	P	3. Produto cultural	Trabalhar o deslocamento livre com movimentos rítmicos	Improvisar sequências de movimentos com os participantes	Mix do YouTube	SD
15	6/8/18	P	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a participação e expressão de opiniões	Música Russa (memórias da copa)	SD

QUADRO 4. Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 2 de 3).

AULA nº	DATA	MONITOR RESPONSÁVEL	TÓPICO	OBJETIVO PRINCIPAL	OBJETIVOS SECUNDÁRIOS	TEMA	LOCAL
-	13/8/18	GEPPEA	Planejamento	Discutir as vivências	Buscar por possibilidades futuras	Como podemos melhorar?	SD
16	20/8/18	P	1. Movimento Corporal Organização interna	Trabalhar o deslocamento com sequência planejada de movimentos rítmicos	Trabalhar a manipulação de materiais em grupo	GPT	SD
17	27/8/18	M4 / M6	1. Movimento Corporal Organização interna	Trabalhar a contagem de movimentos de uma sequência	Trabalhar noções espaciais em grupo	Movimento coordenado	SD
-	28/8/18	GEPPEA	Oficina de AREs (Semana da Educação Física)	Capacitar pessoas em EFA	Divulgar conhecimentos em AREs	AREs	UNESP Rio Claro
18	3/9/18	P	2. Organização interna	Trabalhar movimentos em duplas	Proporcionar na troca de experiências	Mix do YouTube	SD
19	10/9/18	M3 / M5	1. Movimento Corporal	Avaliação de coordenação motora grossa	Observar a prática de movimentos sequenciais	Gincana	Ginásio
20	17/9/18	P	2. Organização interna	Estimular reflexões sobre as capacidades presentes e potenciais	Lazer	Brincadeiras para dias de chuva	SD
21	24/9/18	P	2. Organização interna	Trabalhar a atenção na reprodução de movimentos com uso do reflexo no espelho	Estimular a análise visual do movimento em grupo	Vôlei e samba	SD
22	1/10/18	P	2. Organização interna Produto cultural	Analisar fotos e vídeos em busca de assuntos de interesse	Observar alterações nas práticas corporais	Filme e Comida	SD
23	8/10/18	P	2. Organização interna Produto cultural	Analisar a participação na perspectiva das PCDs	Compreender o interesse na participação	Aula suspensa	-
24	22/10/18	P	2. Organização interna	Trabalhar habilidades de equilíbrio	Estimular a motivação entre os participantes	Academia de Ginástica	SD
25	29/10/18	P	2. Organização interna	Trabalhar habilidades de equilíbrio com manipulação de materiais	Estimular o protagonismo dos participantes	Funk Carioca	SD
26	5/11/18	M1	2. Organização interna Produto cultural	Confeccionar material para manipulação	Estimular o interesse na manipulação pela confecção do próprio material	Oficina de balangandãs	SD / JD
27	12/11/18	M1	2. Organização interna Produto cultural	Trabalhar a manipulação corporal em grupo para expressar informações	Estimular a criatividade e a expressão	Escrevendo com o corpo	SD

QUADRO 4. Cronograma de intervenções da pesquisa (parte 3 de 3).

AULA nº	DATA	MONITOR RESPONSÁVEL	TÓPICO	OBJETIVO PRINCIPAL	OBJETIVOS SECUNDÁRIOS	TEMA	LOCAL
28	19/11/18	P	2. Organização interna 3. Produto cultural	Compartilhar as preferências musicais e interpretá-las	Coletar propostas de interesse para as próximas aulas	Estilos musicais favoritos	SD
	23/11/18	GEPPEA	Oficina ARES (parceria com o Departamento de Psicologia)	Proporcionar vivência das ARES para crianças com altas habilidades	Divulgar conhecimentos em ARES	ARES	UNESP Bauru
29	26/11/18	M3 / M6	2. Organização interna 3. Produto cultural	Proporcionar a vivência de basquete adaptado	Estimular a manipulação da bola individual, em dupla e em grupos	Basquete	Ginásio
30	3/12/18	P	2. Organização interna 3. Produto cultural	Observar o movimento livre com manipulação de materiais	Proporcionar a experimentação de músicas escolhidas pelos participantes	Minha aula	SD
31	10/12/18	M5	2. Organização interna 3. Produto cultural	Orientar a ilustração das práticas culturais favoritas e demais expressões pessoais	Ouvir histórias sobre a vida dos participantes	Aula de Artes	SD
-	14/1/19	GEPPEA	Planejamento	Discutir as vivências	Transferir a coordenação do projeto (M2) e discutir os próximos passos	Criações	SD
32	21/1/19	P / M2	1. Movimento Corporal	Avaliação de coordenação motora grossa	Observar a prática de movimentos sequenciais	Gincana	Ginásio
33	28/1/19	P	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Pop Nacional	SD
34	4/2/19	M6	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Sertanejo Universitário	SD
35	11/2/19	M3	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Forró	SD
36	18/2/19	M4	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Funk Carioca	SD
37	25/2/19	M5	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Rock Nacional	SD
38	11/3/19	M2	3. Produto cultural	Criar uma composição coreográfica coletiva	Estimular a criatividade e a expressão	Samba	SD
39	18/3/19	Coletivo	3. Produto cultural	Aprimoramento das composições coreográficas	Fortalecer os laços sociais pela cooperação	Músicas escolhidas	SD
40	25/3/19	Coletivo	3. Produto cultural	Aprimoramento das composições coreográficas	Fortalecer os laços sociais pela cooperação	Músicas escolhidas	SD

Legenda: P = Pesquisadora / SD = Sala de Dança / CF = Campo de futebol / JD = Jardim

Das 40 aulas planejadas, 39 realmente foram aplicadas pela pesquisadora e demais monitores do projeto de extensão. Nas primeiras aulas a pesquisadora elaborava o plano de aula e os monitores apresentavam suas contribuições (antes e após a aplicação do plano). Com o passar do tempo a pesquisadora foi convidando os monitores a ministrarem as atividades planejadas por ela, com as quais os monitores apresentavam afinidades.

A monitora M1, por já ser formada em EF e pela vivência prévia no projeto de extensão, foi a 1ª convidada a planejar suas próprias aulas. Com isso, os demais monitores se mostraram interessados na coordenação de atividades durante a monitoria da pesquisadora, para que ela os auxiliasse na elaboração e aplicação das propostas.

Próximo a esse período (2º semestre de 2018), foi aplicado o Questionário online, onde 1 dos monitores relatou que uma possibilidade de melhoria na proposta poderia ser que os demais monitores elaborassem e aplicassem o próprio plano de aula de acordo com o programa de AREs e as afinidades do monitor responsável. Uma informação que foi discutida e aprovada pelos pesquisadores, monitores, profissionais da APAE e participantes PCD.

No total, para as 39 intervenções/aula, foram aplicados 56 planos de aula, elaborados pela pesquisadora e pelos 6 monitores acompanhados por este estudo (Tabela 1). Em alguns casos a aula foi dividida entre os monitores e cada um aplicou o seu plano individualmente.

TABELA 1. Disposição dos planos de aula aplicados no projeto de extensão DnE (2018/2019), divididos por monitor responsável pela elaboração e aplicação.

Monitor responsável	Planos de aula aplicados	
	Em N°	Em %
P	27	48%
M1	6	11%
M2	4	7%
M3	5	9%
M4	4	7%
M5	5	9%
M6	5	9%

O programa de AREs deste estudo prevê o emprego dos elementos fundamentais citados pela BNCC (BRASIL, 2018), que servem de tópicos norteadores para a construção do processo de aulas. Podendo ser misturados de forma a atender as necessidades e interesses relatados nos seminários.

O Movimento corporal é o elemento essencial a ser trabalhado nas aulas de EF (BRASIL, 2018). Embora esse tópico tenha sido trabalhado em todas as aulas, iremos destacar o principal elemento relacionado com os objetivos da aula, para explicitar como se deu o processo de desenvolvimento do programa de acordo com interesses apresentados pelos participantes da pesquisa.

A Organização interna, seja ela de maior ou menor grau, é pautada pela lógica, ou seja, é uma forma de administrar as situações, problemas e relações internas do grupo para sanar problemas (BRASIL, 2018). Busca-se trabalhar as práticas corporais, juntamente com a resolução das situações sociais, culturais e demais problemas que possam surgir no grupo que se intervém, ou na comunidade na qual esse grupo se insere.

O Produto cultural está atrelado ao Movimento corporal, e acontece pelo fortalecimento das relações proporcionadas pela Organização interna. É relacionado ao lazer, ao entretenimento, aos cuidados com o corpo e a saúde (BRASIL, 2018). É pautado pelas vivências individuais e pelas relações sociais do grupo e da comunidade.

Quantificamos e dispomos abaixo a divisão dos tópicos norteadores do programa de AREs, objeto deste estudo (Tabela 2):

TABELA 2. Disposição dos tópicos norteadores com relação a quantidade de vezes que foram identificados no cronograma de intervenções.

Tópico norteador	Intervenções relacionadas	
	Em N°	Em %
1. Movimento corporal	9	18%
2. Organização interna	28	56%
3. Produto cultural	13	26%

A seguir, damos início a apresentação dos resultados desta pesquisa, percorrendo sobre a evolução da proposta e de seus participantes, e sobre o desenvolvimento pedagógico e criativo do programa de AREs.

9. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os projetos de extensão proporcionam que os discentes melhorem suas capacidades pela vivência, e proporcionam acesso a prática da GPT as pessoas da comunidade (LINK; MANTOVANI; CARBINATTO, 2016; LOPES, 2017b; OLIVEIRA et al., 2009; ROCHA et al., 2009). A participação dos discentes nos projetos de extensão são ferramentas na orientação das práticas corporais, pois eles ajudam na aula acompanhando de perto a experimentação corporal dos participantes. Isso auxilia a minimizar situações de risco e lesões.

A participação das pessoas interessadas no programa de AREs, trouxe informações sobre a relação das PCDs com as práticas da CCM. E também, proporcionou discussões importantes entre os discentes, nos seminários da pesquisa e em sala de aula (estágio docência - Figura 11), sobre a capacitação do profissional da EF. Essas perspectivas só foram possíveis de serem alcançadas pelo caráter crítico e participativo da pesquisa-ação. Esses são alguns dos benefícios encontrados nesse formato de aplicação do método. Essas discussões sobre a atuação profissional com os discentes, podem auxiliar na minimização das falhas na formação e capacitação profissional ainda na graduação (SOUZA, 2016), e proporcionar o surgimento de novos conhecimentos da CCM em EFA (LOPES, 2017b).

FIGURA 11. Foto de vivência no Jardim Botânico Municipal (Bauru). Apresentação das atividades sensoriais, criadas pelos discentes da disciplina de Atividades Físicas para PCDs (UNESP Bauru). Na foto, alunos vendados exploram o espaço com orientações verbais.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [18/out/2018].

Num primeiro momento do projeto de extensão foi trabalhado o Movimento corporal. Os pesquisadores consideraram necessário conhecer os participantes e um pouco do seu repertório motor para poder pensar nas possibilidades dos participantes e elaborar os próximos planos de aula. A introdução do programa foi constituída por atividades planejadas, voltadas para conhecer o sujeito com quem lidamos.

A pesquisadora, na posição de professora de AREs, observou os participantes e propôs atividades para que pudesse visualizar o conhecimento e a expressão corporal deles. Essas atividades primárias partiram de movimentos comuns da 1ª infância, sendo trabalhadas em plano baixo (Figura 12), como: sentar-se; rastejar; engatinhar; rolar; espreguiçar; e estender e fletir os braços e as pernas.

FIGURA 12. Foto da 1ª aula da pesquisa. Atividade de relaxamento, seguida de exploração do plano baixo.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [16/abr./2018].

SITUAÇÃO DE AULA 1: Um dos jogos realizados na 1ª aula no DnE propôs que os participantes atravessassem a sala sem ser andando com as próprias pernas. Os participantes escolhiam como atravessariam o espaço evitando imitar os colegas. Num primeiro momento o silêncio ecoou, em seguida ouvimos “não sei como fazer” (P15). Então uma participante (P2) que se preparava para a travessia disse que não sabia nadar, mas amava o mar e atravessaria nadando (rastejando). Logo surgiu um participante (P9) que se transformou em astronauta e atravessou flutuando como na Lua (pulando). Uma outra pessoa (M1) se sentou numa folha de papel e atravessou de tapete voador (se arrastando sentada). Cães, gatos, minhocas, cobras, sapos e outros inúmeros seres estiveram presentes na atividade. Os movimentos e relatos observados foram base para diversas propostas seguintes.

A atividade descrita na situação 1 pode de ser aplicada mesmo que o participante não se comunique verbalmente ou por Libras. Demonstra-se, observa-se, e caso necessário podemos usar o toque para auxiliar na correção, e a travessia em dupla. Os participantes usam a criatividade para pensar uma forma de atravessar, um movimento inspira o outro e surgem diversas propostas diferentes.

Neste estudo os participantes PCDs se conheciam previamente, suas habilidades e dificuldades, auxiliando aos pesquisadores a se comunicar com os participantes que não se expressavam abertamente. Em muitas situações os participantes buscaram os monitores para relatar conversas fora das aulas. Nesses relatos expressavam o desejo de outros colegas com relação ao programa de AREs. As intervenções absorviam então aquela sugestão, e a pessoa que não se expressou era observada para ser colocada na situação de protagonismo.

A situação de protagonismo pode ser iniciada com um estímulo motivacional do professor de EF, ou dos colegas, como: “continue, você está muito bem!”. Seguida de um convite para uma demonstração da atividade ou movimento para o próprio professor, ou até para os demais indivíduos a sua volta, evitando a exposição quando a pessoa não se sentir à vontade. O foco é o indivíduo perceber que realiza a atividade corretamente. E quando for possível, ou seja, quando a pessoa se mostrar interessada, ela será convidada a atuar como colega-tutor.

O colega-tutor atua auxiliando os demais participantes, sejam eles PCDs ou monitores. Isso significa que ele irá ajudar no desenvolvimento do grupo, guiando uma PCDV, demonstrando um movimento, até ensinando uma brincadeira. O protagonismo diz respeito ao controle da situação, a pessoa é

estimulada a assumir seus conhecimentos e aplicá-los para um bem comum. Onde receberá novamente um estímulo motivacional, agora de agradecimento pelo serviço prestado.

A interação social proporcionada pela ação do colega-tutor faz parte da Organização interna do grupo, que assim, se estimula e desenvolve habilidades motoras, sociais e bem-estar. As atividades em roda facilitam a observação do grupo e a interação entre os participantes (Figura 13).

FIGURA 13. Aula de estudo de tempos. Atividade coletiva, colaborativa, em roda. Na foto trabalha-se o plano baixo, com ritmo lento (movendo-se lateralmente), buscando manter um ritmo constante orientado por música.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [28/mai./2018].

Os pesquisadores identificaram ser comum no projeto de extensão DnE a cobrança por parte dos participantes, de aumento no nível de dificuldade dos movimentos e atividades (Figura 14). Tanto pelos seminários, quanto pelos diálogos em sala durante a aula.

A ação por parte dos pesquisadores foi sempre a mesma, questionamos a pessoa interessada sobre como seria possível dificultar os movimentos incluindo a todos. E a pessoa era convidada a elaborar essa alteração, tornando-se protagonista da atividade, podendo (se for de seu interesse) assumir o papel de professor e coordenar a atividade.

FIGURA 14. Sequência da aula de estudo de tempos (Figura 13). Plano alto, e movimento lento, buscando manter um ritmo constante orientado por música.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [28/mai./2018].

Após conhecer um pouco das habilidades, potencialidades e gostos dos participantes, foram aplicadas atividades, como jogos e brincadeiras, que foram propostas pelos participantes (PCDs e monitores) durante os seminários, entrevistas e diálogos. Em diversos momentos os participantes foram convidados a expressar suas propostas de colaboração com as aulas. Alguns participantes mais desinibidos rapidamente falavam sua ideia na frente de todos. Outras pessoas preferiram se expressar por outros participantes, por desenhos ou outras formas de comunicação.

SITUAÇÃO DE AULA 2: Durante uma atividade da 4ª aula, chamada “futevôleizão” (jogo com bola de Pilates). Participante PCD (P15) para uma monitora: “Tia, ela quer brincar lá fora!” apontando para uma participante (P12) que olhava para a janela. As duas estavam juntas minutos antes conversando baixinho.

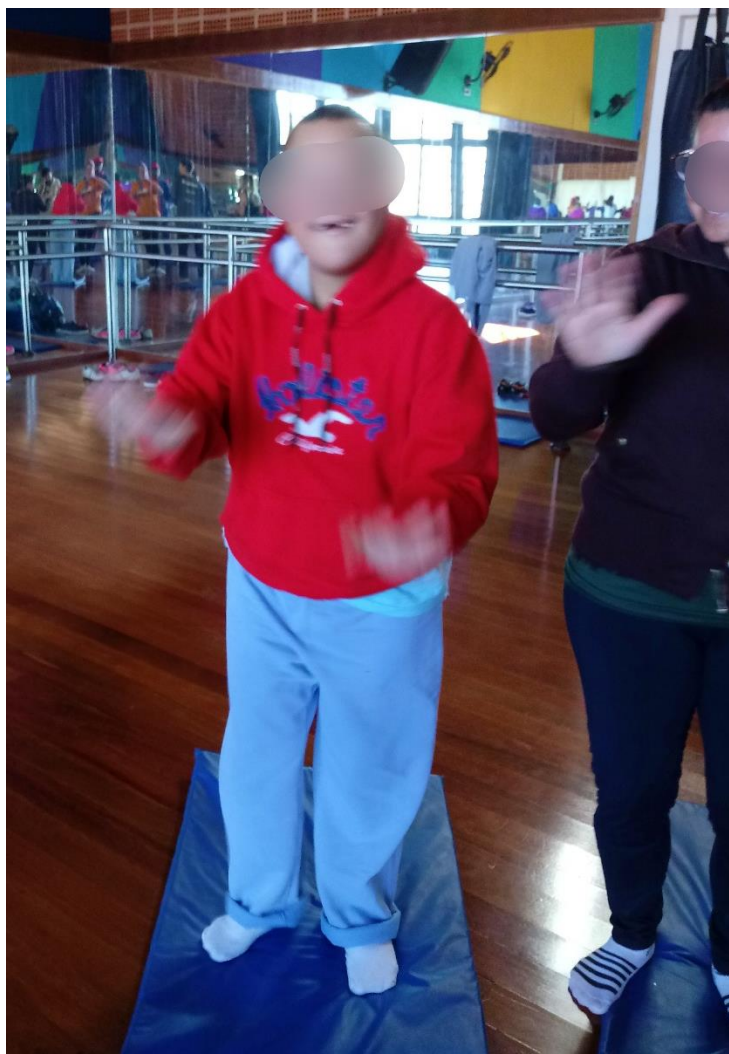
Monitora (M1) para pesquisadora: “Nós podemos continuar essa atividade lá fora, eu acho que dá!” A atividade foi transferida da sala de dança para o gramado do jardim, e a monitora (M1) foi convidada a coordenar a sua continuidade. A participante que antes olhava pela janela agora estava descalça no gramado, pulando e sorrindo. A mesma atividade que era realizada na sala fechada foi levada ao gramado, mas a participação dessa pessoa mudou diante do ambiente. Sua fala antes restrita a 1 ou 2 pessoas agora era direcionada ao grupo, cobrava a passagem da bola para todos.

Nessa 2ª situação de aula podemos destacar que essa relação participante-monitora-ambiente trouxe conteúdos importantes a serem discutidos nos seminários (reuniões), como o ambiente de aula, o interesse na

atividade e a necessidade de observação das pessoas presentes, pois como foi relatado, nem todos se expressavam abertamente.

No dia da realização da atividade, o participante responsável pela proposta (PCD ou monitor) era convidado a contribuir com a aula. Essa contribuição poderia ser uma demonstração, um relato de sua experiência, a própria coordenação da atividade ou um suporte (esclarecimento de dúvidas). Cada vez que alguém assumia o protagonismo de uma atividade, os outros participantes se mostravam cada vez mais interessados em participar, em conhecer novas propostas vindas daquela pessoa. E também expressando interesse em assumir o seu próprio momento de protagonismo (Figura 15).

FIGURA 15. Aula do DnE com exploração dos movimentos laterais, na foto um participante (P10), que não se comunica verbalmente, orienta seu movimento pelo gesto corporal.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [23/abr./2018].

Na EF, a CCM é uma ferramenta de trabalho, onde os alunos podem contribuir com a aula apresentando as práticas corporais relacionadas a sua história pessoal (BETTI, 2013). Para os pesquisadores as ARES foram o meio para obter conhecimentos sobre a cultura dos participantes. E os jogos rítmicos e brincadeiras expressivas foram o caminho até a GPT.

Entre o 1º e 2º semestre de 2018 houve uma reunião onde foram coletadas algumas ideias de atividades junto aos participantes. O grupo era questionado se todos ali presentes conseguiriam realizar e aproveitar as brincadeiras. Caso a resposta fosse negativa - um ou mais participantes não pudessem brincar -, discutíamos com o grupo como seria possível solucionar esse problema. A solução poderia vir de uma adaptação na brincadeira, de uma nova escolha de ritmo musical, ou de adaptações no movimento da pessoa.

SITUAÇÃO DE AULA 3: Um participante (P10) teve pneumonia durante esta pesquisa. Ele perdeu muito peso e ao retornar mostrava-se prostrado, irritado e evitava participar, ficando sentado durante toda a aula. Esse pessoa não se comunica verbalmente ou por Libras, apenas por gestos e expressões, mas foi lembrado na reunião inicial da 16ª aula logo após o seu retorno. Os monitores já sabiam de sua paixão por bolas, então foi criada a atividade de aquecimento “conta bola”. O grupo se posiciona em círculo, com uma certa distância entre as pessoas para poderem movimentar os braços e passam a bola para o colega ao lado de acordo com o comando - “Passem a bola para a direita. Já!”. Mesmo sentado o participante pode brincar e contribuiu com sua adaptação pessoal. Ele sinalizou com as mãos para que a colega ao seu lado se afastasse, ela deu um passo para traz e ele lançou a bola batendo palmas em seguida. Os demais participantes já se organizaram para aumentar a distância entre si e deram continuidade a brincadeira com o lançamento da bola, e não mais a passagem. Um monitor (M3) comentou sobre 2 participantes (P1 e P15) estarem contanto as passagens de bola. Assim integramos a contagem das passagens a atividade. A contagem levou o grupo a um movimento cadenciado dos lançamentos, como em uma coreografia. Em minutos o grupo discutia a ideia: “Quem errar paga mico”. Por fim a atividade tornou-se: lançar a bola para o lado (direita ou esquerda dependendo do desejo do líder); a cada passagem era feita a contagem (1, 2, 3...); quem derrubar a bola paga um “mico” de sua escolha (dançar, cantar, fazer careta, imitar animais); quem pagou o mico é o líder da próxima rodada. Atividades realizadas previamente: Passa-bola (com várias bolas de diferentes pesos e tamanhos); Futevôleizão; Coordenação direita-esquerda; Contagem numérica.

Para os pesquisadores situações como essa (Situação 3 - Figura 16) proporcionam contribuições valiosas para os todos os seus participantes. Os participantes são estimulados a levar as atividades realizadas durante as aulas do DnE para ensinar seus colegas, amigos e familiares para que esses também possam adicionar adaptações, que serão compartilhadas de volta ao grupo.

Todos os participantes (PCDs e monitores) também podem buscar fora das aulas de AREs novas práticas que possam ser usadas no DnE.

FIGURA 16. Foto de aula do DnE, após a reunião de início de aula os participantes se levantam para as atividades, mas um participante (P10) permanece sentado.



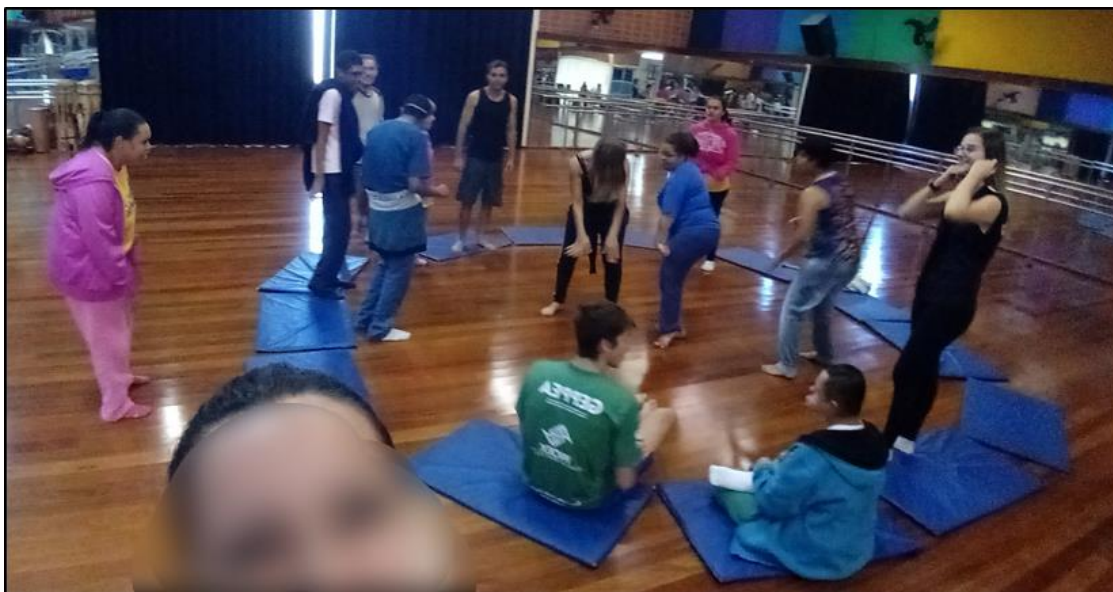
FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [20/ago./2018].

Ao término da aula referente a Situação 3, os monitores discutiram sobre o protagonismo das PCDs, e como elas estavam aumentando sua participação gradativamente. Para alguns dos monitores presentes na Situação 3 foi uma surpresa que uma PCD, que não se comunica verbalmente ou por Libras, pudesse coordenar com gestos uma adaptação para melhorar a brincadeira para si. Nesse momento os pesquisadores orientaram os monitores sobre o uso de tecnologias assistivas de comunicação, como os cartões (ou pranchas) de comunicação alternativa e aplicativos. Surgindo uma discussão sobre a semiótica presente nas AREs, e como os professores de EF usam a expressão corporal como forma de linguagem.

Quando Betti (2013) dialoga sobre a semiótica como algo “significante”, ele relaciona a uma aula de EF, na qual o professor usa a demonstração, os gestos e caretas para representar a informação que ele deseja passar (BETTI, 2013). Ou seja, ele dá significado a ação pela expressão. Os gestos corporais e

as expressões faciais, interpretam as ações como formas de comunicação da emoção e do sentimento que se transmite (SALLES, 2008). E expressões verbais populares facilitam a comunicação da informação do movimento a ser realizado (Figura 17).

FIGURA 17. Sentados, o monitor (M3) se comunica com o participante (P10) durante atividade em duplas. Na foto uma dupla apresenta sua música escolhida, interpreta à sua maneira, e orienta os demais participantes: “Mão no joelho e desce até o chão” (P2).



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [3/set/2018].

É muito comum, numa aula de EF, o uso de palavras como “explosão” ou “suavidade”, aplicadas não em seu sentido literal, mas como signos de intensidade (BETTI, 2013). Muitos dos elementos das AREs são trabalhados nessa perspectiva, como os tempos (rápido, moderado e lento) ou planos (alto, médio e baixo). O que é rápido? O que é baixo? Comparado com o que?

Nesse processo o professor dá significado as expressões verbais pela expressão corporal. O tempo desejado pode ganhar seu significado com uma música, sendo marcado pela batida. E o plano pode ser demonstrado fisicamente e/ou relacionado a uma imagem, como no caso de um agachamento que pode ser associado a postura de um sapo.

Usando ainda a postura de agachamento igual a de um sapo, é bem possível que a pessoa que recebe essa signo signifique para si não apenas a informação do plano baixo, mas também da possibilidade dessa postura ser seguida de um salto, movimento comumente relacionado a esse animal pela

cultura popular. São essas informações e relações entre os movimentos e expressões que atuam no conhecimento Cultural e no processo de criação dos participantes do programa de AREs.

Salles (2008) relaciona a semiótica como parte integrante do processo de criação. Ao se expressar o indivíduo busca em sua biblioteca de conhecimentos as formas possíveis de se comunicar para alcançar seus objetivos. Faz uso da fala, do corpo, dos gestos, sons e imagens, mas para que tudo isso tenha efeito é necessário o significado da informação (SALLES, 2008). A significação é dada pela relação que se faz entre os signos e biblioteca de conhecimentos que a pessoa traz consigo, carregada de experiências e histórias (BETTI, 2013).

A convivência dos participantes no trabalho coletivo é cercada de situações e conflitos que fazem parte das experiências de relações sociais (SALLES, 2008). O ambiente também tem influência no trabalho coletivo, pois as atividades são adaptadas ao espaço que se usa. O local que o participante se expõe publicamente passa a fazer parte do processo criativo, já que interage com obra em construção (SALLES, 2008). A obra no caso das AREs é a apresentação, a composição coreográfica, o espetáculo que pode ser produzido a partir das experiências e criações, individuais ou coletivas.

O relacionamento entre os pesquisadores, monitores e participantes PCDs, foi sendo aprimorado no decorrer das aulas. Ao expor suas opiniões durante os seminários, as pessoas encontravam afinidades umas nas outras, criando laços que motivavam e auxiliavam na prática corporal e expressiva (SÁ et al., 2016; SALLES, 2008).

Quando esses laços começaram a ser observados pelos pesquisadores, eles buscaram informações com os profissionais da APAE, sobre as possíveis alterações comportamentais com relação as aulas do projeto de extensão. Conversas que continham relatos de comportamentos e situações relacionadas aos participantes PCDs fora do ambiente de aula, pela perspectiva de pessoas que acompanham essas pessoas a anos.

Como no caso da 23ª aula, sendo cancelada devido à chuva, a intervenção aconteceu a distância, pois o planejamento dessa aula previa uma entrevista dos participantes PCDs para coleta de relatos. Os pesquisadores adaptaram essa coleta que seria realizada por entrevista durante a aula, para uma conversa informal entre os participantes PCDs e as profissionais da APAE

(cuidadoras e assistente social). Os relatos foram coletados posteriormente em conversa dos pesquisadores com as profissionais da APAE.

Em concomitância as observações e coletas de informações dos participantes PCDs, os pesquisadores analisaram os monitores usando como ferramenta um questionário anônimo online (Apêndice C). Questionando sobre a influência que a atuação no projeto de extensão teve sobre os monitores e a percepção pessoal dos mesmos sobre o desenvolvimento do grupo, e capacitação pessoal no atendimento a PCD.

O questionário foi construído no *Google Forms*. Uma plataforma virtual que permite que uma pessoa com acesso ao link do questionário o responda anonimamente. Os convites de acesso foram encaminhados por mensagem privada via rede social (*Facebook*) a todos os discentes que já atuaram no projeto desde 2016. O link para o questionário esteve disponível ao acesso dos monitores de agosto a setembro de 2018. Do total de 10 indivíduos convidados, apenas 7 responderam o questionário.

Apresentamos no Quadro 5, as 14 questões, e 8 respostas, possíveis de serem identificadas quantitativamente (questões: 1; 2; 3; 4; 7; 10; 11; e 12). Os resultados das questões 5, 6, 8 e 9, serão apresentadas com uso de *WordCloud* (método visual de exposição de palavras importantes. E as questões 13 e 14 serão discutidas na continuidade do texto.

Para fazer as análises dos breves relatos apresentados nas respostas das questões 5, 6, 8 e 9, dispomos de uma ferramenta virtual de ênfase de palavras importantes de um texto em imagem, o *WordCloud*⁶. Essa ferramenta são sites e aplicativos, onde a pessoa insere um texto, e o algoritmo identifica as palavras, e dá destaque as palavras mais usadas, disponibilizando essa análise em formato de imagem para *download*.

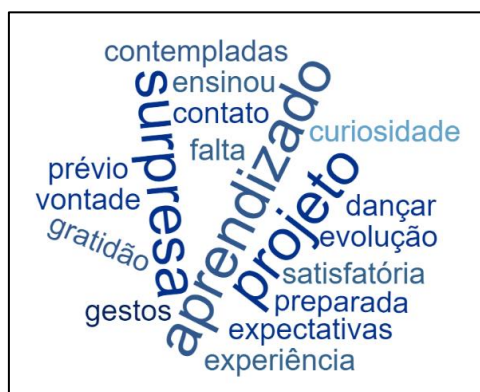
⁶ Para a análise dos dados desta pesquisa foi usado o site <<https://www.wordclouds.com/>>. Ferramenta que a pesquisadora já havia usado em pesquisa qualitativa, realizada durante intercâmbio na Universidade de Queen's (Kingston - Canadá) em 2019.

QUADRO 5. Respostas obtidas com o questionário online.

QUESTÃO 1 Área de graduação: 6 monitores da EF e 1 de outro curso da UNESP Bauru.
QUESTÃO 2 Gênero: 4 mulheres e 3 homens.
QUESTÃO 3 Percepção pessoal de felicidade na atuação: os 7 monitores afirmaram que a atuação no projeto de extensão os deixava felizes.
QUESTÃO 4 Orientação prévia para atuação no DnE: 6 monitores relataram ter recebido orientação, e 1 monitor não recebeu orientação pois se sentia seguro.
QUESTÃO 5 Expectativa e realidade da atuação no DnE: (Figura 18).
QUESTÃO 6 Percepção pessoal do 1º contato com o DnE: (Figura 19).
QUESTÃO 7 Contato prévio com PCDs: 3 monitores já haviam tido contato com PCDs antes de participar do DnE, e para os outros 4 foi o 1º contato direto com PCDs.
QUESTÃO 8 Percepção pessoal sobre o desenvolvimento das PCDs: (Figura 20).
QUESTÃO 9 Percepção pessoal sobre a participação no desenvolvimento: (Figura 21).
QUESTÃO 10 Dúvidas sobre o programa de ARES aplicado no DnE: Não foram relatadas dúvidas.
QUESTÃO 11 Percepção pessoal de capacitação em EFA: No período da aplicação do questionário, 4 monitores se sentiam aptos a atuar com o público PCD, e 3 responderam que talvez estivessem capacitados.
QUESTÃO 12 Contribuição da graduação na atuação: 5 monitores afirmaram que a graduação contribuiu para sua atuação no DnE, e 2 negaram essa contribuição.
QUESTÕES 13 e 14 Relatos e sugestões: Apresentados e comentados no texto.

A questão 5 tratava sobre a relação da expectativa em participar do projeto, e a realidade da atuação dos monitores. Das visões relatadas, destacam-se 3 palavras (Figura 18): surpresa; aprendizado; e projeto. Essas palavras auxiliaram a compreender o aspecto formativo da participação em projetos de extensão (LINK; MANTOVANI; CARBINATO, 2016; ROCHA et al., 2009; VENDITTI, 2018).

FIGURA 18. QUESTÃO 5 - Expectativa e realidade da atuação no DnE.

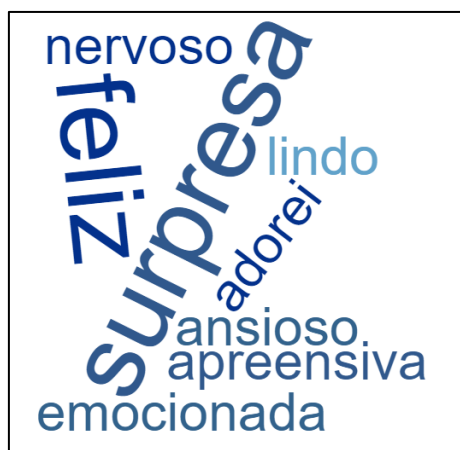


Na sequência da pergunta sobre a expectativa, a questão 6, indagava sobre a sensação dos monitores no 1º dia de contato no projeto de extensão. Questões como essa, trazem informações sobre a abordagem dos pesquisadores quanto a recepção dos monitores. Falamos de capacitar o discente, por isso precisamos saber como ele se sente ao iniciar na proposta.

Para proporcionar uma boa experiência, a pessoa que atua como monitor precisa se sentir segura, assim como os participantes PCDs. Pois é pela relação de segurança entre os participantes, que as ações conseguem interferir nas relações sociais dos participantes (BETTI, 2013; THIOLLENT, 2007).

Como destaque das respostas da questão 6, surgem as palavras: surpresa; e feliz (Figura 19). Salientamos que, apesar da presença das palavras “nervoso”, “ansioso”, e “apreensiva”, não foram identificadas perspectivas negativas sobre a experiência na 1ª aula dos monitores. Apenas um sentimento de insegurança pré atuação comum a novas propostas.

FIGURA 19. QUESTÃO 6 - Percepção pessoal do 1º contato com o DnE.



Os monitores são os “olhos” e “ouvidos” do projeto, amplificaram as relações de análise e abordagem da pesquisa para com os participantes PCDs. São eles que acompanham os participantes dando atenção, ouvindo seus relatos, compreendendo e colaborando com suas dificuldades, e repassando suas observações e análises para os pesquisadores. Ouvi-los durante os seminários foi uma tarefa bastante proveitosa para auxiliar no planejamento das aulas e prosseguimento da proposta. Cada monitor trazia a informação de seu contato direto com a PCD durante a aula. Sem esse contato direto, muitas informações e observações teriam sido desperdiçadas.

Os discentes colaboradores, quando introduzidos no projeto de extensão, já trazem importantes conhecimentos adquiridos na graduação, como: desenvolvimento e aprendizagem motora; jogos e brincadeiras; AREs; ginásticas; lutas; e esportes. Assim, guiamos o questionário para perguntar na questão 8, qual era a percepção pessoal desses discentes, com relação ao desenvolvimento das PCDs.

As palavras em evidência nas respostas dessa questão (Figura 20), são relacionadas a uma evolução positiva das intervenções, nos aspectos motores e de concentração. E as demais palavras, em menor evidência, são associadas a melhorias nos aspectos emocionais e sociais dos participantes.

FIGURA 20. QUESTÃO 8 - Percepção pessoal sobre o desenvolvimento das PCDs.



Como parte da análise da capacitação profissional dos monitores, abordamos na questão 9, se esses monitores se sentiam parte desse processo de desenvolvimento das PCDs. Que forma melhor de questionar a capacitação

profissional, se não, questionando diretamente sobre a percepção pessoal da atuação desses discentes nas melhorias que eles observaram.

A pesquisa interveio no programa de AREs, e no projeto de extensão, mas foram os monitores que orientaram o movimento individualmente. Portanto, se foram observadas melhorias nas habilidades das PCDs, como foi relatado nas respostas da questão 8; nós as devemos também a intervenção profissional dos monitores.

As respostas da questão 9 (Figura 21), foram em sua maioria positivas. Com 6 pessoas afirmando que “sim”, eles se sentiam parte do desenvolvimento das PCDs, ensinando, conversando, e fazendo conexões. Uma das pessoas, afirmou ter observado melhorias nos âmbitos motores e sociais, mas não se sentiu parte desse processo.

FIGURA 21. QUESTÃO 9 Percepção pessoal sobre a participação no desenvolvimento.



Se um dos objetivos dos projetos de extensão, e desta pesquisa, é promover a capacitação do discente para a atuação em EFA, ele precisa se sentir parte das evoluções e benefícios que o programa proporciona aos participantes para gerar experiências positivas e afinidades (ROCHA et al., 2009; VENDITTI, 2018). As respostas do questionário mostraram que participar do projeto de extensão deixava os monitores felizes (questão 3), e que não havia dúvidas sobre a aplicação do programa de AREs (questão 10).

Para 4 dos 7 monitores que responderam ao questionário, o projeto de extensão era seu 1º contato com PCDs (questão 7). Na visão de 5 pessoas a

graduação havia contribuído com conhecimentos para sua atuação, mas 2 pessoas discordavam dessa afirmação (questão 12).

Com relação a atuação em EFA fora do projeto de extensão (questão 11), 4 monitores afirmaram se sentirem aptos para a tarefa. E 3 deles ainda duvidavam de suas capacidades, mas acreditavam ser possível atuar de alguma forma e responderam com “talvez”, mas nenhum deles disse ser totalmente incapaz de ministrar atividades em EFA.

Para alguns foi uma experiência única e transformadora como profissional, como num relato da questão 13. O monitor usa da interação pelas afinidades para conquistar o participante PCD, e introduzi-lo na atividade da aula. E em outra situação o mesmo monitor orienta, colabora, motiva, e persiste até que a pessoa realize o movimento que deseja (Figura 22).

FIGURA 22. Print de resposta do questionário com relato da experiência de monitor.

Deixe um pequeno relato da sua experiência:

Tive dois momentos marcantes, quando uma aluna que tem muitas limitacoes e se sente muito incapaz nao queria fazer a atividade, e eu sentei para conversar com ela e falar coisas do dia a dia, sobre bichos, coisas legais, e vi uma diferenca na expressao dela, e ela quis participar da atividade, e outro quando outra aluna muito limitada nao estava conseguindo fazer o exercicio, chamei ela num canto e ali ficamos uns 20 minutos tentando, ate ela conseguir

A literatura, e coletas iniciais da pesquisa, já haviam preparado os pesquisadores para pessoas descontentes com a capacitação proporcionada pela graduação (GORGATTI; COSTA, 2008; MACHADO; CALLEGARI; MOIOLI, 2011). Por esse motivo foram orientadas as devidas preparações com material teórico, aula preparatória (workshop), e discussões (GEPPEA) para atuação em EFA (GORGATTI; COSTA, 2008). Por quê então, para esse único monitor, as melhorias foram observadas, mas a participação dele não havia sido plena?

Os pesquisadores refletiram sobre o monitor que não se sentiu parte dos resultados, e as demais respostas fornecidas no questionário. E foi discutindo sobre as respostas das questões 13 e 14, que foram encontradas informações que guiaram algumas mudanças no programa de ARES e no projeto de extensão.

Algumas das questões discursivas, como as questões 13 e 14, apresentaram valiosas informações sobre a experiência de atuar no projeto. Relatos, sugestões, planos, e possibilidades, apresentados pelos discentes, pessoas interessadas em sua própria capacitação e sucesso profissional. E dessas respostas, destacamos algumas frases e expressões que foram de extrema importância para elaborar as próximas ações da pesquisa.

Os pesquisadores continuaram acreditando na capacitação profissional por meio dos projetos de extensão, pois além da literatura apresentar essa informação. Os relatos dos monitores corroboravam com a afirmação, como: “me transformou”; “Amei!”; “...possibilidade de trabalho para o futuro”; “me contempla como profissional”. Um relato sugeriu que o projeto deveria ser maior ainda, mais divulgado nas redes sociais, para atender a mais pessoas.

Uma das sugestões, trazia a proposta de que mais monitores assumissem a coordenação das aulas, planejando e aplicando os próprios planos de aula. Abrimos a proposta para discussão em seminário, e ela foi bem aceita pelos monitores e PCDs. Assim, o Plano de ação foi alterado para orientar a capacitação, o planejamento, e a aplicação das aulas. E como no período já estávamos discutindo as propostas para elaboração de um Produto cultural final, foi decidido em seminário, que cada monitor ficaria responsável por criar um plano de aula de desenvolvimento de composição coreográfica própria.

Um meio para se obter um Produto cultural na GPT (composição coreográfica) é trabalhar as relações e experiências corporais rítmicas e expressivas da CCM (individuais e coletivas). Nessa fase trabalhamos o processo de criação dessas composições, desde o improviso (jogos de criação) até as ações planejadas e estruturadas (coreografias ensaiadas). O produto final é uma forma de observar os níveis de desenvolvimento das capacidades expressivas dos participantes.

Os pesquisadores acreditam que a prática da GPT, através da exteriorização de informações corporais rítmicas, atua no desenvolvimento das capacidades expressivas dos participantes. As AREs como a GPT usam movimentos cadenciados acompanhando uma música, movimentos corporais que produzam som (percussão corporal ou vocalizações) e a manipulação de materiais para que o participante se expresse (LOPES et al., 2015).

Essa expressão pode ser a interpretação da letra de uma música, uma ação, ou a expressão de um sentimento pelo movimento corporal. Por sua linha artística, a GPT permite que o professor de EF usufrua dos movimentos e elementos presentes nas práticas rítmicas, expressivas, esportivas, e demais práticas presentes no dia a dia da CCM dos seus participantes (LOPES et al., 2015). O professor de EF tem o papel de inserir o participante na aula, e com a experimentação corporal rítmica e expressiva da GPT leva o participante a aprendizagem pela sua natureza demonstrativa e inclusiva.

Durante a aplicação do programa de AREs, objeto desta pesquisa, foram realizadas diversas atividades de exploração das possíveis composições coreográficas, inclusive com manipulação de materiais. Listamos abaixo 4 importantes formas de intervenção que se entrelaçam aos elementos fundamentais da BNCC (tópicos norteadores dos objetivos das aulas do projeto de extensão):

- **Balanço:** Conversa sobre as aulas anteriores, problemas que surgiram e soluções encontradas (ou não), com a apresentação de vídeos e fotos das vivências - Situação 4;
- **Improviso:** Jogos de criação e tomada de decisões rápidas - Situação 5;
- **Planejamento:** Apresentações de coreografias ou encenações planejadas durante a aula (individuais, pequenos grupos e coletivas) - Situação 6;
- **Artes:** Produção de desenhos, pinturas, ou esculturas para contar uma história, e confecção de material a ser manipulado - Situação 7.

SITUAÇÃO DE AULA 4: A 22ª aula foi separada inteiramente para a análise dos principais vídeos e fotos das aulas anteriores. Foi usado um aparelho projetor que reproduzia as imagens num telão posicionado na altura dos participantes. As pessoas escolhiam algum momento para pausar o vídeo, analisar e comentar a cena. Uma das participantes (P1), ao observar uma cena, levantou-se e foi em direção ao telão para ver de perto e tocar a imagem. Ela reconhecia a brincadeira, mas não identificava uma das pessoas que aparecia de costas para a câmera. Os colegas do grupo orientaram que a pessoa de costas era ela mesma, que respondeu: “Sou eu? Então eu tenho bunda! Eu tô bonita!”. Em seguida começamos a analisar as fotos e vídeos em busca de posturas engraçadas, estranhas, feias, ou bonitas, que representavam pontos de vista diferentes dos que eles conheciam ao se olhar no espelho.

SITUAÇÃO DE AULA 5: Os jogos de improviso estimulam que as pessoas busquem em seus conhecimentos as respostas para a ação solicitada. Numa

das atividades da 13ª aula, os participantes foram divididos em 4 grupos. A atividade consiste em interpretar músicas, profissões ou ações através de gestos, sons ou com o corpo. Cada grupo se apresenta e os demais grupos adivinham. Um grupo interpretou com mímicas jogadores de basquete que quicavam e lançavam bolas imaginárias com movimentos calistênicos. Outro grupo interpretou o papel de “flanelinha” (guardador de carros) ao som de um pagode - “Para dar ritmo e confundir”. O terceiro grupo encenou uma música sertaneja e o quarto grupo interpretou bailarinas de balé clássico. Ao término de cada apresentação os participantes que adivinhavam as ações expunham, por conta própria, o que eles fariam de diferente, trazendo suas contribuições para a discussão em grupo. O que resultou em dado momento a frase: “Eu gostei de mim porque eu fiz tudo” (P9). O participante que disse essa frase já havia relatado ficar nervoso quando esquecia o que deveria fazer. E a monitora (M6) que acompanhou esse grupo coordenou que os participantes criassem a interpretação de acordo com o que eles se lembrariam de realizar.

SITUAÇÃO DE AULA 6: Na 14ª aula foi realizada uma brincadeira ao estilo de “vivo ou morto”. Quando a música toca a pessoa se movimenta e quando para a pessoa fica estática. Misturamos músicas de diferentes estilos, conhecidas e desconhecidas aos ouvidos dos participantes. Ao término da aula foi feita uma votação sobre qual música (dentre as usadas na aula) poderia ser usada numa coreografia. E em seguida foi passada a informação que na próxima semana os participantes deveriam trazer um movimento que gostariam de realizar para a música escolhida. Na aula seguinte (15ª - Figura 23), inicialmente a música foi ouvida (e sentida com as mãos sobre a caixa de som no caso do participante deficiente auditivo P6) e em seguida começamos a adicionar os movimentos. Com os participantes em roda cada um apresentava seu movimento e os demais reproduziam. Os movimentos foram sendo adaptados e encaixados no tempo da música e possibilidades dos participantes. Ao término da aula tínhamos uma composição coreográfica coletiva criada a partir dos movimentos pensados individualmente. Essa aula em questão foi positivamente evidenciada por profissionais da APAE, pois foi assunto dos participantes em diversas conversas fora das aulas.

Música escolhida em votação: Polyushka Polye - Origã (canção popular russa)

FIGURA 23. Foto de momento da construção de composição coreográfica coletiva.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [6/ago./2018].

SITUAÇÃO DE AULA 7: A 26ª aula foi oficina de confecção balangandãs, ministrada por uma das monitoras (M1), e realizada através da mobilização de todo o grupo de monitores para adquirir o material necessário: jornais e revistas; papel crepom de várias cores; fita crepe; tesoura; e barbante. Após a confecção os participantes foram orientados sobre formas de manipular o balangandã, que foi rapidamente associado, por parte dos participantes, a fita usada na Ginástica Rítmica (Figura 24). Todos estavam maravilhados com os balangandãs, suas cores e movimentos, quando um monitor (M3) propôs que fossemos ao gramado: “Tava nublado, mas saiu o Sol, vocês topam?” (Figura 25). Os participantes se espalharam pelo gramado do jardim em frente a sala de dança para poder abusar da manipulação dos balangandãs. E os monitores se dividiam entre acompanhar a aula e brincar com seus balangandãs. As pessoas que circulavam pela Praça de Esportes paravam para olhar, e os participantes ofereciam uma aula: “Quer brincar? Mas tem que fazer o seu. Tem papel lá dentro, eu te ajudo” - disse uma participante (P15) a uma senhora que saía de outro projeto de extensão. A aula só foi encerrada quando o ônibus chegou e as profissionais da APAE conseguiram convencer os participantes que era hora de ir embora. Na reunião de monitores era difícil entender, pois todos falavam ao mesmo tempo, empolgados com as observações sobre a oficina. Citaram a concentração dos participantes em manipular o balangandã, os momentos de fantasia, de interação social, e a busca por novas formas de manipulação (trocando de mão dominante para não dominante, arremessando etc.).

FIGURA 24. Foto de manipulação dos balangandãs na sala de dança.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [5/nov./2018].

O elemento lúdico é trazido ao programa de ARES desta pesquisa por ser um importante componente da aprendizagem e do desenvolvimento da criatividade e expressão (HUIZINGA, 2014). As ARES como a GPT propiciam a inclusão dos participantes e a aprendizagem através das redes de criação coletivas, ampliando o conhecimento corporal e expressivo (SARÔA, 2017). E ao desenvolvermos e aprimorarmos a expressão humana gera-se uma transformação social do indivíduo (HUIZINGA, 2014; SALLES, 2008).

FIGURA 25. Foto de manipulação dos balangandãs no jardim em frente a sala de dança.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [5/nov./2018].

No final do 2º semestre de 2018, após a exploração das possibilidades e estudos dos movimentos, os pesquisadores convidaram os monitores a realizar sua própria coleta de informações, planejamento e que desenvolvessem uma coreografia usando as redes de criação e a construção coletiva.

Os pesquisadores participaram dessa fase atuando como orientadores, indicando material para leitura e fornecendo o material coletado (fotos e vídeos) para esta pesquisa como fonte de análise e inspiração. Mas um ponto interessante a se destacar é que os monitores buscaram a troca de informações pelas redes sociais, como complemento ao estudo bibliográfico. Trocando informações sobre as preferências e possibilidades de movimento dos participantes PCDs.

No 1º seminário de monitores de 2019, foi apresentada a troca de discentes coordenadoras do projeto de extensão. A pesquisadora deste estudo, passou a coordenação para outra monitora (M2), que foi discente estagiária de práticas formativas em EFA durante a Licenciatura em EF, e acabará de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias. Nessa passagem, ambas mestrandas concordaram em coordenar juntas as últimas 9 aulas da pesquisa, e M2 daria sequência sozinha.

Foi decidido pelo grupo durante o mesmo seminário que das últimas 9 aulas, 1 seria avaliativa (procedimento removido por orientação da banca de Qualificação) e as outras 6 aulas, seriam ministradas pelos 6 monitores atuantes

no DnE, no período do seminário (pesquisadora; M2; M3; M4; M5; e M6). Intervenções com aplicação da aula de desenvolvimento de composição coreográfica planejada por cada monitor, de onde deveriam surgir discussões e práticas para uma composição final, aprimoradas nas 2 aulas restantes (coordenadas coletivamente).

SITUAÇÃO DE AULA 8 No seminário de monitores inicial a 2019 não foi abordado somente o assunto coreografia. Os monitores já sabiam da proposta de cada um criar a sua composição e já estavam fazendo suas pesquisas e observações. Foi uma reunião de experimentação e troca de experiências. Foi feita uma lista dos ritmos favoritos dos participantes PCDs e cada monitor escolheu qual ritmo musical teria interesse em trabalhar. Em seguida o grupo discutiu sobre as músicas, possibilidades de movimentos e materiais. Essa reunião ocorreu na sala de dança, onde foi possível ouvir as músicas e também demonstrar os movimentos. Os relatos das experiências (práticas e observacionais) foram sendo apresentados pelos monitores, e um questionava o outro sobre as situações. Um monitor interagia com o outro trazendo ideias a proposta alheia, tanto do conhecimento teórico quanto das vivências em aula dentro e fora do projeto de extensão. Ao término da reunião os monitores tinham uma ampla gama de componentes para analisar e estruturar sua proposta. Monitor (M5) para pesquisadora: “Eu estava com medo porque eu não sei dançar, mas deu pra ter umas ideias bem legais. Isso de todo mundo discutir vai ajudar a resolver bastante coisa.”. Monitora (M6) para pesquisadora: “Nossa, foi muito legal! Eu estava com várias dúvidas, mas conversando hoje deu pra entender que a gente vai trabalhar junto e isso me tirou um peso muito grande”.

Na situação descrita acima, a troca de informações atuou como fonte de preparação. Não só pelo fato da vivência de criar um composição coreográfica, mas pela noção que a troca de informações é necessária para se alcançar novas perspectivas (Figuras 26 e 27).

FIGURA 26. Foto de ensaio da composição coreográfica coordenada por M5.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [18/mar/2019].

Os pesquisadores erguem a bandeira que para o professor de EF compreender a CCM da PCD é necessária a participação dessas PCDs na sua formação profissional, numa relação de aprendizagem mútua. Aí então a importância da existência dos projetos de extensão inclusivos e da capacitação pelo protagonismo. São essas as ações que levam a mudança da práxis. Nesse período de criação da composição não é sobre a exposição das pessoas em espetáculos, é sobre a exposição dos conhecimentos que as relações dos participantes (PCDs e monitores) proporcionaram durante as aulas de AREs.

Já que a composição coreográfica da GPT é uma criação coletiva, cada participante traz a sua experiência para a fundamentação da proposta. E suas relações com os demais participantes (relações interpessoais) com certeza influenciarão no resultado da obra (SALLES, 2008; SARÔA, 2017).

FIGURA 27. Foto de ensaio da composição coreográfica coordenada por M6.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [18/mar/2019].

O planejamento das últimas aulas foi discutido com os participantes PCDs, que aprovaram a proposta. Em sequência a avaliação final, foram ministradas as aulas de desenvolvimento de composição coreográfica, com uso de ritmos musicais escolhidos pelos participantes PCDs.

Cada monitor escolheu junto aos participantes PCDs um estilo musical que preferia trabalhar, desenvolvendo seu plano de aula baseando-se nesse estilo. O plano deveria apresentar atividades com opções de músicas para serem avaliadas pelos participantes PCDs. E após a aplicação dos planos, o grupo realizou uma votação para definir democraticamente a música a ser usada na composição de cada monitor.

Segue abaixo a estrutura definida por votação:

- Pesquisadora: Ginga - Iza;
- M6: Dormi Na Praça - Bruno & Marrone;
- M3: Xote da Alegria - Falamansa;
- M4: Só Quer Vrau - Mc MM & Dj RD;
- M5: Let Me Sing - Raul Seixas;
- M2: Devagar, devagarinho - Martinho da Vila.

O ambiente formado pela interação social, propiciou que as aulas planejadas pelos monitores transcorressem com fluidez e participação das PCDs (SALLES, 2008; SARÔA, 2017; SOUZA, 1997). A prática da GPT, proporcionou que os monitores buscassem em seus conhecimentos, as possibilidades das AREs na CCM das PCDs. Esses conhecimentos foram construídos parte na exposição e fundamentação teórica das aulas da graduação, e parte na vivência prática da atuação profissional com PCDs, e contatos prévios. Na conclusão das aulas de desenvolvimento de composição coreográfica, os monitores entregaram o Plano de aula, e um relato da experiência do planejamento e aplicação da aula, apenas 1 monitor não entregou o relato (M3).

Os relatos recebidos estão dispostos a seguir:

SITUAÇÃO DE AULA 9: Por M6 (34ª aula)

“No momento do preparo da aula senti um pouco de dificuldade para elaborar os movimentos que encaixavam nas músicas que iria propor, por ter que pensar na individualidade, limitação e nível de dificuldade. Escolhi uma lista de músicas e fui imaginando passos que combinavam, e pensando se seria possível. Elaborei logo de cara, a 1ª atividade que seria motivadora e de superação, pois não imaginava ver o que vi, todos conseguiram encenar, e entender a proposta da atividade, de resto foi bem tranquilo os passos. Foi muito importante essa aula, acredito que para todo mundo, pois foi superação pra mim também, que não me sentia confortável e segura de trabalhar com uma coisa que não seria muito minha área, e consegui receber um feedback deles muito bom, ver eles animados, querendo de novo, agradecendo no final da aula, isso foi o mais legal.”

SITUAÇÃO DE AULA 9: Por M4 (36ª aula)

“Pensando na aula, programei mais de um exercício para cada música, acreditando que alguns movimentos não seriam executados da maneira que planejei. Porém, todos conseguiram fazer de forma correta, me surpreendendo e permitindo que as atividades mais “complexas” que programei fossem as que seriam utilizadas. Foi um dia tranquilo, não houve nenhuma interferência externa, todos participaram e demonstraram ter gostado e aproveitado bastante a aula. Me senti completamente ignorante de tê-los subestimado e saí dali pensativa sobre isso e muito contente com o resultado e com o retorno deles que recebi.”

SITUAÇÃO DE AULA 9: Por M5 (37ª aula)

“Os alunos atenderam as expectativas que eu tinha programado para a aula e até me surpreenderam, pois não imaginava que os alunos conhecessem as músicas, achando que seria um pouco mais difícil prender a atenção deles com as músicas de rock, dado ao histórico de aulas passadas que os alunos pediam por músicas sertanejas e funk. E após descobrir que eles gostaram das músicas tocadas ficou mais fácil de conduzir a aula. Mas durante a aula alguns problemas também surgiram, como a P3 se queixar de dor no pé e ficar boa parte da aula sentada com as cuidadoras e a P15, pedindo para ir embora alegando que teria prova na escola a tarde, mas realizava as atividades.”

SITUAÇÃO DE AULA 9: Por M2 (38ª aula)

“A aula seguiu conforme planejado, porém sobrou um tempo ao término das atividades propostas. Talvez seria adequado aumentar a variação de passos ou ainda aumentar a quantidade de repetição dos movimentos. Como houve tempo, deixamos tocar algumas músicas que eles gostassem, enquanto dançavam livremente no ambiente. Os alunos saíram felizes e relataram que se sentiram satisfeitos com a aula, além de terem ganhado as bexigas que sobrou da vivência. Para mim foi bastante enriquecedor, eu estava com um pouco de receio, pois nunca tinha ministrado aula para PCDs, apenas monitorado durante o projeto, mas saiu tudo bem a meu ver, me orientei pelas aulas anteriores que eu já tinha assistido.”

As reuniões da 2 últimas aulas, foram palco de discussões das perspectivas dos participantes PCDs sobre a participação deles no programa de AREs, e como isso teve influência neles. Para isso, as conversas foram direcionadas para as PCDs, e para as profissionais da APAE que os acompanham. Os monitores mediarão o diálogo, trazendo em pauta, os relatos de conversas entre eles e os participantes PCDs, advindos das aulas do decorrer do programa de AREs.

O principal ponto discutido foram as melhorias nos aspectos sociais dos participantes, informação corroborada pelas profissionais da APAE. Trazendo nesse aspecto, como as relações entre os participantes PCDs e os monitores do projeto de extensão, estimulavam o interesse dos participantes em permanecer nas aulas do programa, e também eram assunto de interações com outras pessoas fora da aula. As profissionais da APAE relataram, que os diálogos, situações, e atividades discutidas em aula, eram repassados a outras pessoas do círculo social dos participantes.

Os participantes PCDs, relataram a experiência de participar do programa de AREs com expressões, frases e ações, apontando e abraçando aquelas pessoas que fizeram a diferença em suas vidas, os monitores do projeto de extensão.

SITUAÇÃO DE AULA 10: Relatos coletados nas aulas de conclusão da pesquisa (39ª e 40ª aulas), sobre pontos positivos da participação no programa de AREs, na perspectiva dos participantes.

P1: “É bom, dancei muito”;

P2: “Eu nem sei como agradecer vocês tudo o que eu vivi aqui, eu amo vocês de paixão”;

P3: “Vocês me ajudam a me mexer melhor”;

P4: “Fiz amigos”;

P5: “Poder fazer as coisas e vir aqui”;

P9: “A M6 me ensinou a bater a bola com as 2 mãos”;

P10: Distribuiu beijos e abraços as pessoas ao seu redor;

P15: “Aprendi a fazer as coisas certinho”.

A última aula com a participação da pesquisadora (40ª aula - Figura 28), não foi uma despedida, ou um encerramento da proposta. Foi apenas o encerramento da pesquisa. Os participantes (PCDs e monitores), estavam cientes da pesquisa, seu fim, e também sabiam que a M2 assumiria a coordenação. Como M2 já era uma pessoa conhecida no projeto de extensão, por seu estágio durante a graduação, e pela coordenação compartilhada das aulas de 2019, ela foi bem recebida pelos participantes e monitores.

Após as 39 intervenções desta pesquisa, o projeto de extensão DnE foi passado definitivamente para coordenação de M2. Que seguiu com o programa de AREs, até o seu encerramento 3 meses depois, em julho de 2019.

FIGURA 28. Foto da aula de encerramento da pesquisa.



FONTE: Arquivo pessoal da pesquisadora [25/mar/2019].

Nos seminários finais do Grupo 1 (2 últimas aulas), foi relatado que para a maioria dos participantes PCDs, o projeto de extensão serviu como um

momento de lazer, interação social, bem-estar físico e emocional. “Essas músicas me fazem sorrir” (M15). Para outros foi uma possibilidade de contato com assuntos de seu interesse, como os esportes.

Nos seminários finais, e em diálogos informais com os participantes do Grupo 2, foi possível observar como as experiências (negativas e positivas) influenciaram essas pessoas e as possibilidades para o futuro. Para algumas pessoas atuar no DnE foi a certeza que as AREs e a EFA são possibilidades de escolhas profissionais. Para outros, vivenciar suas afinidades (esportes, ginástica, lutas, docência etc.) de maneira rítmico-expressiva nas vivências lúdicas da GPT, trouxe a certeza de que são capazes de seguir carreira em suas afinidades. Podendo usar a GPT como ação positiva das relações sociais independente do grupo que se aplica.

Acreditamos que ao se sentirem bem com sua atuação no projeto de extensão, esses monitores encontraram na EFA uma possibilidade para suas futuras profissões, assim iniciaram suas próprias pesquisas. Listamos a seguir as áreas de investigação que os monitores buscaram após sua participação no projeto de extensão:

- M1 no mestrado profissional estudando a sexualidade da PCDV;
- M2 no mestrado acadêmico e estudando inclusão social;
- M3 e M6 estudando basquete em cadeira de rodas;
- M4 estudando dança inclusiva;
- M5 estudando paracanoagem;
- Entre outras propostas de discentes que participaram do projeto de extensão, mas não desta pesquisa, e que estão em estudo bibliográfico e de viabilidade.

Os pesquisadores destacam que todos os monitores que participaram desta pesquisa partiram para estudos relacionados a EFA, agora voltadas as suas afinidades. Mas também afirmaram que as AREs e a GPT são ferramentas de entrosamento, podendo ser usadas como proposta para melhorar as relações sociais de seus alunos.

10. CONCLUSÃO

O projeto de extensão “Dançando no Escuro”, foi um contexto pedagógico muito rico de informações e vivências das AREs e das possibilidades inclusivas da GPT. Essa proposta permitiu que as PCDs, experimentassem o ambiente, explorassem os seus corpos, fortalecendo a autoconfiança e aprofundando suas relações sociais e conhecimento corporal. Fatores esses que auxiliaram na ampliação das habilidades expressivas e no protagonismo da PCD.

Foi da exploração desses dessas relações e do conhecimento corporal que surgiram informações importantes discutidas nos seminários e apresentadas nesta dissertação. Os participantes PCDs e os monitores, atuavam como orientadores um das ações do outro, e ambos guiaram esta pesquisa. Nessa troca de orientações, auxiliavam um no desenvolvimento e aprendizagem do outro, PCDs para com os monitores, monitores para com os PCDs.

A apropriação das práticas corporais pela GPT facilitou a compreensão dos monitores, que entenderam a proposta pela relação direta com suas afinidades (esportes, lutas etc.) e pelo contato e atuação profissional com a Diversidade Humana. Encaminhando as aulas para a sua realidade de conhecimento, planejamento e aplicação. E pelo entrosamento com os participantes PCDs, vivências e todo o conhecimento proporcionado pela interação com eles, mostraram-se capacitados a atuar em EFA.

No decorrer desta pesquisa, foram elaboradas diversas ferramentas didáticas de ensino inclusivo das AREs e da GPT, como o workshop, as oficinas, palestras e seminários. Além do planejamento de projetos futuros, frutos desta dissertação, como artigos e o desenvolvimento de um e-book de orientação de atividades rítmico-expressivas para PCDs.

Os pesquisadores acreditam, portanto, que a presente pesquisa atingiu seus objetivos. Concluindo que foi possível aplicar a GPT para um grupo de PCDs influenciando positivamente na qualidade de suas vidas. E também foi possível capacitar os monitores por meio da atuação em EFA proporcionada pelo projeto de extensão e pela vivência de suas afinidades nas práticas da GPT.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bianca M. de et al. **Efeito das atividades rítmicas nas habilidades motoras de paciente atáxico**: um estudo de caso. 2013. Disponível em: [https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/3900/2753]. Acesso em: 15 ago. 2017.

BETTI, Mauro. **Por uma teoria da prática**. Motus Corporis, v.3, n.2, p. 73-127, 1996.

_____. **Educação Física Escolar**. Ensino e pesquisa-ação. – 2.ed. – Ijuí: Editora Unijuí. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em 05 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**, 3o e 4o ciclos. Brasília, 1998. v. 7.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE GINÁSTICA. **Discipline**: Ginastics for all. Disponível em: <https://www.gymnastics.sport/site/pages/disciplines/hist-gfa.php>. Acesso em: 11 ago. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p.483-502, dez. 2005. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022005000300011> Acesso em: 25 jun. 2018.

FUX, Maria. **Dançaterapia**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1988.

GORGATTI, M. G.; COSTA R. F. **Atividade física adaptada**. São Paulo: Manole, 2005.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

LINK, Annelise; MANTOVANI, Danielle; CARBINATTO, Michele Viviene. Ginástica Para Todos no Rio Grande do Sul: desafios e perspectivas. **Conexões**, Campinas, v. 14, n. 4, p.25-46, out/nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/download/8648069/14926>. Acesso em: 31 ago. 2018.

LOPES, Súsela F. **Dançando no Escuro**: Atividades rítmicas e expressivas inclusivas para pessoas com deficiência visual adquirida. 2016. 32 f. Relatório - Curso de Educação Física, Iniciação Científica Sem Bolsa, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2016.

_____. **Dançando no Escuro**: Atividades rítmicas e expressivas para pessoas com deficiência visual. 2016/2017. 40 f. Relatório - Curso de Educação Física, Iniciação Científica Com Bolsa CNPq, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2017(a).

_____. **Dançando no Escuro:** Um método de ensino das atividades rítmicas e expressivas para pessoas com deficiência visual. 2017. 60 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física - Unesp, Bauru, 2017(b). Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156752>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. **Dançando no Escuro:** Atividades rítmicas e expressivas inclusivas para pessoas com deficiência visual. 2017/2018. 31 f. Relatório - Curso de Educação Física, Iniciação Científica Com Bolsa CNPq, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2018.

LOPES, Priscila et al. Ginástica Para Todos e Literatura: realidade, possibilidades e criação. **Conexões**, Campinas, v. 13, n. 1, p.127-146, maio 2015. Disponível em: <<https://www.semanticscholar.org/paper/GINÁSTICA-PARA-TODOS-E-LITERATURA-REALIDADE-E-Lopes-Leal/4b8a4fec180a47ae13cd5b6439f8b4638d70b919>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

MACHADO, Afonso Antônio; CALLEGARI, Marcelo; MOIOLI, Altair. O corpo, o desenvolvimento humano e as tecnologias. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 17, n. 4, p.728-737, dez. 2011. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1980-65742011000400018>> Acesso em: 20ago. 2018.

OLIVEIRA, Mauricio Santos et al. Pesquisa em ginástica: a produção da pós-graduação da faculdade de educação física da Unicamp. **Conexões**, Campinas, v. 7, n. 1, p.41-60, 1 abr. 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/conex.v7i1.8637785>>. Acesso em: 25 mar. 2019.

PATRICIO, Tamiris Lima. **Panorama da Ginástica Para Todos no Brasil:** um estudo sobre a invisibilidade. 2016. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Física e Sociedade, Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/319232/1/Patricao_TamirisLima_M.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

PATRÍCIO, Tamiris Lima; BORTOLETO, Marco Antônio Coelho; CARBINATTO, Michele Viviane. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 30, n. 1, p.199-216, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1807-55092016000100199>.

RENGEL, Lenira Peral; SCHAFFNER, Carmen Paternostro; OLIVEIRA, Eduardo. **Dança, Corpo e Contemporaneidade**. Salvador: UFBA, 2016. Livro didático Licenciatura em Dança. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/24467>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

ROCHA, Bráulio et al. **Trabalhos cênicos e performáticos por profissionais de Educação Física. O Grupo BMTF:** uma experiência de vida. 2009. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd135/trabalhos-cenicos-o-grupo-bmtf.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

SÁ, José Jhean de et al. Desenvolvendo a expressão do se-movimentar através da Ginástica Para Todos. **Revista de Divulgação Interdisciplinar Virtual do Núcleo das Licenciaturas**, Itajaí, v. 4, n. 1, p.1-16, jan. 2016.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da criação**: Construção da obra de arte. 2. ed. São Paulo: Horizonte, 2008.

SARÔA, Giovanna Regina. **A constituição e o processo coletivo de criação do Grupo Ginástico Unicamp pelas vozes de seus coordenadores**. 2017. 164 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017.

SARÔA, Giovanna Regina; AYOUB, Eliana. A constituição e o processo coletivo de criação do Grupo Ginástico Unicamp pelas vozes de seus coordenadores. **Conexões**, Campinas, v. 16, n. 4, p.414-432, 5 dez. 2018. UniCamp. <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v16i4.8653984>

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. **Ginástica Geral**: Uma área do conhecimento da Educação Física. 1997. 163 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, FEF, Campinas, 1997.

TEIXEIRA-MACHADO, Lavinia. Dançaterapia no autismo: um estudo de caso. **Fisioterapia e Pesquisa**, Aracajú, v. 22, n. 2, p.205-211, maio 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

VENDITTI JR., Rubens. **Escolhas profissionais e autoeficácia docente em Educação Física**: Aspectos motivacionais e especificidades de atuação. Curitiba: Appris, 2018.

VIRIATO, Rute Heckert et al. Contributions of dance therapy to the emotional aspect of people with physical disabilities in a rehabilitation program. **Acta Fisiátrica**, Osasco, v. 21, n. 2, p.66-70, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5935/0104-7795.20140015>>. Acesso em: 14 abr. 2018.

WINNICK, Joseph P. **Educação Física e Esporte Adaptado**. 3 ed. tradução de Fernando Augusto Lopes. São Paulo: Manole, 2004.

APÊNDICE A (parte 1 de 3)

Cópia do questionário anônimo online (Google Forms) aplicado nos monitores do projeto de extensão Dançando no Escuro.

Questionário de Monitoria - DnE

Olá, este é um questionário anônimo, dividido em 2 partes (alternativas e dissertativas). As suas respostas ajudarão a melhor construir a proposta do projeto de extensão "Dançando no Escuro" (DnE). Seja sincero e esteja a vontade para responder na linguagem que desejar. Nosso objetivo é que participantes e monitores estejam usufruindo positivamente das vivências. E já que desejamos transformar essa proposta em algo replicável, a sua participação é de extrema necessidade. Este questionário foi enviado para todos monitores que já atuaram no DnE, desde sua proposta inicial (2016).

* Required

1. Graduação em:

Mark only one oval.

- ☐ Educação Física
- ☐ Outro curso

2. Gênero:

Mark only one oval.

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

3. Participar do projeto te fez (ou faz) feliz? *

Mark only one oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

4. Você recebeu orientação prévia a sua participação no projeto? *

Mark only one oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Sentia-me segur@ e não achei necessário

Relatos de experiências

5. Antes de atuar no projeto qual era sua expectativa? Como foi a realidade? *

APÊNDICE A (parte 2 de 3)

6. Como se sentiu no 1º dia de contato com o projeto? *

7. Esse foi seu 1º contato com uma pessoa com deficiência? Caso não, qual foi e quando (ano/local)? *

8. Você notou algum desenvolvimento nos participantes? Quer relatar algum caso específico? *

9. Você se sentiu parte desse desenvolvimento? Caso sim, em quais momentos? *

10. Você tem dúvidas sobre a metodologia do projeto? Quais? *

APÊNDICE A (parte 3 de 3)

11. Você se sente capaz de atuar com uma pessoa com deficiência fora do projeto? *

12. Sua formação na graduação contribuiu na sua atuação? *

13. Deixe um pequeno relato da sua experiência:

14. Observação ou comentários que julgar pertinentes:

Powered by



Google Forms