

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física
Curso de Mestrado



Dissertação de Mestrado

**Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias
docentes**

Juliana Diel de Arruda

Juliana Diel de Arruda

Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof. Dra. Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2021

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

A111g Arruda, Juliana Diel de

Ginástica artística no contexto extraclasse : um estudo sobre as trajetórias docentes / Juliana Diel de Arruda ; Mariângela da Rosa Afonso, orientadora. — Pelotas, 2021.
134 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Educação física. 2. Ginástica. 3. Ensino. 4. Professores. I. Afonso, Mariângela da Rosa, orient. II. Título.

CDD : 796

Elaborada por Daiane de Almeida Schramm CRB: 10/1881

Juliana Diel de Arruda

Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes.

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 10 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Mariângela da Rosa Afonso (orientadora) – Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Prof. Dra. Franciele Roos da Silva Ilha – Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Prof. Dra. Gelcemar Oliveira Farias – Doutora na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Suplente: Prof. Dra. Priscila Lopes Cardozo – Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas.

À minha família, pai, mãe, irmã e noivo. Meus avós,
vivos e em memória, em especial Osmar Diel. Minha
família sempre foi e é a base forte que me sustenta
e faz seguir em frente.

Agradecimentos

Primeiramente agradeço aos meus pais. Toda a trajetória da minha vida foi possível graças a eles, que sempre acreditaram em mim, viabilizaram minhas conquistas e me mostraram pelas suas próprias trajetórias a importância do estudo e o quanto ele é transformador.

À minha irmã, pela parceria integral, nas horas boas e ruins, familiares e acadêmicas. Por sempre ser minha bússola, que por me conhecer tão bem, sempre sabe como me ajudar. Tenho muita gratidão pela ligação que nós temos.

Ao meu noivo, que me acompanha em cada passo, lado a lado, de mãos dadas. Sou profundamente grata e reconheço o quanto é fundamental sua participação em todos os momentos da minha vida. Agradeço pela paciência, pela compreensão, incentivo e por sempre acreditar em mim.

À professora Mariângela, por me receber no programa, me guiar durante todo esse processo de mestrado, conduzir meus estudos e acreditar que eu sou capaz. Foram muitos ensinamentos, tanto acadêmico-profissionais, quanto para meu crescimento pessoal. Muito do meu caminho se moldou graças às suas orientações, pela sua amizade, compreensão e sabedoria em todos os momentos, ensinando-me a como encarar os desafios.

Às professoras Franciele Ilha e Gelcemar Farias por prontamente aceitarem participar dos processos de qualificação e defesa. Suas contribuições foram importantes para a minha formação e desenvolvimento acadêmico na qualificação e tenho certeza de que na defesa irão contribuir ainda mais.

Aos colaboradores da minha pesquisa, por aceitarem participar, mesmo em tempos tão atípicos, dedicando seu tempo e histórias a mim.

Ao professor José Antônio Bicca Ribeiro que me auxiliou no direcionamento de uma escrita importante desta pesquisa. À Camila Ferreira de Castro uma amiga querida que sempre prontamente me ajudou durante o período do mestrado, me acolhendo e incentivando. E à professora Fabiana Celente Montiel por me ajudar auxiliando no uso de *software* importante para tratamento dos dados.

À **CAPES** por viabilizar minha pesquisa com auxílio financeiro como bolsista, para que mesmo diante de tantas adversidades encontradas neste período, eu pudesse me dedicar à pesquisa.

*“A vida é chorar e rir a vida inteira, aproveitar os momentos de
tranquilidade e brincar um pouco, a vida é um sopro...”*

Oscar Niemeyer

RESUMO

ARRUDA, Juliana Diel de. **Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes**. Orientadora: Mariângela da Rosa Afonso. 2021. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

Estão aumentando os estudos acerca da trajetória pessoal, profissional e formação de professores/treinadores. O esporte Ginástica Artística, é reconhecido pela sua escassez no universo escolar, mesmo previsto em política pública como a Base Nacional Comum Curricular. Neste sentido torna-se imperativo analisar os sujeitos que atuam nesta seara, principalmente no contexto extraclasse, visto que é nele que a Ginástica Artística em Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul tem destaque. Assim, o objetivo deste estudo é analisar as trajetórias pessoal e profissional dos professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística nesta cidade. O presente estudo caracteriza-se como qualitativo e configura-se como um o estudo de caso que foca nos professores/treinadores que trabalham com a Ginástica Artística no contexto extraclasse na cidade de Pelotas. Foram utilizados dois tipos de instrumentos: 1) questionário fechado, com 20 questões; 2) entrevista semiestruturada, com 23 questões. O período de coleta de dados foi de 1º de outubro à 27 de novembro de 2020. O questionário buscou informações pessoais a fim de traçar o perfil dos sujeitos de pesquisa. A entrevista buscou aspectos específicos da trajetória e prática profissional destes professores/treinadores relacionados com a Ginástica Artística: vivências, relações com a Ginástica Artística, saberes, extraclasse, motivação e condições de trabalho. Os dados coletados foram sistematizados por meio de software de análise qualitativa, NVivo versão 10, e analisados através de técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin. Os resultados exprimem os processos de socialização antecipatória e profissional – sob a ótica de Dubar, bem como de que forma os sujeitos se relacionam com o contexto extraclasse dentro das escolas, a exemplo disso quais fatores os motivam e desmotivam para trabalhar com a Ginástica Artística e a influência das condições de trabalho. Foi evidenciado pelos resultados que os processos de socialização antecipatória e profissional foram reiterados pelas falas desses sujeitos. Quanto ao contexto extraclasse ficou evidente o bom relacionamento da Ginástica Artística com a escola, percebido, por exemplo, pela alta procura pela modalidade por parte dos alunos para prática dentro escola. Quanto à motivação, a maioria dos sujeitos é motivada pelas crianças e os fatores de desmotivação estão ligados aos pais, à algumas crianças e em parte pelas condições de trabalho. A maioria dos sujeitos afirma que as condições de trabalho são suficientes para o bom trabalho no nível de escolinha, mas limitante no nível competitivo, percebem que as condições poderiam ser melhores e que algumas escolas oferecem mais apoio à modalidade do que outras.

Palavras-Chave: Educação Física. Ginástica. Ensino. Professores.

ABSTRACT

ARRUDA, Juliana Diel de Arruda. **Artistic gymnastics in the extra-class context: a study on teaching trajectories.** Advisor: Mariângela da Rosa Afonso. 2021. 134f. Dissertation (Masters in Physical Education) - Higher School of Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2021.

Studies on the personal and professional trajectory and training of teachers/coaches are increasing. The sport Artistic Gymnastics is recognized for its scarcity in the school universe, even provided for in public policy as the National Common Curricular Base. In this sense, it is imperative to analyze the subjects who work in this field, especially in the extra-class context, since it is in this that Artistic Gymnastics in Pelotas, in the state of Rio Grande do Sul, stands out. Thus, the objective of this study is to analyze the personal and professional trajectories of Physical Education teachers/coaches who work in the extra-class context of Artistic Gymnastics in this city. The present study is qualitative and configured as a case study that focuses on teachers/coaches who work with Artistic Gymnastics in the extra-class context in Pelotas. Two instruments were used: 1) closed questionnaire, with 20 questions; 2) semistructured interview, with 23 questions. The data collection period was from October 1st to November 27th, 2020. The questionnaire sought personal information in order to profile the research subjects. The interview sought specific aspects of the trajectory and professional practice of these teachers/coaches related to Artistic Gymnastics: experiences, relationships with Artistic Gymnastics, knowledge, extracurricular activities, motivation, and working conditions. The collected data were systematized using qualitative analysis software, NVivo version 10, and analyzed using content analysis techniques proposed by Bardin. The results express the processes of anticipatory and professional socialization - from Dubar's point of view and how subjects relate to the extra-class context within schools, as an example of what factors motivate and demotivate them to work with Artistic Gymnastics and the influence of working conditions. The results evidenced that the speeches of these subjects reiterated the processes of anticipatory and professional socialization. As for the extra-class context, the excellent relationship between Artistic Gymnastics and the school was evident, for example, by students' high demand for the modality to practice in school. As for motivation, most subjects are motivated by children, and demotivating factors are linked to parents, some children, and working conditions. Most subjects say that working conditions are sufficient for good work at the school level. However, limiting at the competitive level, they perceive that conditions could be better and that some schools offer more support to the modality than others.

Keywords: Physical Education. Gymnastics. Teaching. Teachers.

Lista de figuras

Apresentação

Figura 1	Esquema da dissertação.....	12
----------	-----------------------------	----

Projeto

Figura 1	Esquema das relações entre o Professor, a GA e a Escola.....	25
Quadro 1	Perfil dos sujeitos de pesquisa.....	38
Quadro 2	Matriz analítica.....	42
Quadro 3	Cronograma.....	45

Artigo

Figura 1	Caminhos metodológicos.....	61
Quadro 1	Processo de Socialização Antecipatória.....	62
Quadro 2	Processo de Socialização Profissional.....	69

Discussões possíveis a partir dos resultados encontrados

Quadro 1	Extraclasse e GA na escola.....	77
Quadro 2	Motivação e condições de trabalho.....	83

Lista de abreviaturas e siglas

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBG	Confederação Brasileira de Ginástica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CRE	Coordenadoria Regional de Ensino
COVID-19	Doença do Coronavírus - <i>(co)rona (vi)rus (d)isease</i> – ano 2019
EF	Educação Física
ESEF	Escola Superior de Educação Física
GA	Ginástica Artística
SMED	Secretaria Municipal de Educação e Desporto
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
UFPEl	Universidade Federal de Pelotas

Sumário

Apresentação geral	11
1. Projeto de pesquisa.....	13
2. Relatório do trabalho de campo.....	50
3. Artigo.....	56
4. Discussões possíveis a partir dos resultados encontrados.....	76
5 Considerações Finais.....	89
APÊNDICES.....	99
ANEXOS.....	113

APRESENTAÇÃO GERAL

Vislumbrando uma melhor compreensão do material produzido neste trabalho, a organização se dará da seguinte forma:

- **Projeto de Pesquisa:** foi submetido à etapa de qualificação no dia 1º de setembro de 2020. Neste momento, as sugestões feitas pela banca foram fundamentais para melhoramento do trabalho em andamento, assim dando continuidade a ele com as devidas adaptações por meio da condução realizada pela orientadora.
- **Relatório do trabalho de Campo:** foi redigido com o intuito de detalhar as etapas de execução do projeto, principalmente coleta, análise de dados e produção do conteúdo a ser entregue.
- **Artigo I:** “Cenários e processos de socialização docente: um estudo com professores de ginástica artística.” Idealizado para submissão à revista *Motrivivência* - UFSC.
- **Discussões possíveis a partir dos resultados encontrados:** apresentação dos dados organizados para futuro aprofundamento e submissão de um segundo artigo.
- **Considerações finais:** buscou trazer os resultados obtidos durante a realização do referido mestrado acadêmico, com vistas a elucidar os objetivos traçados ao início deste projeto. Pontuou-se o Artigo idealizado para submissão na revista *Motrivivência* e o material empírico já organizado e previamente analisado com intenção de produção de um segundo artigo.

Para melhor compreensão do desenvolvimento da dissertação, a figura 1 demonstra o processo:

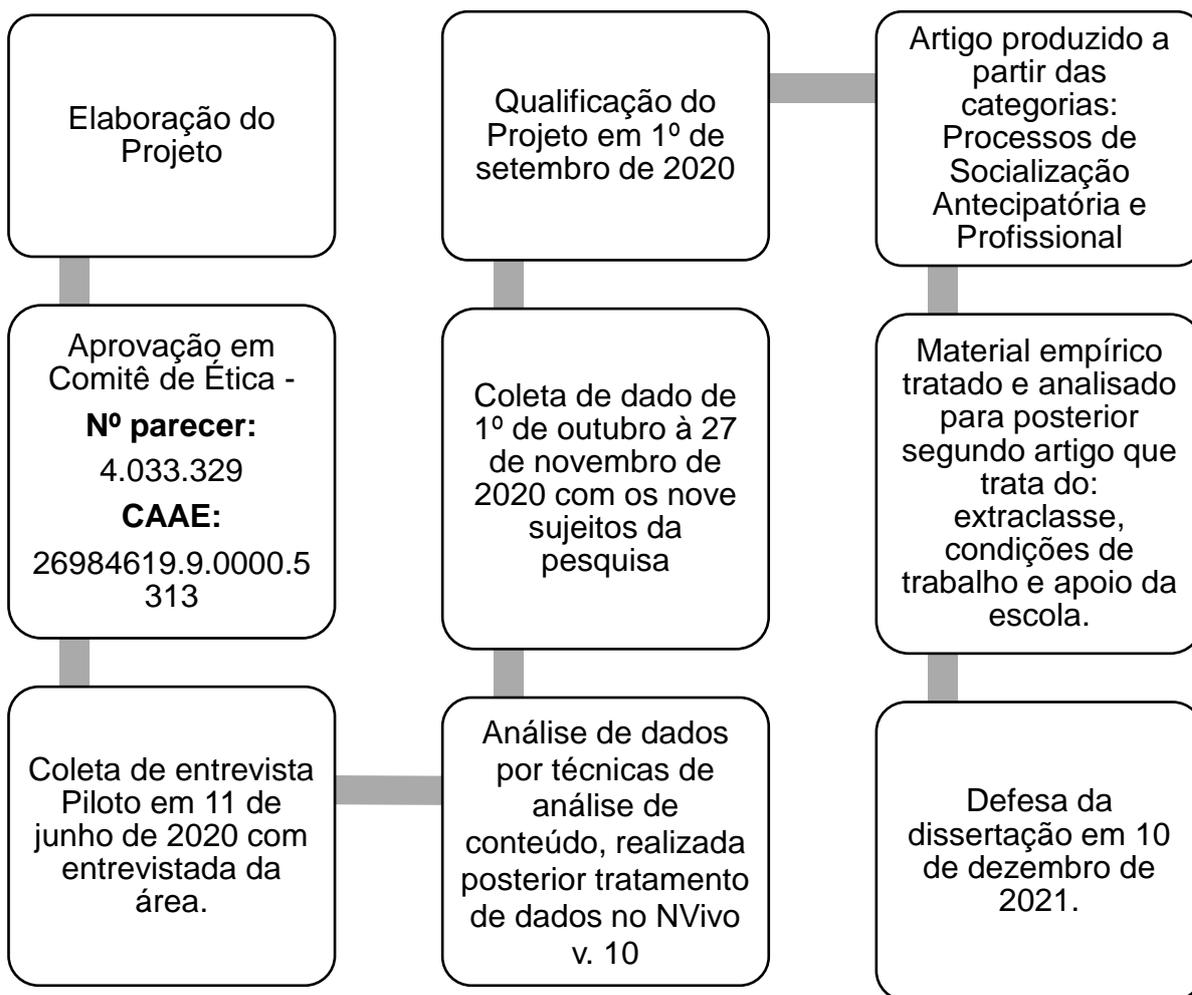


Figura 1 – Esquema da dissertação.
Fonte: elaboração da autora.

1. PROJETO DE DISSERTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física
Curso de Mestrado



Projeto de Dissertação

**Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias
docentes**

Juliana Diel de Arruda

Juliana Diel de Arruda

Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes

Projeto de dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof. Dra. Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2021

Data da defesa: 10 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof. Dra. Mariângela da Rosa Afonso (orientadora) – Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Prof. Dra. Franciele Roos da Silva Ilha – Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

Prof. Dra. Gelcemar Oliveira Farias – Doutora na área de Teoria e Prática Pedagógica em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Suplente: Prof. Dra. Priscila Lopes Cardozo – Doutora em Educação Física pela Universidade Federal de Pelotas.

RESUMO

ARRUDA, Juliana Diel de. **Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes**. Orientadora: Mariângela da Rosa Afonso. 2021. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

A Ginástica Artística enquanto fenômeno esportivo nem sempre se apresenta no contexto escolar, mesmo que prevista em política pública como a BNCC. Quando abordada por determinados professores/treinadores ainda tem baixa incidência em comparação com outras modalidades esportivas hegemônicas. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar a trajetória profissional e pessoal dos professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística na cidade de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul. O presente estudo caracteriza-se como qualitativo e configura-se como um estudo de caso que foca nos professores/treinadores que trabalham com a Ginástica Artística no contexto extraclasse na cidade de Pelotas. Serão utilizados dois tipos de instrumentos: 1) questionário fechado com 20 questões; 2) entrevista semiestruturada com 23 questões. O questionário buscará informações pessoais dos professores/treinadores de Educação Física, a fim de traçar o perfil dos sujeitos de pesquisa. A entrevista buscará aspectos específicos da trajetória e prática profissional destes professores/treinadores relacionados com a Ginástica Artística: vivências na Ginástica Artística ou outras práticas corporais, relações com a Ginástica Artística, saberes, extraclasse, motivação e condições de trabalho. Os dados coletados serão organizados por software de análise qualitativa, NVivo versão 10 e analisados através de técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin. Espera-se encontrar através da trajetória destes professores/treinadores os motivos pelos quais atualmente exercem sua profissão ligada à Ginástica Artística, bem como reflexões acerca do panorama do esporte na cidade, formação de professores e perspectivas de avanço e desenvolvimento na área.

Palavras-Chave: Educação Física. Ginástica. Ensino. Professores.

ABSTRACT

ARRUDA, Juliana Diel de Arruda. **Artistic gymnastics in the extra-class context: a study on teaching trajectories.** Advisor: Mariângela da Rosa Afonso. 2021. 134f. Dissertation (Masters in Physical Education) - Higher School of Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas, 2021.

Artistic Gymnastics as a sports phenomenon is not always present in the school context, even if provided for in public policy such as the BNCC. When approached by specific teachers/coaches, it still has a low incidence compared to other hegemonic sports. In this sense, the objective of this study is to analyze the professional, and personal trajectory of Physical Education teachers/coaches who work in the extra-class context of Artistic Gymnastics in the city of Pelotas, in the state of Rio Grande do Sul. The present study is qualitative. It is configured as a case study that focuses on teachers/coaches who work with Artistic Gymnastics in the extra-class context in the city of Pelotas. Two instruments will be used: 1) closed questionnaire with 20 questions; 2) semi-structured interview with 23 questions. The questionnaire will seek personal information from the Physical Education teachers/coaches to trace the research subjects' profiles. The interview will look for specific aspects of the trajectory and professional practice of these teachers/coaches related to Artistic Gymnastics: experiences in Artistic Gymnastics or other bodily practices, relationships with Artistic Gymnastics, knowledge, extra-class activities, motivation, and working conditions. The collected data will be organized by qualitative analysis software, NVivo version 10, and analyzed using content analysis techniques proposed by Bardin. Through the trajectory of these teachers/coaches, it is expected to find the reasons why they currently exercise their profession linked to Artistic Gymnastics, reflections on the panorama of sport in the city, teacher training, and prospects for advancement and development in the area.

Keywords: Physical Education. Gymnastics. Teaching. Teachers.

SUMÁRIO

1	Introdução.....	20
2	Objetivos.....	23
2.1	Objetivo Geral.....	23
2.2	Objetivos Específicos.....	23
3	Justificativa e relevância.....	24
4	Referencial Teórico.....	25
5	Procedimentos metodológicos.....	36
5.1	Tipo de Pesquisa.....	36
5.2	Participantes.....	37
5.3	Procedimento de coleta de dados.....	39
5.4	Instrumentos.....	39
5.5	Análise de dados.....	40
5.6	Considerações Éticas.....	43
6	Cronograma.....	44
	Apêndices.....	99
	Apêndice A.....	100
	Apêndice B.....	102
	Apêndice C.....	107
	Apêndice D.....	110
	Anexos.....	113
	Anexo A.....	114
	Anexo B.....	116
	Anexo C.....	118
	Anexo D.....	122

1 Introdução

A origem da Ginástica Artística no mundo enquanto fenômeno da cultura corporal de movimento data do século XIX na Alemanha. A literatura atribui à “Batalha de Jena”, em 1806 o início da GA, pois a derrota vergonhosa da Prússia nesta batalha influenciou o pai da GA (Turnvater) Friedrich Ludwig Jahn a “incitar a mocidade prussiana para se preparar fisicamente a fim de se expulsar o exército invasor”. Foi inaugurada em 19 de junho de 1811 numa floresta próxima a Berlim “o primeiro local para a prática de ginástica alemã ao ar livre, hoje denominado *Volkspark Hasenheide* (Parque do Povo)” (PUBLIO, 2008, p. 16).

Pensar a Ginástica Artística no Brasil remete à sua chegada no início do século XIX trazida pelos alemães em 1824 para o Rio Grande do Sul em virtude do “Bloqueio Ginástico” de 1820-1842 na Alemanha. Sendo a Sociedade de Ginástica mais antiga do Brasil e América do Sul a de Joinville (Deutsche Turnverein zu Joinville), em Santa Catarina, datada de 16 de novembro de 1858 (NUNOMURA e NISTA-PICCOLO, 2003; PUBLIO, 2008).

De acordo com a Confederação Brasileira de Ginástica (CBG, c2020) a colonização iniciada em 1824 no estado do Rio Grande do Sul se expandiu pelo Brasil, originando em 1951 as federações do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo, oficializando assim a Ginástica Olímpica. Além disso, a ginástica brasileira foi filiada à Federação Internacional de Ginástica e iniciaram-se os Campeonatos Brasileiros (SAWASATO e CASTRO, 2010).

Porém, o Brasil mesmo com todo esse intervalo de tempo ainda não consegue acompanhar o desenvolvimento internacional deste fenômeno esportivo. Nunomura e Nista-Piccolo (2003) apontam dentre os problemas o material humano, afirmando que há formação inadequada ou insuficiente, o que reflete a baixa difusão do esporte comparado a outras modalidades.

Corroborando com este entendimento, Dianno (1988), há 33 anos atrás, já apresentava alguns fatores importantes ainda presentes na realidade da Ginástica Artística. Em seu artigo o autor aborda a responsabilidade dos clubes e poder público sobre a difusão (ou não) da Ginástica Artística, relatando as diferenças entre clubes privados (bem aparelhados) e iniciativas públicas (mal aparelhadas), atribuindo a essa lógica um dos motivos do número reduzido de pessoas envolvidas na modalidade.

Atualmente, no contexto escolar brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enquanto política educacional é quem atualmente rege a educação no país, e no que tange à Educação Física afirma que a mesma: “oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo um vasto universo cultural” (BRASIL, 2018, p. 213).

A Educação Física por sua vez encontra-se na área das Linguagens e subdivide-a em Unidades temáticas, são elas: Brincadeiras e Jogos; Esportes; Ginásticas; Danças; Lutas; e Práticas Corporais de Aventura. A Unidade temática Esportes, também se subdivide, em esportes de: Marca; Precisão; Técnico-Combinatório; Rede/Quadra dividida ou parede; Campo e Taco; Invasão ou territorial; e Combate (BRASIL, 2018).

Com relação à Ginástica Artística, a BNCC prevê somente no 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, ou seja, baixíssima incidência durante todo o Ensino Básico, visto que ela faz parte dos esportes técnico-combinatórios, descritos como os que: “reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios” (BRASIL, 2018, p 16-17).

Diante do exposto, é possível perceber que dentre as seis unidades temáticas propostas, uma somente trata do fenômeno esporte, e mesmo ele sendo o mais difundido, ainda é baixa a incidência da Ginástica Artística na Educação Física, o que dificulta o acesso dos alunos a essa prática, por vezes inviabilizando oportunidades de experimentar, o que pela falta de contato com o esporte, acarreta com que muitos alunos e alunas não se interessem pela Ginástica Artística.

Ferreira (2006) afirma que os estudantes devem ter o direito de conhecer as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento para poder optar, mesmo diante das adversidades e resistência dos professores e dos próprios alunos a novas propostas. Neste sentido, a importância de abordar novos esportes na escola é emergente, não só pelo discurso crítico, como também pela possibilidade de identificação dos alunos com outras modalidades que não as hegemônicas tão fortemente reforçadas dentro das escolas.

No que tange o ensino público, há o agravante da infraestrutura insuficiente ou inexistente, conforme aborda Ferreira (2006, p.12), quando expressa a relação da escola com os espaços oferecidos para as práticas hegemônicas da Educação Física, afirmando que essa predominância de determinados esportes pode dever-se aos espaços disponíveis, visto que grande parte das escolas dispõem de quadras

poliesportivas, ignorando a necessidade de outras opções, como salas para dança, ginástica e lutas, bem como outros materiais: "tatames, trampolins, equipamentos de som, que são recursos necessários para a organização do conhecimento", ampliando o universo de possibilidades dos alunos.

Não por acaso em Pelotas constatou-se que a Ginástica Artística somente é presente em escolas particulares e no contexto extraclasse, bem como em um único projeto de cunho social, Projeto Brincando de Ginástica, promovido em parceria entre Prefeitura Municipal de Pelotas – Projeto Vida Ativa – e a Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Além de que pelos esforços dos professores/treinadores envolvidos nestes projetos destas escolas, há o Circuito Pelotense de Ginástica Artística, competição local que fomenta o esporte na cidade.

Para contextualizar aulas regulares e aulas extraclasse, a BNCC sugere as aulas regulares de Educação Física da seguinte forma:

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2018, p. 213).

Enquanto que, em se tratando do contexto extraclasse, a literatura aponta que o esporte extraclasse escolar se caracteriza pela sistematização da modalidade, por meio de "treinamentos e pela formação de equipes, como também pela prática do esporte de forma recreativa, como possibilidade de socialização e lazer" (ANDRADE, 2011, p. 14).

Dada a escassez da Ginástica Artística no contexto escolar, seja ela das aulas regulares de Educação Física, ou do universo das atividades extraclasse, visto que em Pelotas é bastante restrito o público que pratica e os professores/treinadores responsáveis por essas atividades acontecerem, estes mesmos professores/treinadores são extremamente importantes para o desenvolvimento e disseminação do esporte. Assim, é especialmente interessante e imperativo empenhar esforços na busca por compreender como estes professores/treinadores chegaram até aqui.

A literatura já se debruça em aprofundar questões como processos de ingresso na carreira, formação inicial, continuada, prática profissional e o protagonismo diante do cenário do qual os professores/treinadores fazem parte (SAMPAIO *et al.*, 2020).

Bem como há um crescente interesse em tratar por uma perspectiva sociológica aspectos não quantificáveis, como a formação destes professores/treinadores, dada a sua complexidade (MARQUES *et al.*, 2016).

Próximo ao estudo que aqui se apresenta e no bojo das temáticas de cunho sociológico, tem-se a pesquisa de Brasil *et al.* (2018) acerca da trajetória de vida de treinadores de Ginástica Artística, estudo no qual os autores, dentre outros achados, relacionam experiências prévias com a Ginástica Artística como sendo um dos motivos pelos quais os professores/treinadores entrevistados trabalham com a Ginástica Artística.

Neste sentido, os sujeitos responsáveis pelo espaço extraclasse, os professores/treinadores, são a peça chave para articular as relações entre aspectos técnicos e da cultura do esporte, alunos/atletas, pais, infraestrutura e as condições de trabalho. É pela importância deste papel desempenhado pelos professores/treinadores que esta pesquisa visa averiguar seus processos de socialização antecipatória e profissional, bem como suas percepções acerca do contexto extraclasse, suas motivações e condições de trabalho.

2 Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Analisar a trajetórias pessoal e profissional dos professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística na cidade de Pelotas.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar os processos de socialização que demarcam as trajetórias pessoal e profissional dos professores/treinadores de Ginástica Artística no cenário extraclasse;

- Averiguar que fatores foram determinantes no processo de formação destes professores/treinadores mobilizados na atuação no extraclasses de Ginástica Artística;
- Compreender como a Ginástica Artística se insere nas atividades extraclasses do contexto escolar.

3 Justificativa e relevância

A busca pela compreensão da trajetória dos professores/treinadores que atuam com a Ginástica Artística, elencará quais fatores foram determinantes e influenciaram os mesmos para que atualmente exerçam sua profissão atuando neste esporte, sejam gatilhos de seus passados, atuais motivações, ou mesmo tomadas de decisão que diretamente direcionaram esses professores/treinadores para a atuação neste esporte.

Tem por finalidade conhecer os fatores profissionais e pessoais que configuram a presença de professores/treinadores de Ginástica Artística viabilizando o desenvolvimento do esporte no contexto extraclasses na cidade de Pelotas. Desta forma, pode-se tentar mudar este cenário de baixa incidência da Ginástica Artística no contexto escolar, principalmente na rede pública de ensino, além de produzir conhecimento qualificado acerca da temática e atrair novos praticantes.

Há uma inquietação por parte da pesquisadora com relação ao senso comum de que para ser professor/treinador de escolinha e equipes de esportes, geralmente estes sujeitos tenham uma identificação com tal esporte em virtude de experiência prévia como atleta. Porém, apesar de não ter sido atleta, a própria pesquisadora atuava em escolinhas de iniciação esportiva ministrando aulas de Ginástica Artística e por também estar inserida no contexto acadêmico cursando mestrado, fez com que esta inquietação se tornasse objeto de pesquisa.

Postura reiterada também no Curso de Especialização em Esporte Escolar, no qual a pesquisadora também tornou a Ginástica Artística seu objeto de pesquisa, tendo o seu Trabalho de Conclusão de Curso temática similar, por analisar como a Ginástica Artística se manifesta no IFSul - Instituto Federal Sul-rio-grandense *Campus Pelotas*, também através dos professores de Educação Física, buscando dessa forma ampliar a abrangência da pesquisa, por níveis diferentes de atuação.

Além disso, a percepção de que o esporte é importante, senão fundamental, na vida de crianças e jovens, faz com que outras inquietações sejam fomentadas, como o contexto extraclasse, que contribui muito na formação desses sujeitos. Por isso a maior inquietação: Onde está a Ginástica Artística neste contexto? Se mesmo os esportes ditos hegemônicos por vezes não têm vez dentro da escola. A exemplo desta situação, o ensino público que por falta de carga horária não oferece possibilidades extraclasse.

Assim, este projeto reitera-se relevante e justifica-se à medida que impacta os professores que estão em “sala de aula”, no dia-a-dia das atividades extraclasse, uma vez que de posse dos resultados deste projeto é possível entender o atual cenário da Ginástica Artística na cidade para elaborar iniciativas adequadas para a valorização, fomento e disseminação do esporte.

4 Referencial Teórico

Buscou-se na literatura a fim de compor um referencial teórico obras que tratassem de determinados temas, como: a identidade, trajetória e saberes docentes, bem como os conceitos da Ginástica Artística, a importância da Ginástica Artística, a sua escassez no contexto escolar extraclasse e o próprio contexto extraclasse.

A figura abaixo busca organizar os tópicos citados de modo a explicitar de que forma os mesmos se inter-relacionam, então: identidade, trajetória e saberes referem-se ao professor.

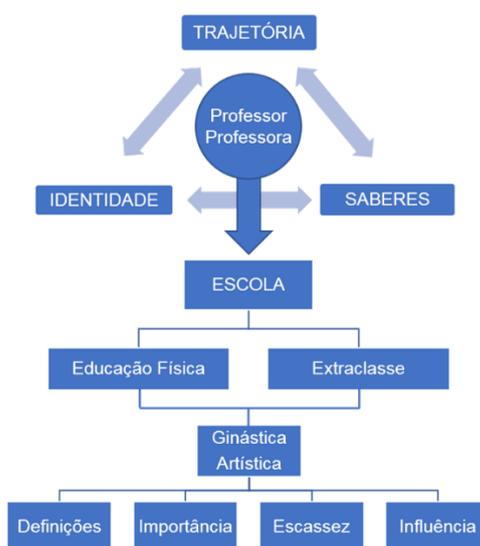


Figura 01 – Esquema das relações entre o Professor, a Ginástica Artística e a Escola. Fonte: elaborado pela autora (2020).

Posteriormente, a figura ilustra o professor no papel de grande articulador na escola, visto que ministra conteúdos da cultura corporal e lida com dois universos, o das aulas de Educação Física regular, nas quais é ainda mais baixa a incidência da Ginástica Artística dentro das escolas, e com as atividades extraclasse.

4.1 Identidade, trajetória e saberes

Buscamos em Dubar (2005, p. 136) o conceito de Identidade que “nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Para a sociologia, o conceito de identidade faz parte do processo de socialização, e depende da “relação identidade para si e identidade para o outro ao interior do processo comum que a torna possível e que constitui o processo de socialização”.

No campo da Educação Física, Pires (2016), estudando o próprio Dubar (2005), traz esses conceitos para a área apontando que a identidade profissional se relaciona com experiências anteriores à profissão e suas motivações, assim podemos estabelecer ligação entre uma experiência prévia enquanto atleta e suas escolhas profissionais. A autora argumenta ainda que é durante essa experiência que as identidades herdadas, se consolidam ou não.

Pires *et al.* (2017, p. 37) em revisão bibliográfica aprofunda a visão acerca da formação dos professores de Educação Física, afirmando que desde a formação inicial há mudanças identitárias, “quando os estudantes tencionam as experiências sociocorporais e os saberes normativos da formação docente.”

Em outros achados, Xavier (2014, p. 833) afirma que a construção das identidades se faz, portanto:

na articulação entre os sistemas de ação que propõem identidades virtuais e as trajetórias vividas pelos sujeitos, por meio e no seio das quais se formam as identidades reais, em um processo constante de negociação, que se realiza dentro de um determinado campo de possibilidades.

Sabemos que os professores/treinadores são importantes influenciadores dos alunos, são os grandes articuladores entre a escola, os alunos (e seus responsáveis) e os conteúdos da Educação Física, neste caso o esporte Ginástica Artística. A identidade, trajetória e saberes são o alicerce da prática profissional e retratam como

este professor/treinador se constituiu enquanto profissional que atua hoje no âmbito da Educação Física extraclasse com Ginástica Artística.

Os achados da literatura afirmam que estes professores/treinadores devem ser profissionais atentos aos aspectos motivacionais dos seus alunos. Por serem mediadores entre os alunos e o esporte, são em parte também responsáveis pela manutenção do interesse destes alunos, fazendo da sua prática algo motivante o suficiente para evitar que eles a abandonem, bem como contribuir no aprendizado e desempenho deles e fomentar o cultivo de um estilo de vida ativo (CARBINATTO *et al.*, 2010).

Porém, as autoras Nunomura (2000) e Nunomura e Nista-Piccolo (2008) descrevem um cenário no qual os professores de Educação Física por falta de confiança com relação às ajudas manuais e equipamentos inadequados (ou inexistência deles), relatam que se torna inviável oferecer a proteção necessária, para evitar acidentes e lesões, assim não trabalham com o conteúdo GA.

Corroborando com estes achados, Nista-Piccolo (2008) em pesquisa que trata da caracterização de professores, verificou que os cursos de graduação em Educação Física, em sua maioria, não oferecem o mínimo necessário para subsidiar a formação de professores para que se sintam aptos para trabalhar com a Ginástica Artística. Assim, constata que quem trabalha com a Ginástica Artística já teve prévia oportunidade de vivenciar o esporte. O que se notou nas escolas investigadas nesta pesquisa foi a falta da Ginástica Artística (tanto como conteúdo da Educação Física regular, quanto como atividade extraclasse) em virtude do receio de que ocorressem acidentes, bem como pelos professores não saberem como ensinar, corrigir, ou mesmo facilitar a aprendizagem. Além, da declarada falta de materiais apropriados.

Paoliello (2001) alinhada com as asserções acima, afirma que apesar da Ginástica Artística (e da Ginástica Rítmica) serem conteúdos tradicionais da Educação Física brasileira, os cursos de graduação ainda não atribuem a pedagogia necessária para o acolhimento das ginásticas na escola com o devido destaque, visto que até então o enfoque dado é direcionado para o treinamento, ressaltando aspectos técnicos, regulamentos e atuação em clubes com objetivo competitivo.

Paoliello (2001) também aborda os efeitos colaterais dessa formação, como o afastamento do futuro profissional com a temática da Ginástica Artística, já que considera a modalidade difícil (pela forma com que recebeu esse conhecimento),

como também pela escassa infraestrutura nas escolas, no que tange espaço e aparelhos.

Visto as fragilidades da formação inicial apontadas aqui, o período que antecede essa formação deve ser destacado. A literatura aponta essa fase anterior à prática profissional pela perspectiva do processo de socialização antecipatória descrito por Dubar (2005, p. 67), que nesta obra afirma que esse processo consiste na forte influência de uma experiência prévia na escolha de sua carreira profissional posteriormente. O autor a descreve como: “um processo pelo qual um indivíduo aprende e interioriza os valores de um grupo (de referência) ao qual deseja pertencer. Essa socialização o ajuda a ‘se alçar nesse grupo’ e deveria ‘facilitar sua adaptação no grupo.’”

Dubar (2005, p. 358) também traz em sua obra o conceito de socialização profissional, sendo ele: um processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo (*self*), concebido como um processo em construção permanente. É por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho.

Acerca deste entendimento, Figueiredo (2010) reitera esse contexto afirmando que se trata de uma socialização profissional, caracterizada como um processo interativo e entende que a formação de professores de Educação Física também é (como um processo de identidade, pertença e relação). A autora assume em sua obra que esse processo de formação de identidade é contínuo, podendo estas identidades serem transformadas.

A literatura também aponta na pesquisa de Brasil *et al.* (2018) acerca da trajetória de vida de treinadores de Ginástica Artística semelhante relação. Podemos destacar uma situação específica na área da Ginástica Artística, na qual os autores relatam a socialização esportiva (processo de entendimento e compartilhamento de significados, símbolos e valores acerca de uma cultura esportiva ao longo da vida) como sendo um fator para os treinadores de Ginástica Artística hoje exercerem esse trabalho. Os autores explicam que essa socialização resulta na imersão plena de uma prática e de um grupo, aumentando assim o comprometimento com o esporte.

Aliado aos entendimentos de identidade e processos de socialização, Tardif (2012, p. 36), contribui para a literatura no que tange os saberes docentes e os entende “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente,

de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” E os saberes profissionais: “como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação).”

Para além destes saberes, também é oportuno descrever aqui os saberes experienciais, aqueles específicos desenvolvidos na prática da profissão, no cotidiano do trabalho. Incorporados pela “experiência individual e coletiva sob a forma de habitue e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2012, p. 39).

Tardif (2012, p. 56-57) traz em sua obra reflexões acerca da prática profissional docente, descrevendo-a não somente como algo para os outros, mas também como algo para si, pois “sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional.”

Finalizando a contextualização de trajetória, identidade e saberes, Tardif (2005) traz em sua obra a importância das relações entre ainda outros fatores, que bem inter-relacionam esses 3 importantes já citados da construção docente dos professores. Aliando então trajetória, identidade e saberes, Tardif relata em seu livro a importância da personalidade, talentos, entusiasmo, entre outros socialmente compartilhados, comum aos alunos, no universo da sala de aula. Além do engajamento à escola e comunidade, sensações coletivas, conhecimentos laborais que extrapolam a escola, alunos e pais, mas que também atingem sua prática pedagógica, infraestrutura e gestão de ensino.

4.2 Conceituando a Ginástica Artística

Partindo para a contextualização da Ginástica Artística, a conceituação da mesma passa pela ginástica como um terreno abrangente no qual a manifestação do fenômeno esportivo se encontra. No presente projeto, será abordado enquanto fenômeno esportivo no contexto das atividades extraclases.

Soares *et al.* (1992, p. 77) entende a ginástica “como uma forma particular de exercitação onde, com ou sem uso de aparelhos, abre-se a possibilidade de atividades que provocam valiosas experiências corporais, enriquecedores da cultura corporal, em particular, e do homem, em geral.”

Pensando no contexto escolar, a ginástica conforme descrita por Soares corrobora com a ideia de Garanhan (2010), que considera que a ginástica proporciona

para as crianças e jovens explorar as suas próprias possibilidades motoras corporais, levando ao seu autoconhecimento: de limites, compreensão, domínio, expressão e comunicação corporal. Neste sentido, a Ginástica Artística torna-se uma ótima ferramenta de ensino.

Alinhado às considerações anteriores, Hostal (1982, apud GARRANHANI, 2010) entende a ginástica como atividade motora base, ou seja, chama a experiência entre o aluno e seu próprio corpo como conscientização geral da existência do corpo, explorando variáveis como espaços e distâncias, de forma avaliada e controlada.

Assim, esses conceitos concordam com as afirmações de Brochado, F.A. e Brochado M.M.V. (2011, p. 24), quando apontam que a Ginástica Artística é:

sem dúvida, um esporte completo, desenvolvendo em seus praticantes diversas qualidades físicas, morais e intelectuais, como força, coordenação, flexibilidade, resistência, reflexo, memória, concentração, coragem, companheirismo e disciplina, entre outras. Ela tem muito a oferecer, além do aprendizado dos exercícios ginásticos propriamente ditos.

No que diz respeito à importância da Ginástica Artística enquanto fenômeno esportivo, esta pode ser observada por diversos fatores. Não somente pela ampla conceituação acima descrita, como também, e à exemplo disso: desenvolvimento humano e motor, aprendizagem motora, aspectos sociais, emocionais e psicológicos, como superar limites, lidar com medos e inseguranças.

Marco (2010), aborda as relações entre desenvolvimento humano e a prática da ginástica nos períodos da infância e adolescência por duas razões. A primeira por julgar que nestas fases os indivíduos são mais sensíveis às aprendizagens, tanto no âmbito motor, quanto emocional, em virtude de potencial e disponibilidade neural. E a segunda é pela representação dessas relações sociais para a personalidade deles.

O mesmo autor traz para a literatura a estruturação psicológica, sendo importantíssimo o papel do professor/mediador na infância, período crucial na estruturação das personalidades, relacionando o desenvolvimento humano, segurança, autoestima e fundamentando esse processo nas relações sociais das crianças com sua família e escola. Neste contexto pode-se relacionar a Ginástica Artística, já que é na infância que começam a ser introduzidas às crianças modalidades esportivas e também porque a Ginástica Artística reproduz situações sociais, como por exemplo: questões de cooperação e competição, saber ganhar e perder (MARCO, 2010).

Aliado a este entendimento, no que diz respeito à aprendizagem, Teixeira (2008, p. 77) aborda a aprendizagem como a repetição de um ciclo em que há erros e acertos, de gradual melhora da execução dos movimentos propostos ocorrendo a “transição de ações mal-coordenadas de grande demanda cognitiva para movimentos altamente precisos, em que sinergias neuromusculares complexas são ativadas com mínimo envolvimento da atenção.”

Teixeira (2008) ainda afirma quando trata da Ginástica Artística que torneios deste esporte são uma forma de aprendizagem, por entender que é possível observar mudanças no desempenho motor, em virtude da avaliação de exercícios isolados e/ou em série. Esta observação encaixa-se tanto para o contexto extraclasse de vivências em competições formais, como por exemplo o Circuito Pelotense de Ginástica Artística, quanto para o contexto escolar, no qual os alunos conseguem perceber a sua própria melhora e superação de limites ao progredir nos movimentos.

Em “Os primeiros contatos com a GA”, Brochado, F.A. e Brochado M.M.V. (2011, p. 25) problematizam o início de um trabalho com Ginástica Artística, especialmente com crianças, e nesta fala as constatações corroboram com as afirmações acima, pois dão importância ao desenvolvimento de qualidades físicas básicas, evidenciando que as primeiras ações darão suporte para o desenvolvimento das habilidades motoras, apontando as mesmas como sendo um trabalho voltado para o desenvolvimento dessas qualidades físicas básicas, especialmente força e flexibilidade.

Aliado às afirmações já feitas, Nista-Piccolo (2008) também destaca a importância da Ginástica Artística, visto que os elementos fundamentais (rolar, equilibrar, saltar, girar...) contribuem para o desenvolvimento motor e além da execução, mas também a combinação de movimentos sequenciais amplia o repertório motor e aprimora capacidades físicas complexas.

Apesar dos conceitos e importância da Ginástica Artística já abordados aqui apresentarem, pela literatura, diversos pontos positivos e favoráveis à presença desse esporte no contexto escolar e extraclasse, ainda é possível observar a baixa incidência da Ginástica Artística na escola, seja no contexto que for (aulas regulares ou extraclasse).

Dois pontos merecem destaque para abordar a escassez da Ginástica Artística na escola, o primeiro quando se fala na hegemonia do fenômeno esporte (seja ele qual for) como conteúdo das aulas de Educação Física e atividades extraclasses e o

segundo quando se fala da hegemonia de alguns esportes, restringindo ainda mais o universo de possibilidades dos alunos à algumas modalidades específicas. Esse destaque é importante, porque a Ginástica Artística pode ser abordada de forma recreativa, como pode também ser abordada de forma bem esportivizada. E independentemente da situação, ela ainda não é hegemônica, ou seja, nem dentre os esportes ela ainda não é um dos mais difundidos.

Essa afirmação pode ser observada na obra de Betti (1999), quando a autora trata justamente do esporte na escola e afirma que para além da esportivização da Educação Física (o que ela não julga como sendo algo ruim), tem-se a hegemonia de algumas modalidades esportivas, restringindo as possibilidades de experiências esportivas dos alunos. Bem como por vezes, segundo Bracht (1992) transformando alguns fenômenos da cultura corporal de movimento, como jogos populares em jogos pré-desportivos e, corridas e ginástica, como elementos para a simples preparação da aula.

Além da descrição já mencionada, no que tange a organização da Educação Física na Área das Linguagens e sua subdivisão em Unidade Temáticas, a Brasil (2018) deixa clara a distinção das Ginásticas: ginástica geral, de condicionamento físico, conscientização corporal e Ginástica Artística, que com caráter esportivo insere-se na unidade temática esporte. Porém, mesmo com toda a força já apresentada pelo conteúdo esporte dentro da escola, a Ginástica Artística ainda não figura dentre as modalidades mais praticadas/ofertadas no contexto escolar/extraclasse.

Nunomura (2000, p. 31) reflete sobre este tema ao afirmar que a literatura referente à Ginástica Artística não é “ampla e acessível a todos os técnicos e professores do Brasil”. E entende que isso se deve à pouca popularidade da modalidade, comparada aos esportes ditos hegemônicos.

As informações aqui apresentadas somente pretendem mostrar o quanto a Educação Física ainda tem caráter esportivista e seletivo e relacionar à escassez da Ginástica Artística, que mesmo sendo um esporte, ainda não é amplamente difundida, o que impacta no contexto extraclasse. Não há intenção de “demonizar” o esporte dentro da escola, pelo contrário, a intenção aqui é atentar para a importância da difusão de outras modalidades e outros fenômenos da Educação Física, neste caso a Ginástica Artística.

Portanto, para enaltecer o esporte, este projeto entende-o por Bracht (2010), que destaca que a aprendizagem do mesmo extrapola a destreza motriz, pois além disso faz com que o indivíduo se situe historicamente, passe a perceber as interferências político-econômicas do seu contexto, bem como os benefícios de praticá-lo.

4.3 Contexto Extraclasse na escola

Partindo para o contexto extraclasse, entende-se aqui que o mesmo possibilita maior aprofundamento das modalidades esportivas através da sistematização diferenciada dos conteúdos, maior carga horária em contato com as modalidades, maior estreitamento das relações sociais entre pares, professor e aluno. É um espaço para que os alunos escolham, dentre as opções ofertadas pela escola, aquela com a qual se identifique mais, aumentando a chance de permanência e adesão dessa prática esportiva para além do universo escolar, como por exemplo, sua vida adulta.

Este entendimento corrobora com Andrade (2011) que afirma que as atividades extraclasse são possivelmente agentes motivacionais para os professores, pois permitem que o mesmo exerça seu trabalho num espaço com públicos diferenciados, visto a não obrigatoriedade de participação dos alunos, o que caracteriza os alunos presentes como aqueles movidos pelos seus interesses individuais. A autora reitera essa motivação tanto dos alunos, quanto dos professores e afirma que em virtude disso, este formato de trabalho é considerado mais prazeroso, diferentemente do que ocorre nas aulas de Educação Física.

Subsidiando a importância da motivação e seus gatilhos, Winterstein (1992, p. 53) afirma que a “Teoria da Motivação parte do pressuposto de que deve existir alguma coisa que desencadeia uma ação, que lhe dá uma direção, mantém seu curso em direção a um objetivo e a finaliza.”

E, para melhor visualização desta teoria, na dissertação de Lopes (2009, p. 54) a autora interpreta Martens (1987) apresentando conceitos de motivação intrínseca e extrínseca, sob as seguintes descrições: 1) Intrínseca: motivação de alguém que pratica determinado esporte porque gosta muito e se esforça independentemente de haver espectadores, ou não. E 2) Extrínseca: descreve como sendo advinda da influência de outras pessoas, de forma positiva ou negativa, ou de outras formas como

recompensa, citando como exemplo: “troféus, dinheiro, elogios e reconhecimento público.”

Segundo Martens (1987, apud LOPES, 2009),

é possível e muito comum, que a prática esportiva envolva motivos tanto intrínsecos, como extrínsecos, mas, a importância que o praticante confere a cada um dos tipos de motivos é fundamental para professores e técnicos esportivos. Essa informação permite ao professor direcionar os estímulos motivacionais de acordo com a característica de cada participante.

Assim, o fato de o professor estar ciente dos motivos e objetivos dos alunos fortalece e facilita sua práxis, uma vez que tem como sistematizar as suas atividades de forma que estes alunos interessados se mantenham motivados a praticar as atividades extraclasse desejadas.

Conforme Carbinatto *et al.* (2010, p. 141) ao afirmar que:

Quando atividades extraclasse são propostas, ou seja, atividades opcionais em que o indivíduo se envolve por interesse próprio e diferentes motivos, é importante que o professor compreenda as razões do envolvimento para que possa intervir de forma pontual e efetiva. Assim, aumentam-se as chances de que os métodos e as atividades se aproximem aos interesses, necessidades e expectativas de cada um dos envolvidos.

Apesar do cenário de escassez da Ginástica Artística já apresentado anteriormente, a literatura também aponta as experiências positivas de escolas com oferta de extraclasse de Ginástica Artística, como por exemplo a investigação realizada na cidade de Americana – SP, investigação esta que foi instigada pela curiosidade dos pesquisadores em conhecer os motivos que levaram as crianças a optarem pela Ginástica Artística.

Carbinatto *et al.* (2010, p. 126) afirmam que as atividades extraclasse, crescentes no ensino formal e que incluem desde práticas esportivas, artes plásticas, idiomas e artes cênicas, por exemplo, tem por trás interesses econômicos e familiares, pelo intuito de manter as crianças e adolescentes por maior tempo envolvidas na escola e, neste contexto especificamente, por julgarem que se trata de um “ambiente que favoreça o cultivo de valores educativos, morais e de cidadania.”

Ainda sobre o estudo acima, vários fatores influenciam na motivação das crianças, destaca-se aqui o ambiente físico e a figura do professor. O primeiro, em virtude da forma como as crianças se relacionam com os aparelhos, demonstrando interesse e expressando seus favoritos. O segundo, em virtude do seguinte exemplo: “a segurança para repetir novamente um exercício que foi mal sucedido

anteriormente, só é sentida com a presença da professora e/ou auxiliar ao seu lado” (CARBINATTO *et al.*, 2010, p. 136).

Apesar deste estudo trazer inúmeros outros exemplos de influências, tanto intrínsecas, quanto intrínsecas, estes dois, ambiente e professor, são cruciais e podem ser observados em outros estudos acerca da temática, a exemplo disso são: o de Ferreira (2006) já citado no que tange a carência de matérias e espaços adequados e o de Nunomura e Nista-Piccolo (2003) ao tratarem do material humano.

Assim, para motivar e mediar o processo de adesão e manutenção de práticas de atividades físicas, bem como adoção de um estilo de vida ativo e saudável, a influência da família e pares é importantíssima e retratada na literatura, que aponta diversos achados que reiteram a afirmação de que uma criança envolta em um ambiente no qual adultos e outras crianças/adolescentes sejam praticantes de alguma atividade e tenham hábitos de vida saudáveis serão fortemente influenciados por isso e geralmente adotam esses hábitos e atividades pra si, não só durante sua infância e adolescência, como também podem manter esse perfil na vida adulta.

Seabra (2008, p. 730) aponta que há consenso na literatura em afirmar que a família seja “o primeiro e o principal agente de socialização na transmissão de comportamentos e estilos de vida ativos”. Principalmente no período que corresponde ao ensino fundamental – anos iniciais (até 10 anos), expressando interesses, habilidades, comportamentos e ofertando atividades, conforme Duncan (2005).

Além destes achados, outros autores também trazem essa relação existente entre crianças/adolescentes e seus familiares, parentes, amigos e outros grupos de seu convívio e prática de atividade física. Sendo a família, ainda considerada a maior responsável pelo compartilhamento de comportamentos ativos e saudáveis, bem como apoio social. (CHENG; MENDONÇA; FARIAS JÚNIOR, 2014).

A exemplo de estudos referentes a este tópico, Moore (1991) monitorou a atividade física de mães e pais para relacionar com níveis de atividade física de crianças pequenas. E constatou que pais (pai e mãe) que são ativos fisicamente são mais propensos a ter crianças fisicamente ativas.

Cabe salientar também, segundo Andújar e Piéron (2000), que com o passar do tempo, a influência da família diminui, enquanto a influência dos pares se mantém. Os autores confirmam que o avanço dos anos está relacionado com uma independência destes sujeitos no ensino médio, em detrimento da família, enquanto que os pares agora são observados como mais influentes.

Em um estudo com treinadores de Ginástica Artística, foi relatado que as primeiras experiências destes sujeitos com a prática de Ginástica Artística ocorreram por meio de relações sociais, ênfase para familiares e amigos. Exemplificaram que “brincadeiras cotidianas e demais situações experimentadas em casa, na rua, na escola ou no clube expressavam um caráter lúdico com significado de diversão e desafio” (BRASIL *et al.*, 2018, p. 08).

Estes dados são relevantes para compreender que não somente a escola, os professores/treinadores e infraestrutura dos locais, são os responsáveis pela adesão de crianças e adolescentes a um estilo de vida saudável e ativo praticando Ginástica Artística, mas sim, também a forte influência dos pais, familiares e pares neste processo de adesão à atividade física pela prática esportiva e os professores/treinadores estarem cientes das conexões entre todos esses estímulos é fundamental para o bom andamento das atividades propostas.

5 Procedimentos metodológicos

5.1 Tipo de Pesquisa

Caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo. Lüdke e André (1986, p. 11-13) em seu livro quando tratam de abordagens qualitativas de pesquisa, sobre etnografia e estudo de caso, trazem pela perspectiva de Bogdan e Biklen (1982) cinco características básicas da pesquisa qualitativa: 1) contato direto com o ambiente e situação investigada; 2) “os dados coletados são predominantemente descritivos”; 3) “a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto”; 4) “o ‘significado’ que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial pelo pesquisador”; e 5) “os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos”.

A metodologia utilizada para realizar a pesquisa foi o Estudo de Caso. Para este projeto será aplicado o método idealizado por Yin (2015), por ele descrito como um método que “investiga um fenômeno contemporâneo (o ‘caso’) em seu contexto no mundo real”, bem como pode “incluir casos únicos ou múltiplos, pode ser limitado a evidências quantitativas e pode ser um método útil para fazer uma avaliação.” (YIN, 2015, p. 03).

O presente estudo de caso foca nos professores/treinadores que trabalham com a Ginástica Artística no contexto extraclasse na cidade de Pelotas promovendo também as competições locais.

Para (YIN, 2015, p. 12-13), a escolha pelo Estudo de Caso se dá pela contemporaneidade do evento e pelo fato de que comportamentos relevantes não podem ser manipulados. O autor afirma que o Estudo de Caso dispõe de observação direta dos eventos estudados, entrevistas das pessoas envolvidas no evento e detém uma força exclusiva em lidar com uma variedade vasta de evidências.

Este método organiza-se em: questões de um estudo; suas proposições, se houver; sua(s) unidade(s) de análise; a lógica que liga os dados às proposições e os critérios de interpretação dos resultados (YIN, 2015).

5.2 Participantes

Averiguando a rede pública de ensino da cidade de Pelotas, em contato via e-mail com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) e em visita presencial à 5ª Coordenadoria Regional de Educação (5ª CRE), constatamos que não há registro de projetos extraclasse de Ginástica Artística em Pelotas. A justificativa dada pela falta de projetos extraclasse está associada à forte demanda por professores em “sala de aula”, não dispondo o poder público de recurso para manter professores além da sua carga horária regular.

Ainda sobre o espaço público, há um projeto em parceria com a Prefeitura Municipal de Pelotas via Projeto Vida Ativa e a Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) que desenvolvem o Projeto Brincando de Ginástica, que se realiza nas dependências da ESEF e oferta 35 vagas para crianças matriculadas na rede pública de ensino em escolas próximas às dependências da ESEF. Pelo caráter de ocorrer no contraturno e estar vinculado às matrículas das crianças na rede de ensino, então este projeto foi entendido como obedecendo às características de um espaço extraclasse e por este motivo levado em consideração neste projeto.

Além disso, na cidade há o Circuito Pelotense de Ginástica Artística e a partir de informações obtidas por uma das organizadoras, Prof. M.^a Nicole Terres Schmitt, o referido circuito realiza-se desde 2014, organiza-se em etapas, nas quais cada

escola participante sedia o evento uma vez no ano, e tem contado com a participação das escolas privadas que ofertam a Ginástica Artística no contexto extraclasse.

Sendo assim, farão parte da pesquisa os professores/treinadores formados em Educação Física que trabalham com Ginástica Artística no contexto extraclasse das escolas da rede particular de ensino, bem como aqueles envolvidos diretamente no Projeto Brincando de Ginástica e que já tenham participado alguma vez das competições locais do Circuito Pelotense de Ginástica Artística. Conforme Quadro 01 a seguir:

Sujeitos	Sexo	Idade	Formação / ano	Pós-Graduação	Tempo de EF Regular	Tempo de Extraclasse
E1	F	50	1993 Licenciatura Plena	Não	25 anos	25 anos
E2	F	24	2018 Licenciatura	Não	---	3 anos
E3	F	39	2004 Licenciatura Plena	Mestrado em andamento	14 anos	15 anos
E4	F	23	2019 Bacharelado	Mestrado em andamento	---	1 ano
E5	M	45	2002 Licenciatura Plena	Especialização	15 anos	18 anos
E6	M	26	2019 Bacharelado	Não	---	7 meses
E7	F	38	2004 Licenciatura Plena	Pós- Doutorado	10 anos	6 anos
E8	F	56	1989 Licenciatura Plena	Especialização e Mestrado	20 anos	32 anos

E9	F	28	2013 Licenciatura	Especialização	8 meses	1 ano
----	---	----	----------------------	----------------	---------	-------

Quadro 01 – Perfil dos sujeitos de pesquisa.
Fonte: elaborado pela autora.

5.3 Procedimento de coleta de dados

Para a coleta de dados entramos em contato com os professores/treinadores de Educação Física que atenderam ao requisito de ministrar aula de GA no contexto extraclasse e então aplicamos os instrumentos de coleta de dados, seguindo as recomendações de distanciamento social pertinentes ao momento de pandemia por COVID-19.

5.4 Instrumentos

O presente projeto utilizará dois instrumentos: um prévio questionário (fechado) com dados de identificação e sociodemográficos a fim de traçar um perfil dos professores/treinadores participantes e em seguida uma entrevista semiestruturada. Ambos constam nos Apêndices B e C e foram adaptados de Andrade (2011).

Neste primeiro questionário, os respondentes fornecerão informações de cunho pessoal (preservado anonimato): 1) idade; 2) ano de formação; 3) instituição de ensino na qual se formou, 4) formação continuada e 5) atuação profissional, por meio de plataforma *online*: *Google Forms*.

Posterior ao questionário fechado, a entrevista semiestruturada será realizada visando averiguar qual o percurso de formação e atuação dos professores/treinadores de educação física atuantes no âmbito da Ginástica Artística na cidade de Pelotas. Foi organizada, a princípio, sob os seguintes eixos: vivências; saberes; experiência profissional; extraclasse; motivação; e condições de trabalho. Esta entrevista será gravada (áudio e vídeo), transcrita e retornada para cada participante para validação. Todos consentiram com o material produzido.

Sob a ótica de YIN (2015, p. 92), os dados devem ser coletados de forma que o entrevistador deve aprender a “integrar os eventos do mundo real às necessidades do plano de coleta de dados”, não controlando o ambiente, pelo contrário, por estar coletando “dados de pessoas e das instituições nas situações do dia-a-dia, não no

confinamento controlado do laboratório, na santidade da biblioteca ou nas limitações estruturadas de um questionário de levantamento.”

Uma entrevista piloto foi realizada no dia 11 de junho de 2020, com uma professora que não correspondeu aos critérios de inclusão por estar naquele período, temporariamente, morando no exterior. Dessa forma, os instrumentos foram testados (questionário fechado e entrevista) com uma professora que cumpriria os critérios de inclusão delimitados na metodologia e a mesma julgou os instrumentos como sendo satisfatórios.

Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) precedeu o questionário (Apêndice B) e a entrevista semiestruturada (Apêndice C) a fim de que o respondente tenha plena ciência do que se trata, quais os riscos que corre (nenhum) e qual a finalidade do presente estudo.

5.5 Análise de dados

Flick (2014, tradução nossa) define a análise qualitativa dos dados como a classificação e interpretação do material linguístico (ou visual) para fazer afirmações sobre as dimensões implícitas e explícitas e as estruturas de construção de significado no material e o que nele é representado. A construção de significado pode se referir a significados subjetivos ou sociais.

O autor também afirma que é aplicada para descobrir e descrever problemas no campo ou estruturas e processos em rotinas e práticas. Bem como, combina abordagens de uma análise aproximada do material (sínteses, condensação, resumos) com abordagens de uma análise detalhada (elaboração de categorias, interpretações hermenêuticas ou estruturas identificadas). O objetivo final é muitas vezes chegar a declarações generalizáveis, comparando vários materiais ou vários textos ou vários casos (FLICK, 2014, tradução nossa).

De posse dos questionários aplicados e das entrevistas realizadas, os dados serão sistematizados pelo software NVivo versão 10 (QSR International) e a análise de dados se dará de acordo com as técnicas de Bardin (2016, p. 94), que em seu livro diz: “o objetivo final é poder inferir algo, por meio dessas palavras, a propósito de uma realidade (seja de natureza psicológica, sociológica, histórica, pedagógica...) representativa de uma população de indivíduos ou de um grupo social.”

Bardin (2016, p. 94), descreve o conteúdo das entrevistas como sendo muito delicado. A autora aponta que se trata de um material verbal que “exige uma perícia muito mais dominada do que a análise de respostas a questões abertas ou à análise de imprensa.” De acordo com a Análise Conteúdo (BARDIN, 2016) serão obedecidas três etapas principais: Pré-Análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos dados.

A pré-análise é descrita pela autora como tendo por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” e contém os seguintes passos (BARDIN, 2016, p. 125).

- **Escolha dos documentos:** material produzido, áudio e transcrições das entrevistas;
- **Questões investigativas / objetivos:** não é necessário ter sido atleta de Ginástica Artística para tornar-se um professor/treinador da modalidade / analisar a trajetória pessoal e profissional dos professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística na cidade de Pelotas.
- **Elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final:** eixos pré-estabelecidos no roteiro de entrevista semiestruturada – vivências; saberes; experiência profissional; extraclasse; motivação; e condições de trabalho.

A exploração do material, que se dá a partir da pré-análise, ocorre à medida que “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2016, p. 131). Nesta fase as respostas foram organizadas em tabelas, cruzando os dados entre os sujeitos e as perguntas, produzindo assim um panorama completo de cada pergunta e resposta de cada entrevistado.

Por fim, no tratamento e interpretação dos dados, serão utilizadas as técnicas de classificação – a partir dos eixos previamente determinados no roteiro de entrevista, categorização – a partir das resposta obtidas e inferência a partir da análise qualitativa das respostas, levando em consideração que Bardin (2016, p. 146) afirma que “o que caracteriza a análise qualitativa é o fato de a ‘inferência – sempre que é realizada – ser fundada na presença do índice (tema, palavra, personagem etc!), e não sobre a frequência da sua aparição, em cada comunicação individual’”, para esta

análise o índice consiste nos fatores apresentados em cada resposta, levando em consideração o contexto de cada grupo de perguntas e o panorama oferecido pelas respostas dos entrevistados.

Para melhor entendimento construímos uma matriz analítica disposta no decorrer do texto, conforme Quadro 2 abaixo:

Categorias	Dimensão	Perguntas realizadas na entrevista	Objetivos	Referencial Teórico
Socialização Antecipatória	Vivências	Qual a tua primeira aproximação com a Ginástica Artística? Foste atleta?	Determinar quais fatores podem ter sido determinantes na formação, desde a infância até fase adulta, dos sujeitos de pesquisa para atuarem com a Ginástica Artística. Houve socialização antecipatória?	Aleixio e Nunomura (2018) Andrade (2011) Carride et al. (2017) Dubar (2005) Folle e Nascimento (2008) Pires (2016) Sampaio <i>et al</i> (2020) Silva (2018) Tardif (2005) Xavier (2014) Nunomura (2000, 2003, 2008) Nista-Piccolo (2003, 2008)
		Como esta experiência te influenciou na escolha em trabalhar com este esporte?		
	Relações com a GA	O que te levou a trabalhar com esporte Ginástica Artística? Com atividade extraclasse, trabalhas há quanto tempo?	Neste momento, ainda na socialização antecipatória, detectar quais aproximações levaram os sujeitos de pesquisa a trabalhar com a Ginástica Artística, no extraclasse e se eles percebem que a formação inicial contribuiu para seus conhecimentos acerca da Ginástica Artística.	
		Como a tua formação profissional contribuiu na aquisição de conhecimento acerca da Ginástica Artística?		
Socialização Profissional	Saberes	Quais saberes te dão suporte na tua prática docente?	Estabelecer de que forma os sujeitos de pesquisa se apropriaram dos conhecimentos necessários para exercer a profissão vinculados à prática de ensinar Ginástica Artística, de que forma estes sujeitos de pesquisa se mantêm atualizados e como se relacionam entre si, visto ser um grupo pequeno, peculiar e unido, atuando em suas escolas, mas em conjunto em prol do esporte.	Tardif (2005) Nunomura (2000, 2003, 2008) Nista-Piccolo (2003, 2008) Mesquita <i>et al.</i> , (2014) Gilbert, Côté e Mallett (2006) Mallett, Trudel e Rynne (2009) Meyer, Vosgerau e Borges (2018)
		A literatura disponível te auxilia na tua prática profissional? Como te manténs atualizado/a e capacitado/a para exercer a profissão nesta área?		
		Há colaboração entre pares?		

Extraclasse e GA na escola	Extraclasse	Com atividade extraclasse, trabalhas há quanto tempo? Neste contexto extraclasse, quais os teus objetivos?	Descrever de que forma os sujeitos de pesquisa percebem as relações do contexto extraclasse com as suas escolas. Sinalizando: quais seus objetivos com os alunos através das aulas/treinos; como eles encaram as possibilidades para Educação Física regular (os outros professores se apropriam? é permitido?); como eles descrevem o “papel” da Ginástica Artística no extraclasse dentro da escola: é bem vista? tem procura? se sim, recebe mais incentivo? E se esses fatores juntamente com a atuação dos sujeitos fortalecem o esporte.	Andrade (2011) Carride <i>et al.</i> (2017) Costa <i>et al.</i> (2017) Costa <i>et al.</i> (2019)
		Entre as aulas regulares e extraclasse, há distinção entre as práticas?		
		Como a Ginástica Artística se insere no contexto escolar nas atividades extraclasse? Julgas que o contexto extraclasse fortalece o esporte Ginástica Artística?		
Motivação e condições de trabalho	Apoio da escola	Percebes teu trabalho como algo satisfatório? Quais as tuas expectativas com relação ao teu trabalho?	Nesta categoria buscamos sinalizar de que forma os próprios sujeitos de pesquisa se percebem diante das suas realidades profissionais: o quanto satisfeitos estão com o trabalho desempenhado, quais as suas expectativas com o mesmo, por exemplo: disseminar o esporte, valorizar a profissão, busca reconhecimento e investimento; e como sentem que a escola se manifesta perante o contexto extraclasse: investe? Oferece o mínimo? Ajuda com outras despesas, como por exemplo transporte para competições e uniformes?	Winterstein (1992); Lopes (2009); Carbinatto (2010); Seabra (2008); Brasil <i>et al.</i> (2018); Lopes, Oliveira e Nunomura (2016); Alexander, Wyatt-Smith e Du Plessis (2020); Richter, E., Lazarides e Richter, D. (2021);
		O que te motiva e o que te desmotiva para trabalhar com equipe/escolinha na escola?		
		Como julgas tuas condições de trabalho? (espaço e material, por exemplo). Percebes apoio da escola?		

Quadro 2 – Matriz analítica atualizada.
Fonte: elaborada pela autora.

5.6 Considerações Éticas

O projeto foi submetido, apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), registrado sob o CAAE 26984619.9.0000.5313, nº do parecer 4.033.329, presente no Anexo C. Todos os participantes leram e concordaram com o

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, presente no Apêndice A, para pertencer ao estudo.

6 Cronograma

A construção do projeto iniciou pela delimitação do tema e objetivos ainda no segundo semestre de 2019, bem como submissão ao Comitê de Ética da ESEF – UFPel.

Em 2020.1 o projeto foi aprovado pelo comitê de ética e uma entrevista piloto foi realizada no dia 11 de junho. Em 2020.2, no dia 1º de setembro foi realizada a etapa de qualificação e o período que compreendeu a coleta de dados foi de 1º de outubro a 27 de novembro de 2020.

Durante o semestre de 2021.1 se deu o tratamento dos dados coletados, com cuidadosa edição dos áudios, transcrição dos áudios, devolução deste material produzido e consentimento dos entrevistados com relação ao material produzido para partir para a fase de análise.

De posse da análise dos dados, dois artigos foram idealizados para publicar os resultados obtidos. Sendo o primeiro – Cenários e processos de socialização docente: um estudo com professores de ginástica artística, abordando os processos de socialização antecipatória e profissional, configurado para ser submetido à Revista Motrivivência, e o segundo – Desafios do trabalho docente com a Ginástica Artística, abordando o contexto extraclasse, motivações para trabalhar e suas condições de trabalho.

Cronograma do Projeto	2019.2 2020.1	2020.2					2021.1						2021.2					
		ago.	set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.	jul.	ago.	set.	out.	nov.	dez.
Referencial Teórico																		
Aprovação em Comitê de Ética																		
Qualificação do Projeto																		
Coleta de Dados																		
Análise de Dados																		
Elaboração da Dissertação																		
Entrega pra Banca																		
Defesa																		
Entrega Final																		

Quadro 03 – Cronograma.

Fonte: elaborado pela autora.

Referências

ALEXANDER, Colette; WYATT-SMITH, Claire; DU PLESSIS, Anna. The role of motivations and perceptions on the retention of inservice teachers. **Teaching and Teacher Education**, v. 96, p. 1-12, 2020.

ANDRADE, Danielle Muller de. **Caracterização dos professores de Educação Física que trabalham com esporte extraclasse: motivações, trajetórias, saberes e identidades**. 2011. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

ANDÚJAR, Antonio J. Casimiro; PIÉRON, Maurice. La incidencia de la práctica físico-deportiva de los padres hacia sus hijos durante la infancia y la adolescencia. **Apunts – Educación física y deportes**, v. 3, n. 65, p. 100-104, 2001.

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

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor. **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1999.

BRACHT, Valter. Aprendizagem social e educação física. **Porto Alegre: Magister**, p. 69-89, 1992.

BRACHT, Valter. Educação Física no Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010. **Anais...** Belo Horizonte, 2010.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018
Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192> Acesso em: dez 2019

BRASIL, Vinicius Zeilmann; BARROS, Thais Emanuelli da Silva; SOUZA, Jeferson Rodrigues de; KUHN, Filipy; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; RAMOS, Valmor. Trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 29, n. 01, 2018.

BROCHADO, Fernando Augusto; BROCHADO, Monica Maria Viviani. **Fundamentos de ginástica artística e de trampolins**. Guanabara Koogan, 2011.

CARBINATTO, Michele Viviene; TSUKAMOTO, Mariana H. C.; LOPES, Priscila; NUNOMURA, Myrian. Motivação e ginástica artística no contexto Extracurricular. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 8, n. 3, p. 124-145, set./dez. 2010.

CARRIDE, Cibelle Amade *et al.* O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de voltas às escolas. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 83, 2017.

CBG - Confederação Brasileira de Ginástica. História. Disponível em: <<https://www.cbginastica.com.br/historia>> Aceso em: dez 2019.

CHENG, Luanna Alexandra; MENDONÇA, Gerefson; FARIAS JÚNIOR, José Cazuza de. Physical activity in adolescents: analysis of the social influence of parents and friends. **Jornal de pediatria**, v. 90, n. 1, p. 35-41, 2014.

COSTA, Vitor Ricci et al. A motivação para as primeiras peripécias na ginástica artística: a perspectiva de praticantes iniciantes. **Pensar a prática**, v. 20, n. 2, 2017.

COSTA, Julia Loth et al. Inserção da ginástica artística na Educação Física Escolar da cidade de Três Rios-RJ. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019.

DIANNO, Marcelo Vidice. Ginástica olímpica no Brasil. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 2, n. 2, p. 57-59, 1988.

DUNCAN, S.C., DUNCAN, T.E., STRYCKER, L.A. Sources and types of social support in youth physical activity. **Health Psychol.** 2005; 24:3-10.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Rita Cláudia Batista. **O esporte como prática hegemônica na educação física**. 2006. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 2, p. 153-171, 2010.

FLICK, Uwe. **Qualitative The sage handbook of Data Analysis**. Sage, 2014.

GARANHANI, Marynelma Camargo. Saberes da Ginástica na educação escolar. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 211-225.

LERUM, Øystein et al. The Conforming, The Innovating and The Connecting Teacher: A qualitative study of why teachers in lower secondary school adopt physically active learning. **Teaching and Teacher Education**, v. 105, 2021.

LOPES, Priscila. **Motivação e ginástica artística no contexto extraclasse**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LOPES, Priscila; OLIVEIRA, Maurício Santos; NUNOMURA, Myrian. Motivação e ginástica artística na escola: a perspectiva do professor. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 24, n. 1, p. 69-79, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCO, Ademir de. As influências da prática da Ginástica para o desenvolvimento humano na infância e na adolescência. In: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 189-210.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; NUNOMURA, Myrian; MENEZES, Rafael Pombo. Sports coaching science in Brazil. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 132-137, 2016.

MOORE, Lynn L. et al. Influence of parents' physical activity levels on activity levels of young children. **The Journal of pediatrics**, v. 118, n. 2, p. 215-219, 1991.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. Pedagogia da Ginástica Artística. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. p. 27 – 36.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008.

NUNOMURA, Myrian. Uma alternativa de conteúdo para um programa de iniciação à ginástica artística: A experiência no Canadá. **Motriz**, Rio Claro, v. 6, n. 1, p. 31-34, 2000.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. A Ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, 2003.

PAOLIELLO, Elizabeth. A Ginástica Geral e a formação universitária. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 1. Campinas, 2001. **Anais...** Campinas-SP: SESC: Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 2001. p. 25.

PIRES, Veruska et al. A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes-estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC. 2016.

PIRES, Veruska et al. Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 35-60, 2017.

PUBLIO, Nestor Soares. Origem da Ginástica Olímpica. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. P. 15 – 26.

RICHTER, Eric; LAZARIDES, Rebecca; RICHTER, Dirk. Four reasons for becoming a teacher educator: A large-scale study on teacher educators' motives and well-being. **Teaching and Teacher Education**, v. 102, p. 103322, 2021.

SAMPAIO, Gabriela Breggue da Silva; MILISTETD, Michel; FREITAS, Cintia de la Rocha; MILAN, Fabrício João; PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; FARIAS, Gelcemar Oliveira. Contextos sociais na formação de treinadoras de ginástica

rítmica: a aprendizagem ao longo da vida. **Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento**, v. 12, n. 3, p. 32-40, 2020.

SAWASATO, Yumi Yamamoto; CASTRO, Maria Fátima de. A dinâmica da Ginástica Olímpica. In: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 391-420.

SEABRA, André F. et al. Determinantes biológicos e sócio-culturais associados à prática de atividade física de adolescentes. **Cadernos de saúde pública**, v. 24, p. 721-736, 2008.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13ª ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2012. Disponível em: <<http://www.kmedeuropa.pt/formacao.php>>

TEIXEIRA, Luís Augusto. Aprendizagem de habilidades motoras na ginástica artística. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. P. 77 – 105.

WINTERSTEIN, Pedro José. Motivação, Educação Física e Esporte. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 53-61, 1992.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 827-849, 2014.

YIN, Robert. **Estudo de caso: Planejamento e método: 5ª ed**. Porto Alegre: Bookman. 2015.

2. RELATÓRIO DE TRABALHO DE CAMPO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física
Curso de Mestrado



Relatório de trabalho de campo

**Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias
docentes**

Juliana Diel de Arruda

1 Introdução

Com o objetivo de traçar os caminhos percorridos durante o processo de desenvolvimento desta dissertação de mestrado, este Relatório de Trabalho de Campo exprime o passo-a-passo da elaboração do produto final com vistas a obtenção do título de mestre.

Este processo inicia-se pela percepção de que em Pelotas-RS alguns professores/treinadores formados em Educação Física, atuantes no contexto extraclasse com Ginástica Artística, não correspondiam ao senso comum de que para atuarem desta forma fosse necessário experiência prévia, a exemplo disso a própria pesquisadora.

Então, em virtude deste prévio conhecimento, que contradiz a máxima de que para atuar como professor/treinador de algum esporte seja necessário ter praticado o mesmo enquanto atleta, o foco desta dissertação de mestrado é desvelar quem são esses professores/treinadores, como se formaram e que caminhos tomaram durante suas vidas (processos de socialização) culminando hoje na atuação no contexto extraclasse da Ginástica Artística.

Além disso, vale destacar o engajamento desses professores/treinadores que além de atuarem desta forma, ainda fomentam o esporte na cidade, promovendo um circuito de competições locais entre as escolas que de fato desenvolvem o esporte Ginástica Artística na cidade, tornando esse cenário peculiar e candidato, metodologicamente falando, a um Estudo de Caso.

Esta dissertação caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa, de acordo com Lüdke e André (1986, p. 11-13) e as definições de análise propostas por Flick (2014) e o método utilizado foi o estudo de caso proposto por Yin (2015).

O caso em questão foca nos professores/treinadores que trabalham com a Ginástica Artística no contexto extraclasse na cidade de Pelotas promovendo também as competições locais. O marco temporal foi 2019/2 – março de 2020. Além disso, investigamos também aspectos como o contexto extraclasse, motivação destes professores/treinadores e condições de trabalho.

2 Contatando os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa tratam-se dos nove professores/treinadores que se enquadraram nos requisitos de trabalhar com a Ginástica Artística, no contexto extraclasse e já ter participado alguma vez do Circuito Pelotense de Ginástica Artística. Para se obter as informações necessárias para configurar a amostra, entramos em contato com a 5^o Coordenadoria Regional de Educação, com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas, bem como professores/treinadores da rede particular de ensino a fim de contemplar as redes pública e privada de ensino, alcançando o máximo de professores/treinadores possível.

Neste sentido, constatamos que na rede pública de ensino, as escolas municipais e estaduais não possuem projetos extraclasse de Ginástica Artística cadastrados. Esse dado foi coletado em visita à 5^o Coordenadoria Regional de Educação e entrando em contato via e-mail com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Pelotas.

Por outro lado, pertencente ao Projeto Vida Ativa da Prefeitura Municipal de Pelotas, em parceria com a Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas, o Projeto Brincando de Ginástica também foi considerado, uma vez que apresenta as mesmas características que um projeto extraclasse, ao atender crianças regularmente matriculadas em escolas próximas às dependências da ESEF, no bairro Três Vendas na cidade de Pelotas (lugar no qual acontecem as atividades), e também pelas atividades ocorrerem no turno inverso, bem como o projeto já ter participado das competições locais.

Então a amostra de fato foi composta pelos nove professores/treinadores que atuam em escolas particulares no contexto extraclasse de Pelotas e os professores que atuam no Projeto Brincando de Ginástica.

3 Coleta e análise de dados

Primeiramente, foi realizada uma entrevista piloto, no dia 11 de junho de 2020, com professora que se enquadraria nos critérios de inclusão, porém estava morando fora do país no momento da realização da pesquisa, neste sentido, os dois

instrumentos aqui propostos foram previamente testados e aprovados por esta professora de Ginástica Artística.

Após aprovação do projeto em comitê de ética e fase de qualificação, essa realizada em 1º de setembro de 2020, entramos diretamente em contato com cada sujeito da pesquisa. Coletamos os dados utilizando dois instrumentos, um questionário fechado, de 20 perguntas e uma entrevista semiestruturada, de 23 perguntas, de forma virtual, no período de 1º de outubro à 27 de novembro do ano de 2020, seguindo os protocolos de distanciamento social requeridos em virtude da pandemia por COVID-19.

O primeiro instrumento de coleta foi um questionário fechado pelo qual visamos buscar informações de cunho pessoal e profissional para delinear o perfil dos sujeitos a serem analisados. Aplicamos o questionário via *link* pela plataforma *Google Forms*, nele constou também o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Já o segundo instrumento, foi uma de entrevista semiestruturada. Realizamos as entrevistas também de forma *online*, via aplicativo *Zoom*. Com o uso deste aplicativo, foi possível gravar áudio e vídeo. Além desta ferramenta, em paralelo, um aplicativo de gravação do próprio computador também foi utilizado para garantir a captura dos dados coletados, por medida de precaução.

As entrevistas duraram de 40 minutos à 2h, e os dados foram armazenados em arquivos de áudio e textos em computador do próprio pesquisador, enviados por e-mail para conferência e consentimento dos entrevistados. Todos os entrevistados aprovaram o material.

Então, com o consentimento dos sujeitos de pesquisa acerca do material produzido, utilizamos o *software* NVivo versão 10 para sistematização dos dados e organização do material para iniciarmos a fase de análise de conteúdo por meio de técnicas propostas por Bardin (2016).

Como fruto desta pesquisa, dois artigos foram idealizados, o primeiro sob as categorias: Socialização Antecipatória e Socialização Profissional, e o segundo sob as seguintes: Extraclasse e Ginástica Artística na escola e Motivação e condições de trabalho.

Os dados para o primeiro artigo foram organizados em duas categorias: Socialização Antecipatória e Socialização Profissional, com informações sobre as primeiras aproximações dos entrevistados com a Ginástica Artística e qual o caminho de formação percorrido por esses sujeitos de pesquisa, que culminou nas suas

atuações no contexto extraclasse da Ginástica Artística. Está previsto para submissão na revista *Motrivivência* e formatado conforme anexo D. Já os dados para o segundo artigo têm o propósito de averiguar os desafios do trabalho docente com a Ginástica Artística, na esfera extraclasse e suas relações com o contexto escolar no qual as atividades se desenvolvem e estão disponibilizados nas “Discussões possíveis a partir dos resultados encontrados”.

4 Perfil dos entrevistados

Os nove entrevistados apresentam um perfil heterogêneo, tratam-se de sete mulheres e dois homens, seis ex-atletas, com idades de 23 a 56 anos e apresentam diferenças de gerações marcantes.

Sendo cinco deles formados em Licenciatura Plena, dois em Licenciatura e mais dois em Bacharelado, essa configuração se dá justamente em virtude das mudanças sofridas com a separação da licenciatura plena em dois cursos distintos (somente licenciatura e bacharelado). Os anos de formação também variam, vão de 1989 a 2019. Somente três ainda não ingressaram em cursos de formação continuada, dois encontram-se com mestrado em andamento, dois tem especialização e uma já obteve o título de doutora.

Essas diferenças refletem na heterogeneidade encontrada na duração dos períodos de atuação, se na Educação Física e/ou extraclasse. Com relação à Educação Física regular o período varia de 8 meses a 20 anos, enquanto que no extraclasse, contexto no qual todos atuam, o lapso temporal varia de um ano a 33 anos.

3. ARTIGO

CENÁRIOS E PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE GINÁSTICA ARTÍSTICA.

(Formatado nas normas da Revista Motrivivência – UFSC)

Cenários e processos de socialização docente: um estudo com professores de ginástica artística.

RESUMO: Estudos acerca das trajetórias pessoal e profissional e da formação de professores/treinadores são crescentes no âmbito acadêmico. Assim, com base nos processos de socialização antecipatória e profissional, propostos por Dubar, buscamos compreender como ocorrem estes processos de socialização de professores/treinadores, que atuam no contexto extraclasse do esporte Ginástica Artística (GA), em uma cidade do estado do Rio Grande do Sul. De caráter qualitativo, este estudo de caso utiliza dois instrumentos, questionário fechado e entrevista semiestruturada. Os resultados revelaram que com relação à socialização antecipatória, as primeiras aproximações com a GA e/ou atividades físicas foram proveitosas e decisivas para a formação desses sujeitos, visto que para os professores/treinadores entrevistados as identidades herdadas se consolidaram. Quanto à socialização profissional, fica evidente que os saberes envolvidos na formação inicial e na formação continuada, geraram avanços nas práticas cotidianas com GA, sinalizaram, ainda, a contribuição entre os pares como importante fonte de aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Processos de socialização; Ginástica; Formação; Formação inicial; Trajetória.

Scenarios and processes of teacher socialization: a study with artistic gymnastics teachers.

ABSTRACT: Studies about the personal and professional trajectory and training of teachers/coaches are increasing in the academic sphere. Thus, based on Dubar's anticipatory and professional socialization, we seek to understand how these socialization processes of teachers/coaches occur that work in the extra-class context of Artistic Gymnastics (AG) sport in a city of the state of Rio Grande do Sul. With a qualitative character, this case study uses two instruments, a closed questionnaire, and a semistructured interview. The results revealed about anticipatory socialization, the first approaches to AG and/or physical activities were useful and decisive for the formation of these subjects, as for the interviewed teachers/coaches, the inherited identities were consolidated. As for professional socialization, it is evident that the knowledge involved in initial and continuing education generated advances in everyday practices with AG and signaled the contribution among peers as an important source of learning.

KEYWORDS: Socialization processes; Gymnastics; Formation; Initial formation; Trajectory.

Escenarios y procesos de socialización docente: un estudio con profesores de gimnasia artística.

RESUMEN: Estudios sobre las trayectorias personales y profesionales y la formación de profesores/entrenadores han crecido académicamente. Así, a partir de los procesos de socialización anticipatoria y profesional propuestos por Dubar, buscamos comprender cómo se dan estos procesos de socialización para los profesores/entrenadores que trabajan en el contexto extraclase de Gimnasia Artística (GA) en una ciudad del estado de Rio Grande do Sul. De carácter cualitativo, este estudio de caso utiliza dos instrumentos, un cuestionario cerrado y una entrevista semiestruturada. Los resultados revelaron acerca de la socialización anticipatoria, los primeros acercamientos a GA y/o actividades físicas fueron útiles y decisivos para la formación de estos sujetos, ya que para los profesores/entrenadores entrevistados se consolidaron las identidades heredadas. En la socialización profesional, los conocimientos involucrados en la educación inicial y continua, generaron avances en las prácticas cotidianas con GA, y también señalaron el aporte entre pares como fuente de aprendizaje.

PALABRAS-CLAVE: Procesos de socialización; gimnasia; Formación; Formación inicial; Trayectoria.

INTRODUÇÃO

Ao tentar compreender a trajetória pessoal e profissional de professores/treinadores, no contexto em que estão imersos, buscamos nos estudos de Dubar (2005), entender os processos de socialização dos professores de Educação Física e que atuam no contexto extraclasse de Ginástica Artística. Para tal, resgatamos os conceitos de Identidade, de Socialização Antecipatória e de Socialização Profissional necessários para a contextualização do universo de formação e para o processo de consolidação da docência.

Em uma perspectiva sociológica Dubar (2005, p. 136) relaciona o conceito de identidade como algo que faz parte do processo de socialização, e depende da “relação identidade para si e identidade para o outro ao interior do processo comum que a torna possível e que constitui o processo de socialização”. Assim, o autor define o conceito de Identidade em “nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 2005, p. 136).

No campo da EF, Pires (2016), com base nos estudos de Dubar (2005), traz esses conceitos para a área e aponta que a identidade profissional se relaciona com as experiências anteriores à profissão e com as suas motivações. Deste modo se estabelece a ligação entre uma experiência prévia enquanto atleta e suas escolhas profissionais. A autora argumenta que é durante essa experiência que as identidades herdadas, se consolidam ou não.

De acordo com esses entendimentos, Tardif (2012, p. 57) faz reflexões acerca da prática profissional docente, a descreve não somente como algo para os outros, mas também como algo para si, pois “sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional”.

Para os conceitos de processos de socialização, Dubar (2005, p.67) considera a socialização antecipatória como “processo pelo qual um indivíduo aprende e interioriza os valores de um grupo (de referência) ao qual deseja pertencer. Essa socialização o ajuda a ‘se alçar nesse grupo’ e deveria ‘facilitar sua adaptação no grupo’”. No que tange a EF, esse processo ocorre de forma frequente pelas experiências vivenciadas na infância e na adolescência, que, posteriormente, influenciam muito nas escolhas futuras para o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos (PIRES, 2016; SILVA, 2018).

Para além da socialização antecipatória, também trazemos neste espaço a discussão sobre a socialização profissional em Dubar (2005), o autor a descreve como um processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo (*self*), concebido como um processo em construção permanente, ele ainda argumenta que é por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2005, p. 358).

Na área de EF já emergem estudos que buscam compreender processos de ingresso na carreira, formação inicial, formação continuada, prática profissional e protagonismo diante do cenário do qual os professores fazem parte (ANDRADE, 2011; FOLLE; NASCIMENTO, 2009; SILVA, 2018), a exemplo disso, Sampaio *et al.* (2020) buscam analisar a influência dos contextos sociais de treinadoras de ginástica rítmica, com base nas aprendizagens adquiridas ao longo da vida.

Os estudos de Marques, Nunomura e Menezes (2016), acerca dos parâmetros utilizados para pensar sobre os professores/treinadores, demonstram que não somente aspectos quantificáveis são levados em consideração, mas que atualmente também há um crescente interesse nessa seara visto o entendimento de que o esporte é um fenômeno tão diverso, logo,

fatores como a formação dos professores/treinadores devem ser tratados por uma perspectiva sociológica, considerando toda a sua complexidade.

Para melhor ilustrar os parâmetros acima descritos, os estudos de Galatti *et al.* (2016), sobre a produção científica acerca do treinamento no Brasil, revelam uma média de cinco artigos publicados por ano, em 15 anos, em oito periódicos selecionados. Os resultados mostram que 37,7% dos artigos foram focados no pensamento (sensações, crenças) e 29,5% no comportamento de treinadores. Neste bojo, podemos citar também a pesquisa realizada por Aleixio e Nunomura (2018, tradução nossa) acerca do projeto: "Coming of age: Towards best practice in Women's Artistic Gymnastics" – "Amadurecimento: Rumo às melhores práticas na Ginástica Artística Feminina", que teve por objetivo analisar experiências de ginastas mais velhas e os fatores que contribuíram para o prolongamento de suas carreiras.

No Brasil nos deparamos com um cenário de escassez da modalidade Ginástica Artística no contexto escolar (NUNOMURA; NISTA-PICCOLO, 2003). Essas autoras argumentam que as dificuldades encontradas para trabalhar com a modalidade esportiva advém de fatores relativos à formação inicial, pois a consideram inadequada ou insuficiente, bem como a fragilidade dos espaços para essa prática e a escassez de materiais para a realização de aulas.

Para Kukamura (2012), esportes como a Ginástica Artística são importantes, uma vez que ofertam um riquíssimo repertório motor às crianças pela sua prática e caracterizam não somente os "primeiros passos" na Ginástica Artística, mas servem também de base motora para outras atividades.

No que concerne as atividades no panorama da Educação Física escolar, Andrade (2011) traz importante contribuição do contexto extraclasse, quando sinaliza as possibilidades do trabalho com esporte, caracteriza o perfil do professor/treinador de Educação Física e descreve esse nicho escolar pelas suas características próprias, visto que há oferta de atividades para os alunos, que em tese, participam por opção. A autora afirma que se trata de uma forma de utilização do esporte que promove: "o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, a ampliação do universo cultural, favorece o espírito de cooperação e colaboração na busca de um objetivo" (ANDRADE, 2011, p. 22).

Diante deste cenário, a partir dos processos de socialização antecipatória e profissional, buscamos compreender as interfaces desses processos de socialização de professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística em uma cidade do sul do estado do Rio Grande do Sul.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada de modo qualitativo e utiliza como método o estudo de caso proposto por Yin (2015, p. 3), descrito por ele como um método que "investiga um fenômeno contemporâneo (o 'caso') em seu contexto no mundo real", tal que pode "incluir casos únicos ou múltiplos, pode ser limitado a evidências quantitativas e pode ser um método útil para fazer uma avaliação".

Em um primeiro momento foram exploradas as instituições da rede pública de ensino, em contato com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) e com a Coordenadoria Regional de Educação (CRE), nos informaram de que não havia registros de atividades extraclasse de Ginástica Artística na rede pública de ensino de forma institucionalizada, com cargas registradas pelas direções de escola e/ou professores disponíveis para atender a modalidade.

Ainda assim, no estudo foi incluído um projeto vinculado à Prefeitura Municipal, em parceria com uma Instituição de Ensino Superior (IES) da cidade, que visava atender crianças regularmente matriculadas em escolas da rede pública, localizadas próximo às dependências da

referida IES – local onde acontecem as atividades. Nesse espaço as atividades ocorrem em turno inverso e alguns integrantes já participaram de competições locais, tendo dessa forma características de atividade extraclasse.

Assim, fizeram parte da amostra, os professores/treinadores do Projeto da Prefeitura Municipal e os professores atuantes na esfera da rede privada do ensino básico, de cinco escolas localizadas em diversos bairros nessa cidade do sul do estado do Rio Grande do Sul, identificados neste trabalho como Entrevistados (E).

Para a coleta de dados utilizamos dois instrumentos, um prévio questionário de 20 questões (fechado) e em seguida uma entrevista semiestruturada de 23 questões. O período que compreende a coleta de dados foi de 1º de outubro a 27 de novembro de 2020. Toda coleta ocorreu de forma *online*, para obedecer aos protocolos de distanciamento social e para evitar a contaminação, devido à pandemia por COVID-19 (doença do corona vírus, no ano de 2019) desde o início do ano de 2020. Segundo a Fundação Oswaldo Cruz (SCHUELER, 2020) uma pandemia é quando uma nova doença atinge todos os continentes e espalha-se pela contaminação de pessoa para pessoa.

No primeiro instrumento, os sujeitos foram questionados sobre informações referentes a aspectos de caracterização do perfil profissional (ano de formação; instituição de ensino; formação continuada; e atuação profissional), por meio de questionário, disponibilizado através de link do *Google Forms*, ferramenta *online* e gratuita de coleta e de organização de informações em pequena ou grande quantidade.

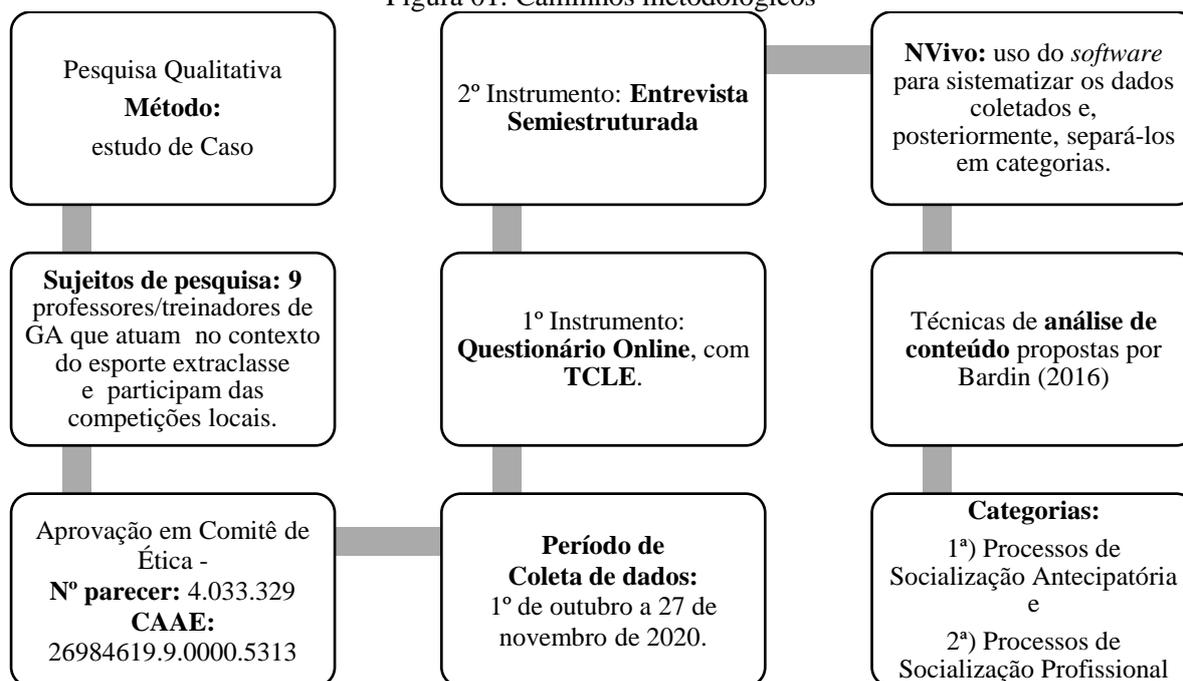
Posterior ao questionário, uma entrevista semiestruturada foi realizada para averiguar maiores detalhes do processo de socialização antecipatória e profissional desses professores/treinadores de EF atuantes no âmbito da GA. Todo o processo de entrevistas foi realizado de forma virtual, foi utilizado o aplicativo *Zoom*, ferramenta *online* e com opção gratuita, que viabiliza reuniões com qualidade, segurança e registro da atividade. Assim, todas as entrevistas foram gravadas (áudio e vídeo), transcritas, devolvidas em áudio e texto para os entrevistados, de forma que o conteúdo produzido fosse apreciado e consentido para utilização na pesquisa.

De posse dos dados, o conteúdo coletado foi sistematizado com o *software* NVivo versão 10, *QSR International*, conforme já utilizado em estudos anteriores (SAMPAIO *et al.*, 2020; BARROS, 2016; TOZETTO, 2016), de forma que o material produzido estivesse organizado por questões e em suas devidas categorias – elaboradas a partir da análise dos dados. Após essa organização, analisamos estes dados por técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2016).

Os dados foram estruturados em duas grandes categorias, a primeira denominada de “Socialização Antecipatória: primeiras aproximações com a GA” e a segunda denominada “Socialização Profissional: construção dos saberes para trabalhar com extraclasse.”

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisas e foi aprovada sob o N° do parecer: 4.033.329 e CAAE 26984619.9.0000.5313. Em conformidade com os aspectos éticos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi fixado no primeiro instrumento de coleta de dados. Para melhor visualização dos caminhos metodológicos, segue a figura abaixo:

Figura 01: Caminhos metodológicos



Fonte: elaborada pelos autores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com relação ao perfil dos sujeitos, dos nove professores/treinadores envolvidos no estudo, sete eram mulheres e dois eram homens, com faixa etária entre 23 e 56 anos de idade, formados em Licenciatura Plena: E1, E3, E5, E7 e E8; somente Licenciatura E2 e E9, e Bacharelado: E4 e E6.

Dos nove sujeitos, apenas três, E1, E2 e E6, ainda não possuem nenhum nível de pós-graduação, os entrevistados E5 e E9 possuem formação *Lato Sensu*, já E3 e E4 estão inseridos na pós-graduação *Stricto Sensu*, E8 já concluiu o mestrado, e E7 já é doutor. Essa heterogeneidade também pode ser observada pelo tempo de atuação, que está diretamente ligado ao período em que cada um dos entrevistados finalizou sua formação inicial, com variação das experiências entre EF no contexto das aulas regulares na rede de ensino (exceto bacharéis e a E2) e aulas ministradas no espaço extraclasse.

Com relação à atuação com o trabalho extraclasse em Ginástica Artística os sujeitos também apresentam diferentes trajetórias profissionais e tempos de envolvimento com a modalidade. E1, 25 anos; E2, 2 anos; E3, 15 anos; E4, 1 ano; E5, 18 anos; E6, 7 meses; E7, 6 anos e E8, com maior tempo de dedicação tem 32 anos de trabalho extraclasse. O sujeito E9 tem um ano como professor/treinador. Estes professores/treinadores atuam no contexto extraclasse da Ginástica Artística em pelo menos uma escola cada um, exceto E7 que hoje trabalha somente no Projeto.

Os resultados estão dispostos em duas grandes categorias, organizadas em quadros sintéticos e falas dos sujeitos investigados. A primeira categoria denominada de “Processos de Socialização Antecipatória – primeiras aproximações com a Ginástica Artística”, traz as primeiras aproximações vivenciadas pelos sujeitos com a modalidade esportiva, como experiências enquanto atletas da modalidade, e/ou outras práticas corporais, e a influência destas aproximações com as suas decisões profissionais, percepções acerca da formação inicial e marco para trabalhar com a Ginástica Artística.

Já a segunda categoria trata-se do “Processo de Socialização Profissional – construção dos saberes para o trabalho com Ginástica Artística no extraclasse”, e apresenta aspectos que versam em torno dos fatores que levaram estes professores/treinadores a trabalhar com a Ginástica Artística e no contexto extraclasse, e os saberes envolvidos nesse processo: como foram mobilizados; quais saberes lhes dão suporte; como esses professores/treinadores se mantêm atualizados (incluindo a importância da literatura científica); e como estes professores/treinadores percebem a colaboração entre seus pares.

Categoria 1: Processos de Socialização Antecipatória – primeiras aproximações com a GA

A primeira categoria está expressa no Quadro 01 e apresenta também a transição entre a socialização primária para secundária. Para além da socialização antecipatória, as socializações primária e secundária também podem ser percebidas na linha do tempo desses professores/treinadores de EF, visto que leva em consideração desde a primeira aproximação com a GA, a influência desta aproximação, entrada na graduação em EF e atuação até os dias de hoje (DUBAR, 2005).

Para melhor compreensão fazemos o resgate de alguns conceitos do autor. A socialização primária é aquela que trata da incorporação de saberes básicos *no* e *com* o aprendizado primário da linguagem, que assegura “a posse subjetiva de um eu e de um mundo” e “modelos predefinidos de condutas típicas” (DUBAR, 2005, p. 121-122). Já a socialização secundária é “definida como ‘interiorização de subdivisões de mundos institucionais especializados’ e ‘aquisição de saberes específicos e de papéis direta ou indiretamente arraigados na divisão do trabalho’” (DUBAR, 2005, p. 121-122).

No Quadro 01 apresentamos como os sujeitos se relacionam com suas aproximações com a GA e como elas foram determinantes em suas vidas para resultar na escolha profissional, bem como suas percepções acerca da contribuição a partir da formação inicial:

Quadro 01: Processos de Socialização Antecipatória – primeiras aproximações com a Ginástica Artística

Sujeitos	Primeira aproximação e contato com Ginástica Artística	Motivações para a escolha profissional	Formação inicial e contribuições para o exercício profissional	Marco para trabalhar com a Ginástica Artística e no extraclasse
E1	Aos 12 anos contato com a Ginástica Artística na escola regular.	Escolheu a EF em virtude da prática da Ginástica Artística, para seguir no campo profissional como treinadora.	1993 Lic. Plena Baixa contribuição, relata que a formação inicial agregou pouco.	Oportunidade de emprego. Início de carreira no contexto extraclasse.
E2	Aos 7 anos influência de colegas de escola, que participavam de projeto de Ginástica Artística. Foi atleta.	Escolheu a EF em virtude da prática da Ginástica Artística, para seguir atuando no esporte.	2018 Licenciatura Alta, destacou presença de professores vinculados à área.	Oportunidade de estágio, no extraclasse. Em 2015, ingressa na graduação EF para seguir atuando com a Ginástica Artística.
E3	Aos 8 anos começa a vivência no esporte. Praticava dança em local que também ofertava Ginástica Artística.	Escolheu a Educação Física por praticar dança, conhecer a Ginástica Artística e influência de amigos.	2004 Lic. Plena Importante, as disciplinas foram fundamentais. Na graduação em Educação Física foi	Não atribui um marco para o trabalho com a Ginástica Artística, nem no extraclasse. A partir da aproximação com dança migrou para o campo da Ginástica Artística.

			monitora de Ginástica Artística.	
E4	Aos 5 anos praticava esporte extracurricular em escola de Ginástica Artística, na infância. Foi atleta.	Escolheu a EF influenciada pela prática da Ginástica Artística, para ser treinadora.	2019 Bacharelado Relata que foi importantíssima, sua formação em Bacharel agregou saberes específicos do treinamento.	Entrada na graduação. Com oportunidade de estágio no contexto extraclasse. Afirma ter sido circunstancial, atribui também à experiência como atleta e aluna.
E5	Praticava dança contemporânea na formação inicial, percebeu semelhanças.	As primeiras aproximações na formação inicial influenciaram a aceitar posterior oportunidade de emprego.	2002 Lic. Plena Importante. Ressalta que foi na graduação seu primeiro contato com a Ginástica Artística.	Fascínio por acompanhar a evolução das crianças e considera o extraclasse circunstancial.
E6	Aos 16 anos acompanhava os Jogos Olímpicos e praticava atividades circenses, local onde também havia prática de Ginástica Artística.	Contato com a Ginástica Artística pela escola circense fez com que se interessasse pela realização de estágios de graduação.	2019 Bacharelado Ajudou muito a questionar as práticas que ele conhecia, abrindo novos horizontes sobre a Ginástica Artística.	Percepção de que poderia ampliar seu leque de movimentos e horizontes na Ginástica Artística. Quanto ao extraclasse, foi por uma oportunidade profissional.
E7	Aos 7 anos praticava o esporte em escola de Ginástica Artística, onde o pai era treinador. Foi atleta.	Escolheu a EF influenciada pela prática da Ginástica Artística, para ser treinadora.	2004 Lic. Plena Importante para organização do trabalho pedagógico.	Atribui à conexão com as crianças e apreço pelo espaço escolar. Quanto ao extraclasse, afirma que foi por oportunidade de emprego.
E8	Aos 8 anos praticava Ginástica Artística em atividades extraclasse, em outra escola que não a sua. Foi Atleta.	Dentre outras opções de graduação, acabou escolhendo a EF por ter maior familiaridade. Já conhecia os espaços e a influência de familiares por conta da Ginástica Artística.	1989 Lic. Plena Baixas, mesmo possuindo graduação e mestrado.	Não identifica um marco, afirma que foi pelas aproximações desde a infância e a carreira na Educação Física. E que o extraclasse foi por motivação financeira.
E9	Contato com a modalidade na escola regular, no ensino fundamental. Foi atleta.	Escolheu a Educação Física pela prática do esporte Ginástica Artística, em virtude do que este esporte agregou à sua vida.	2013 Licenciatura Importante pela parte técnica, metodológica, pedagógica.	Trabalhar com a Ginástica Artística foi por uma oportunidade profissional já no extraclasse.

Fonte: elaborado pelos autores.

Os entrevistados E1, E2, E4, E7, E8 e E9 ao serem questionados sobre suas primeiras aproximações com a GA responderam terem sido atletas, e com relação a isso, afirmaram que com certeza suas vivências na Ginástica Artística influenciaram muito suas decisões profissionais e opção pela Educação Física, exceto E8, que afirma ter sido circunstancial sua entrada na Educação Física e não atribui à vivência com a Ginástica Artística.

Em suas trajetórias profissionais os entrevistados afirmam ser a formação um modo de continuar em contato com o esporte, atuando como professores/treinadores desta modalidade,

encarando a opção pela formação inicial em EF como uma possibilidade de agregar uma carreira profissional ao seu passado na Ginástica Artística.

Essa identificação com a profissão decorrente das experiências prévias com a modalidade e contato com membros de um grupo de referência, com os quais fizeram parte de sua trajetória enquanto atletas – professores/treinadores, por exemplo – caracteriza o processo de projeção pessoal em uma carreira futura, conforme processo já descrito de Socialização Antecipatória (DUBAR, 2005).

Aliado a essas constatações, Silva (2018) corrobora ao afirmar que a importância da motivação para a profissão pode ser percebida por fatores pessoais, econômicos e/ou sociais que influenciam a escolha, levando em consideração a individualidade de cada um, com suas experiências e expectativas.

É possível perceber na fala da E2 o quanto a aproximação dela com a Ginástica Artística foi decisiva em sua vida profissional:

“Eu acho que... bom com certeza tem tudo a ver né... Eu tive uma relação com a ginástica muito feliz em todos os momentos e eu acho que isso, eu, E2 devo muito aos profissionais que trabalharam comigo” (E2).

[...] “porque tem um momento na ginástica que a gente percebe, ã, que não vai, ã, não vai ter mais segmento, né, não vai render mais do que... acho... do que já rendeu, então ou tu larga e a minha opção foi de continuar de uma maneira diferente, através da... do outro papel né, papel de professor, então foi muito importante, até para dar seguimento” (E2).

Em artigo de revisão sistemática sobre a produção acerca do desenvolvimento profissional docente, em especial da Educação Física, os autores Folle e Nascimento (2008) concluem que a prática esportiva se apresenta como uma justificativa para opção pela docência na Educação Física e ratificam que esta prévia vivência esportiva influencia na escolha profissional.

Por outro lado, os outros entrevistados E3, E5 e E6 apresentam esse processo de socialização por vertentes diferentes, pode-se dizer que indiretas, uma vez que não possuem histórico de atleta na modalidade.

A entrevistada E3 respondeu que praticava dança em uma academia que existia na cidade, na qual também eram ofertadas aulas de Ginástica Artística, em virtude disso teve contato com o esporte desde cedo, respondeu que em parte foi através dessa aproximação que escolheu a carreira na Educação Física, o que culminou em hoje em dia trabalhar em duas escolas no contexto extraclasse da Ginástica Artística. A seguir trecho com relato:

[...] “eu convivia com a ginástica assistindo às aulas que as outras crianças faziam de ginástica quase que diariamente, que era os dias que eu ia para dança e claro em alguns momentos a gente experimentava os aparelhos, a gente ia para cima do tablado brincar e ia se pendurar numa barra, ia subir na trave, enfim a gente brincava nos aparelhos de ginástica e essa coisa é minha vivência de toda a infância e até a vida adulta, aí quando eu entrei para Faculdade de Educação Física, ã, tinha o projeto né, do Professor [...] de extensão, que acontecia na academia que eu... que eu... já era... era quase minha casa academia, eu entrei pro projeto e aí então foi que eu aprendi mais coisas sobre ginástica artística e comecei a dar aula no projeto também” (E3).

Com relação ao entrevistado E5 ficou evidenciado que a sua primeira aproximação com a Ginástica Artística também foi pela dança, ocorrida durante o processo de formação inicial em Educação Física. A partir dessa experiência houve o interesse pelo esporte, o que posteriormente gerou o aceite para trabalhar com a Ginástica Artística. Decorrente disto, seu

envolvimento com a Ginástica Artística se manteve até os dias de hoje, embora tenha sido uma decisão circunstancial para a entrada na carreira, visto que o entrevistado já estava na faculdade de Educação Física, este atrelou à oportunidade de emprego sua maior motivação para seguir na modalidade.

O entrevistado E6 afirmou que já acompanhava a Ginástica Artística pelas competições televisionadas, aos 16 anos passou a frequentar uma escola de circo, onde também se desenvolvia a modalidade Ginástica Artística, assim, a partir dessas aproximações entrou para curso de graduação em Educação Física e destacou a realização dos estágios da graduação nesse espaço não escolar em que são ofertadas práticas circenses e de Ginástica Artística.

Os estudos de Sampaio *et al.* (2020) trazem a discussão sobre a trajetória de treinadoras de Ginástica Rítmica, reconhecem que não há somente um caminho possível a se trilhar, pelo contrário, as treinadoras de Ginástica Rítmica percorreram trajetórias de vida e de profissão bem distintas, com biografias e vivências diferenciadas, inclusive das cinco treinadoras estudadas pelos autores, duas não foram atletas.

Através de um resgate das falas dos sujeitos E3, E5, E6 as diferentes práticas corporais, como citado pelos sujeitos, relacionadas às diferentes vivências aproximadas com a dança clássica; dança contemporânea; capoeira; *taekwondo*; esportes coletivos em geral; *muay thai* e circo, sinalizam que apesar de não obedecerem à lógica de anteriormente à profissionalização terem sido atletas de Ginástica Artística, todos apresentaram em suas trajetórias de vida experiências diversificadas ligadas a práticas corporais.

Os entrevistados também foram questionados sobre como avaliam as contribuições da formação inicial. Neste momento resgatamos do perfil dos professores/treinadores, suas diferentes formações e períodos, para relacioná-las com a contribuição em suas práticas profissionais. Buscamos compreender esses processos e trazemos neste espaço os diferentes marcos de formação de cada um dos sujeitos.

Sob o título da Licenciatura Plena, E8 formou-se em 1989, sob a Resolução CFE nº 69/1969, que estabelece o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em EF. “Essa proposta curricular visava tanto a formação do professor de Educação Física com licenciatura plena, quanto a formação do técnico desportivo (habilitação obtida simultaneamente à licenciatura, com o acréscimo de mais duas matérias desportivas)”, conforme descrito no Parecer CNE/CES nº 58 de 18 de fevereiro de 2004 (BRASIL, 2004a, p. 2), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

As entrevistadas E1 e E8, apesar de pertencerem a resoluções diferentes, apresentam formação semelhante, mais geral e, de acordo com as entrevistadas, sem o aporte desejado para condução da profissão voltada para a prática docente com o esporte Ginástica Artística. Nesse sentido, E1 e E8 concordam que suas passagens pela graduação agregaram muito pouco, reiteraram que suas trajetórias (de atletas a professoras) foram muito mais enriquecedoras do que a formação inicial propriamente dita. E1 argumenta sair universidade sem saber ministrar aulas, de forma geral. As duas entrevistadas afirmaram que naquela época os estudantes aprendiam com a experiência.

Essas percepções vão ao encontro da literatura encontrada com ênfase nas lacunas da formação com relação à Ginástica Artística. Nunomura e Nista-Piccolo (2003, p. 187), constata que há baixo incentivo para a modalidade se comparada a outras, ou em outros países, percebem defasagem, mesmo a Ginástica Artística estando na maioria dos cursos de Educação Física e em algumas escolas de ensino fundamental. Isso instigou a investigação (NUNOMURA e NISTA-PICCOLO, 2003, p. 187) desse panorama precário da modalidade no Brasil, revelou a frustração dos técnicos que participaram do estudo, conforme trecho a seguir: “Em relação ao curso de graduação e à disciplina de Ginástica Artística, percebemos que as

expectativas dos técnicos não foram contempladas, uma vez que 40% deles se mostram insatisfeitos.” Se seguirmos essa linha, Carride *et al.* (2017, p. 85) afirmam que:

Os alunos não têm contato com esse conteúdo na escola, formam-se na universidade como professores de Educação Física com pouco contato – ou muitas vezes de forma inadequada – com a Ginástica e, conseqüentemente, acabam por não dar espaço para a Ginástica nas suas aulas nas escolas, dando continuidade ao ciclo, que tende a afastar ainda mais a ginástica da educação física escolar.

Em períodos diferentes de formação inicial, E1, E3, E5 e E7, formaram-se em 1993, 2004, 2002 e 2004, respectivamente, sob a Resolução CFE nº 3, de 16 de junho de 1987 (BRASIL, 1987), que afirma que os cursos de Educação Física deveriam possibilitar a formação integrada de conhecimentos e de técnicas que permitam uma atuação nos campos da educação escolar e não-escolar, desenvolvendo, de forma geral, atitudes crítico-reflexivas, democráticas, aprofundamento dos conhecimentos, estimulando a formação continuada, autorrealização pessoal e profissional. E se organizou em duas partes: formação geral e aprofundamento de conhecimentos.

Estes entrevistados, exceto E1 já relacionada com a E8, afirmaram que foi importante a contribuição da formação inicial em suas trajetórias, relatam que a graduação foi responsável por proporcionar conhecimentos de ordem pedagógica, como ensino de métodos, técnicas, seguranças e organização do trabalho docente. A seguir, é possível perceber essas asserções pela fala de uma entrevistada:

[...] “minha formação foi bem importante, eu aprendi... é... eu acho que em termos ginásticos eu não aprendi muito, mas eu aprendi muita coisa que eu uso na ginástica, por exemplo, questões, é... de conhecer a criança, de conhecer, é... as questões didáticas, os planejamentos, a organização, então isso eu acho que foi muito importante” (E7).

Na reformulação da EF com a separação em duas carreiras – Licenciatura e Bacharelado, sob a titulação de Licenciatura, E2 e E9 formaram-se em 2018 e 2013, respectivamente, sob a Resolução CNE/CP nº 01 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002), que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e de graduação plena.

Conforme descrição na Resolução nº 7, de 31 de março de 2004 (BRASIL, 2004b, p. 1): “o curso de Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.” Ademais, de acordo com o Parecer CNE/CES nº 58/2004 (BRASIL, 2004a) o graduado em EF além dos conhecimentos técnicos, deve saber lidar com situações do mundo do trabalho, bem como criticamente autoavaliar-se e relacionar-se com o universo acadêmico-profissional e sociedade em geral.

Esta formação já tem maior preocupação com questões específicas de cunho pedagógico e da organização escolar, conforme pode ser percebido pelas falas das entrevistadas E2 e E9:

[...]“a gente teve uma época muito feliz dentro da ginástica, né, porque a gente conseguiu ter professores dentro da Ginástica Artística, que são pessoas dentro da área de Ginástica Artística, então acho que a gente teve... a gente conseguiu captar né, coisas muito interessantes pelo professor [...], a professora [...], agora teve com ginástica a professora [...], que também é uma profissional excelente” (E2).
[...]“a parte prática eu sabia alguma coisa por causa da... do meu passado de... de atleta sim, mas a parte técnica de até a parte de cuidados, de pegada, toda essa função

para conseguir dar uma aula, passar o conhecimento certo, foi só... somente na faculdade” (E9).

Por fim, com relação à outra titulação, formaram-se no Bacharelado E4 e E6, ambos em 2019, sob a Resolução nº 7, de 31 de março de 2004 (BRASIL, 2004b) e a Resolução nº 4, de 6 de abril de 2009 (BRASIL, 2009), esta última institui carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração de alguns cursos de graduação e inclui o Bacharelado em Educação Física. As manifestações dos bacharéis participantes desta pesquisa também atribuem valores positivos para o período de formação inicial, conforme asserções abaixo:

[...] “pra parte da equipe assim, ela foi muito, muito importante em função de que dentro é muito difícil, a ginástica é um esporte muito complexo tecnicamente né, então eu acho que nessa parte foi realmente fundamental, principalmente para trabalhar com as gurias ali no treinamento” (E4).

[...] “foi a formação acadêmica né, que me ajudou a questionar muita coisa, em vez de realmente só fica assim: ‘Ah, isso é assim, porque é.’ Tá, mas, por que é assim?” (E6).

A formação inicial ofertada nos cursos gera possibilidades de novas atuações. Para Tardif (2012) as universidades impactam diretamente na sociedade, por ela e sob a responsabilidade dela passam sujeitos, como estes entrevistados, que com seus saberes atuam na formação e no desenvolvimento de outros sujeitos, este autor ressalta o papel e peso das universidades, em suas considerações preliminares acerca do saber docente enquanto plural, estratégico e desvalorizado, afirma que:

Nas sociedades contemporâneas, a pesquisa científica e erudita, enquanto sistema socialmente organizado de produção de conhecimentos, está inter-relacionada com o sistema de formação e de educação em vigor. Essa inter-relação se expressa concretamente pela existência de instituições que, como as universidades, assumem tradicional e conjuntamente as missões de pesquisa, de ensino, de produção de conhecimentos e de formação com base nesses conhecimentos. (TARDIF, 2012, p. 34).

As percepções positivas a respeito da formação inicial encontradas nas respostas destes sete entrevistados podem demonstrar um avanço na formação inicial em EF, demonstrarem estar mais preocupadas com a Ginástica Artística, de forma que a maioria diz que de algum modo foi contemplado o suficiente com os conhecimentos adquiridos na graduação a ponto de atuar na área.

Quanto ao espaço de atuação destes professores/treinadores é possível perceber que o extraclasse dentro da organização das escolas, via de regra, também pode ser ocupado por diferentes profissionais da área da Educação Física, contemplando licenciados e bacharéis. Isso ocorre em virtude das características do esporte extraclasse, que são distintas do esporte abordado nas aulas regulares de EF.

A forma sistematizada com que o esporte é abordado no contexto extraclasse – que remete ao rendimento – e a motivação, tanto de alunos quanto de professores, são diferentes (ANDRADE, 2011). Os objetivos neste contexto compreendem também a busca por melhores resultados e performance, visto que a competição é parte fundamental desse processo e além disso possibilita detectar talentos.

Os métodos de ensino do esporte se assemelham muito mais ao contexto do treinamento, porque leva em consideração as especificidades da modalidade em questão e necessitam de constante atualização técnica do professor (GRAÇA, 2004). Por outro lado, o mesmo autor também admite que, para além da descrição acima, as atividades esportivas contribuem para a

formação integral dos indivíduos, tanto em caráter pessoal, moral e social quanto em saúde, aptidão física e motora.

Os entrevistados também foram questionados acerca dos motivos que os levaram a trabalhar com a Ginástica Artística e no contexto extraclasse, neste sentido três aspectos destacaram-se: 1) situação circunstancial; 2) oportunidade profissional; 3) conexão com as crianças. Os sujeitos E1, E2, E3, E4 e E5 responderam que foi circunstancial e que não houve um momento marcante, mas que desde suas primeiras aproximações até as situações que se seguiram os levaram a trabalhar com Ginástica Artística e no contexto extraclasse. Quando questionados, E6, E7, E8 e E9, relataram que foi pelas oportunidades de emprego, por isso não atribuem essencialmente à Ginástica Artística, mas pontuam que naquele momento tiveram oferta de trabalho e assim trabalham com Ginástica Artística.

Além disso, E5 e E7, também afirmam que as suas conexões com as crianças, fascínio pelo acompanhamento delas e o espaço escolar fazem parte do rol de motivos que os levaram a trabalhar com a Ginástica Artística. É possível perceber de forma clara essas asserções pela fala dos próprios entrevistados, conforme abaixo:

[...] “é uma coisa que é bom de fazer, aí então aquilo vai te levando, tu vai vendo que vai dando certo, que tu vai procurando, vai estudando e vai melhorando a tua aula, tu vê que vai vindo os pais te veem em competição, vão lá e dizem assim: “Ah, onde é que é... Ah, legal de ver o jeito que vocês tratam as crianças, né, que bom, não sei o que...” Então eu acho que não teve um gatilho assim, foi, foi... as coisas foram me levando e... e aconteceu que agora eu só trabalho com... só com ginástica” (E5).

[...] “realmente o vínculo empregatício mesmo, foi a possibilidade de... de trabalhar com... com a ginástica realmente de maneira remunerada, foi realmente o norte e aí foi... foi bem isso, financeiro. Foi o que me levou para ginástica, eu já tava me... me encaminhando para outra modalidade, já vinha focando um ano só na faculdade para conseguir me formar e aí tava ali prestes a me formar... surgiu esse, essa possibilidade de trabalhar com ginástica no extraclasse, aí eu realmente me atirei” (E6).

[...] “como eu tava na escola é... eu entendia bem o que a criança precisava, o que eu tinha que ensinar para os meus alunos, para eles poderem chegar na escola e saber o que eles tinham que dar, então é... eu... eu sabia do espaço que eu tava falando, então sempre gostei de estar na escola, eu sempre gostei muito das crianças, de estar com as crianças. Muito... muito do meu caminho foi alterado durante a minha formação, foi por causa das crianças, né, então eu gosto muito de espaço escolar” (E7).

Neste momento também é possível retomar a teoria da Socialização Antecipatória, uma vez que a maioria dos professores/treinadores atribui a situações circunstanciais sua entrada profissional no nicho da Ginástica Artística, isso porque suas vivências anteriores deram suporte para que eles continuassem suas trajetórias pessoais e profissionais ligadas a este esporte. Mesmo que eles não tenham gatilhos ou momentos cruciais definidores, o próprio aceite às oportunidades profissionais ofertadas e a conexão com as crianças, estão ligados às aproximações com a Ginástica Artística e a influência dessas aproximações, o que reforça a proposta da teoria.

Assim, todos os aspectos acima citados, tais como: o marco inicial na Ginástica Artística, influência desse, contribuições da formação inicial e atuação com a Ginástica Artística, foram importantes para fazer um contraponto com a teoria da Socialização Antecipatória de Dubar (2005), compreendemos que essas primeiras vivências, aproximações com a modalidade esportiva e/ou práticas corporais enquanto atletas, ou não, podem ser um dos fatores que sinaliza as escolhas profissionais futuras.

Categoria 2: Processo de Socialização Profissional – construção dos saberes para o trabalho com GA no extraclasse

A partir da compreensão de Socialização Profissional, proposta por Dubar (2005), o Quadro 02 apresenta aspectos que versam em torno dos saberes mobilizados nesse processo e como esses professores percebem a existência, ou não, da colaboração entre seus pares.

Quadro 02: Processo de Socialização Profissional –
Construção dos saberes para o trabalho com Ginástica Artística no extraclasse

Sujeitos	Mobilização de saberes para o exercício profissional	Meio de atualização profissional	Trabalho Colaborativo
E1	Experiências como atleta e professora.	Atualiza-se pela sua experiência do dia a dia, competições e cursos de arbitragem de Ginástica Artística.	Destaca parceria forte com antiga colega de trabalho e visitas a clubes de alto rendimento.
E2	Bagagem de atleta e cursos realizados.	Atualiza-se por cursos de formação. Aproveitou o momento pandêmico: acesso a treinamento <i>online</i> com a CBG ¹ .	Percebe que há forte colaboração entre pares.
E3	Formação inicial e ênfase nos saberes pedagógicos ² .	Atualiza-se por cursos, visitas a clubes de alto rendimento, internet, artigos e livros.	Pertence a uma turma forte de colegas que compartilham experiências desde a formação inicial.
E4	Bagagem de atleta e saberes específicos advindos da formação inicial.	Literatura auxilia muito, principalmente sobre aspectos pedagógicos do ensino da Ginástica Artística. Atualiza-se por artigos, capacitações da CBG e cursos de treinamento técnico.	Destaca três professoras como referência.
E5	Experiências como professor, realização de cursos, visitas a clubes de alto rendimento e assistir a competições.	Literatura auxilia muito, livros e vídeos ajudam na prática. Atualiza-se por cursos.	Parceiros em clubes de alto rendimento.
E6	Saberes mobilizados pelas experiências trabalhos com outros professores de Ginástica Artística, realização de estágios e também de forma autodidata.	Vídeos na internet ajudam muito. Os artigos científicos ajudam a questionar rendimento no contexto escolar. Relata ainda percepção autodidata.	Julga a troca entre profissionais ser a forma de aprendizagem mais importante.
E7	Trajatória vivenciada na Ginástica Artística como atleta, cursos realizados e formação inicial.	Literatura auxilia pouco sobre questões práticas e didático-metodológicas, mas que se mostra forte para questões de treinamento e psicológicas. Atualiza-se por cursos fora do país e vivências.	Acredita que há desde arbitragem, federação, comitê técnico, universo acadêmico e atuantes na Ginástica Artística no contexto local.
E8	Saberes mobilizados pela bagagem de atleta e	Criticou a literatura. Atualiza-se em cursos. Afirma que a internet facilita para profissionais qualificados.	Percebe que há colaboração entre pares,

¹ Confederação Brasileira de Ginástica.

² Tratam-se de saberes vinculados à pedagogia deste esporte de forma geral, como: ensinar, preparar as aulas, se preparar para as aulas, onde buscar conhecimentos, como avaliar os conhecimentos encontrados e produzidos, suas fontes se são boas ou não.

	iniciativa de sempre se manter atualizada.		porém julga como superficial.
E9	Trajectoria vivenciada na Ginástica Artística como atleta, vivências práticas e formação inicial.	Conteúdos buscados na internet.	Destaca colegas de trabalho com quem troca experiências e materiais.

Fonte: elaborado pelos autores.

Nesta categoria os entrevistados foram questionados acerca dos saberes que lhes dão suporte profissional, como/onde foram mobilizados. Os entrevistados foram unânimes ao reportar o fator experiência, mas com diferentes especificidades.

Quanto à mobilização dos saberes para o exercício profissional, os sujeitos E1, E2, E4, E7, E8 e E9 relataram que suas bagagens de atletas lhes dão suporte para tal. Além disso, E3, E4, E7 e E9 atribuem à formação inicial a mobilização de conhecimentos específicos para a atuação profissional. Outros saberes ainda citados por E3 e E4 são os saberes pedagógicos, já E5 sinalizou que a aproximação com clubes de alto rendimento potencializou sua qualificação. Para E6 a realização de estágios e sua percepção autodidata lhe dão suporte para uma melhor atuação profissional.

Alinhamos aos resultados encontrados e acima descritos aos conceitos de saberes docente e profissional propostos por Tardif (2012, p. 36), sendo o saber docente: “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” E os saberes da formação profissional: “como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação)”.

Para além destes saberes, também é oportuno descrever aqui os saberes experienciais específicos e desenvolvidos na prática da profissão, no cotidiano do trabalho, incorporados pela “experiência individual e coletiva sob a forma de habitue e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2012, p. 39).

É importante retomar neste momento a socialização secundária porque a ela está atrelada à incorporação de saberes especializados, chamados profissionalizantes, que Dubar (2005) trata como maquinarias conceituais que compreendem um vocabulário, receitas, entre outros aspectos, que conduzem a uma concepção de mundo e que em contraponto aos saberes da socialização primária são baseados em um campo especializado de atividades. Nas asserções abaixo fica evidente:

[...] “os saberes pedagógicos são assim muito importantes... Porque se eu soubesse só a técnica da ginástica e a forma de ensinar ginástica e não soubesse lidar com as crianças, não ia adiantar. [...] a questão da segurança na ginástica ali, mais específico da ginástica, acho que assim, a segurança é importantíssimo. [...] claro que a graduação, ã, é que nos insere muito tudo... esse, esse conteúdo né, mas a prática, prática vai desde a faculdade, lá nos projetos, todos os movimentos de práticas que a gente tem na faculdade” (E3).

[...] “Pedagogia do Esporte, questões didáticas, acho que são fundamentais até mesmo mais do que a próprio conhecimento da ginástica né... especialmente isso acho que nas escolinhas, uma coisa que eu senti muita falta enquanto eu, ã... aluna de graduação assim, então acredito que, claro além de toda aquela vivência que eu tive dentro da ginástica, aquele conhecimento técnico acredito que eu adquiri nos anos de experiência na ginástica, fora do ambiente formal de ensino” (E4).

[...] “tive conhecimentos específicos da GA só na faculdade. [...] a parte prática eu sabia alguma coisa por causa da... do meu passado de... de atleta sim, mas a parte

técnica de até a parte de cuidados, de pegada, toda essa função para conseguir dar uma aula, passar o conhecimento certo, foi só... somente na faculdade” (E9).

Ainda sobre os saberes da formação profissional, a literatura científica é fonte de diversos autores (NUNOMURA e NISTA-PICCOLO, 2003; ALEIXIO e NUNOMURA, 2018; KUMAKURA, 2012) que contribuem para a produção de conhecimento, o que pode servir como meio de atualização dos entrevistados.

Fatores como a apreciação da literatura e ferramentas advindas da internet dividem opiniões. Aqueles que afirmam não se beneficiar da literatura ressaltam a importância de fatores vinculados à prática. Por outro lado, aqueles que relatam ser a literatura importante e dela se beneficiam, detém um olhar mais acadêmico sobre sua prática.

Os sujeitos da pesquisa E1, E2, E6, E8, e E9 relataram que julgam a literatura pouquíssimo importante ou pouquíssimo influente nas suas vidas, por outro lado, E3, E4 e E5 responderam que se apropriam dessa fonte de conhecimento justamente por julgarem rica essa produção, E7 pondera as diferentes forças atribuídas a distintas produções, como questões práticas, didático-metodológicas, treinamentos e psicológicas. E a entrevistada E3 avalia de forma negativa muitas produções disponibilizadas na internet, por outro lado, E6 pondera que se apropria muito mais dessa fonte de conteúdo. Isso pode refletir na diferença temporal e de formação de cada um.

Quando perguntados sobre as formas de atualização, independentemente da literatura, a maioria, E1, E2, E3, E4, E5, E7 e E8, afirma que os cursos são a fonte de conhecimento da qual eles se utilizam. Em seguida, E3, E5, E6 e E9 citam a internet como uma das formas de atualização. Por fim, visitas a clubes de alto rendimento e percepção autodidata foram pontuadas pelos entrevistados E3 e E6, respectivamente.

[...] “livros excelentes, principalmente com relação à pedagogia e o ensino da ginástica, acho que é uma literatura bem boa de ser lida, bem interessante, ã... alguns termos, principalmente, até agora entrando na área da pesquisa assim, lá uns nomes estrangeiros também que trabalham mais com a parte de treinamento, com questões da fisiologia que aqui a gente não tem tanto, que também são importantes” (E4).

[...] “eu tenho feito bastante capacitações que agora, principalmente nesse tempo remoto, a CBG vem proporcionando e os cursos, né... os cursos, ã... principalmente os cursos de treinamento então, cursos técnicos mesmo, costume... tento fazer todos que estão ao meu alcance assim, os que são mais pertinho tem nomes bem bons que vem trabalhar aqui” (E4).

A relação dos entrevistados com a literatura e outras formas de atualização remete aos estudos sobre Socialização Profissional à medida que é neste processo que ficam evidentes as ligações entre a formação e acesso aos empregos, desenvolvimento das carreiras e as remunerações (DUBAR, 2005).

No que tange à percepção de colaboração entre pares, os entrevistados foram perguntados como percebem essas relações, de parcerias entre professores/treinadores, troca de conhecimento, de experiências do cotidiano das suas práticas ou eventos. Para além de somente reconhecerem se há ou não, todos, exceto a E8, responderam que percebem e destacam a importância e o papel fundamental do trabalho colaborativo em suas práticas profissionais. Conforme falas abaixo:

“[...] eu tenho esses amigos que trabalham sempre, desde sempre comigo. [...] a gente sempre trocou ideia sobre tudo né, de chegar e comentar coisas que acontecem, dificuldades que a gente tem, então acho super importante” (E3).

“A troca de experiência tem... tem me ajudado muito mais, do que às vezes o curso propriamente dito. O curso vem dá um ponto de insight, às vezes quando eu lido com

20 pessoas diferentes, um sabe um pouco mais disso, outro sabe um pouco mais aquilo, o outro estudou mais tal aparelho e... e vem agregando” (E6).

“Não é assim, eu acho... de modo geral, não tô falando só de [...] tá? De tudo, eu acho que as pessoas guardam muito pra si, tá? Se possível, se eu tiver... aquela aluna boa e se eu puder pegar pra mim, eu quero” (E8).

Para corroborar com a maioria das asserções, um estudo realizado por Mesquita *et al.* (2014) objetiva examinar as fontes de aprendizagens percebidas por treinadores a longo prazo e de que forma elas podem fazer parte da formação de treinadores, demonstra que eles valorizam muitíssimo a aprendizagem a partir da interação dentro de grupos de trabalho, estendem a situações não mediadas, e ilustram a consciência dos treinadores quanto às facetas sociais e pedagógicas através do poder da aprendizagem por interação com outros treinadores.

Alinhados a esses entendimentos, outros estudos também refletem esse fenômeno de valorização das interações informais, como sendo de extrema importância nas vidas dos treinadores pesquisados. O estudo de Gilbert, Côté e Mallett (2006), conclui que professores/treinadores anualmente dedicam pouco tempo à educação formal, como clínicas, *workshops* e certificações. No seu estudo Mallett, Trudel e Rynne (2009) trazem a evidência de que os treinadores “sentem” que o ambiente informal oportuniza mais aprendizagens, ou que pelo menos, esse nicho é muito valioso.

A partir de estudos com foco na classe de professores universitários, Meyer, Vosgerau e Borges (2018, p. 04) afirmam que: “Professores que atuam de forma colegiada têm maior motivação e satisfação no exercício da docência, como também podem compartilhar suas experiências, trocar materiais e minimizar inseguranças”. Isso sinaliza a importância agregada ao trabalho colaborativo.

Assim, resgatamos o foco dessa categoria, que é o processo de socialização profissional vivenciado pelos sujeitos, podemos perceber ao longo dos resultados: a heterogeneidade do grupo de professores/treinadores; as diversas formas de se relacionarem com seus saberes; e o posicionamento diante da apropriação de conhecimentos.

CONCLUSÕES

Dessa análise podemos depreender, no que tange aos aspectos pessoais, forte relação com as questões levantadas no processo de socialização antecipatória, visto que todos os entrevistados de alguma forma tiveram em suas infâncias e juventudes conexões e experiências com atividades físicas, que se não foram exatamente com a GA, com certeza facilitaram sua transferência e adaptação ao universo da GA, o que potencializa a escolha profissional e permanência na área.

Essa inferência ratifica a teoria da socialização antecipatória, já que a maioria dos sujeitos afirma que por conta de suas primeiras aproximações com a GA escolheram as suas profissões, e ainda reconhecem o papel da formação inicial como algo importante nas suas carreiras. Um diferencial apontado são as várias gerações e formações encontradas na população, no qual demonstra o quanto a GA em nível de graduação avançou na formação de professores/treinadores, visto que os relatos apontam para uma mudança de paradigma, uma vez que a formação inicial contempla a maioria dos entrevistados de forma positiva.

É preciso registrar também que o processo de socialização profissional com relação aos saberes que lhes dão suporte, formas de atualização e trabalho colaborativo, perpassam pela mobilização de saberes através da formação inicial e continuada, articulado à inserção ao mercado de trabalho e à forte presença da colaboração entre pares.

Dessa forma, retomando a contextualização de identidade profissional, os resultados sugerem que de fato se estabelece uma ligação entre experiências prévias, determinada prática

corporal e escolhas profissionais, visto que para vários professores/treinadores aqui entrevistados as identidades herdadas se consolidaram.

REFERÊNCIAS

ALEIXIO, Ivana Montandon Soares; NUNOMURA, Myrian. Age perception and sports career in the women's artistic gymnastics. **Science of Gymnastics Journal**, v. 10, n. 3, p. 381-389, 2018.

ANDRADE, Daniëlle Müller de. **Caracterização dos professores de Educação Física que trabalham com esporte extraclasse: motivações, trajetórias, saberes e identidades**. Universidade Federal de Pelotas, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufpel.edu.br:8080/handle/123456789/1853>. Acesso em: 26 nov. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1ª Edição, São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Thais Emanuelli da Silva de. **Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167728>. Acesso em: 1 set. 2020.

BRASIL. **Resolução CFE nº 03, de 16 de junho de 1987**. Brasília, DF, 16 jun. 1987. Disponível em: <http://cref16.org.br/home/mec/ResolucaoCFEn03.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002**. Brasília, DF, 18 fev. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 58 de 18 de fevereiro de 2004**. Brasília, DF, 18 fev. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021a.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004**. Brasília, DF, 31 mar. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021b.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 4, de 6 de abril de 2009**. Brasília, DF, 6 abr. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf. Acesso em: 26 de jul. 2021.

CARRIDE, Cibelle Amade *et al.* O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de voltas às escolas. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 83, 2017.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008.

GALATTI, Larissa *et al.* Coaching in Brazil sport coaching as a profession in Brazil: an analysis of the coaching literature in Brazil from 2000-2015. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, n. 3, p. 316-331, 2016.

GILBERT, Wade; CÔTÉ, Jean; MALETT, Cliff. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2006.

GRAÇA, Amândio. O esporte da escola: enquadramento da prática. *In*: GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antônio; TANI, Go. (Org.) **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 607.

KUMAKURA, Roberta Santos. **Influência da ginástica artística no desenvolvimento motor de escolares**. Universidade Federal de Sergipe. 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/123456789/3873>. Acesso em: 28 ago. 2021.

MALETT, Cliff; TRUDEL, Pierre; RYNNE, Steven. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science & Coaching**. 2009.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; NUNOMURA, Myrian; MENEZES, Rafael Pombo. Sports coaching science in Brazil. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 132-137, 2016.

MEYER, Patrícia; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; BORGES, Cecília. Colaboração entre pares em programas de desenvolvimento profissional docente. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 2, p. 312-329, 2018.

MESQUITA, Isabel *et al.* Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. **The Sport Psychologist**, v. 28, n. 2, p. 124-136, 2014.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. A Ginástica Artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p. 175-194, 2003.

PIRES, Veruska. **A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes-estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC**. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/176732>. Acesso em: 15 jul. 2021.

SAMPAIO, Gabriela Bregue da Silva *et al.* Contexto sociais na formação de treinadoras de ginástica rítmica: a aprendizagem ao longo da vida. **Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento**, v. 12, n. 3, p. 32-40, 2020.

SCHUELER, Paulo. O que é uma pandemia. **Fundação Oswaldo Cruz**, 2020. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 10 out. de 2021.

SILVA, Mariana Teixeira da. **Construção da trajetória docente: um estudo com professores de dança em escolas da cidade de Pelotas/RS**. 2018. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgef/files/2019/02/Mariana-Teixeira-da-Silva.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TOZETTO, Alexandre Vinícius Bobato. **Desenvolvimento profissional de treinadores de futebol: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida**. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168200>. Acesso em: 1 set. 2020.

YIN, Robert. **Estudo de Caso**. 5ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

4. DISCUSSÕES POSSÍVEIS A PARTIR DOS RESULTADOS ENCONTRADOS

Discussões possíveis a partir dos resultados encontrados

A partir desde momento passamos a discutir os dados ainda em fase de estruturação para um segundo artigo, que terá como foco o contexto extraclasse, as motivações para o trabalho com a Ginástica Artística e as condições de trabalho oferecidas nas escolas e no projeto.

Vislumbrando a produção de um artigo com esse material, é importante descrever aqui que este segue os mesmos caminhos metodológicos do projeto de pesquisa e artigo já finalizado. Trata-se de um estudo qualitativo (FLICK, 2014), que segue o mesmo método, estudo de caso, conforme Yin (2015).

Os dados encontram-se em última fase de análise, tratamento e interpretação dos dados (BARDIN, 2016) e necessitam de polimento, mas já possuem a organização necessária para produção final.

O conteúdo foi organizado em duas categorias, respectivamente denominadas como “Contexto extraclasse e Ginástica Artística na escola” e “Motivação e condições de trabalho no extraclasse”. E os sujeitos de pesquisa também serão chamados pela letra “E” seguida da numeração de identificação.

Com relação ao contexto extraclasse os sujeitos foram indagados acerca do tempo que trabalham neste contexto, as possíveis diferenças existentes entre a Ginástica Artística na Educação Física regular e no contexto extraclasse (em termos de acesso a infraestrutura disponível), como a Ginástica Artística se insere no contexto das atividades extraclasse das escolas e por fim como os sujeitos percebem o fortalecimento da Ginástica Artística.

No Quadro 01 estão explicitadas as respostas com relação a primeira categoria:

Sujeitos	Tempo no extraclasse e objetivos	Aulas regulares e extraclasse	Ginástica Artística e contexto extraclasse / Fortalece o esporte?
E1	25 anos; objetiva que as crianças experimentem o esporte na iniciação e levem para as suas vidas as contribuições positivas.	Afirma que não há impedimento para os professores das aulas regulares utilizarem os espaços da Ginástica Artística.	A Ginástica Artística é oferecida às crianças através de atividades na Educação Física, a partir dessa vivência se matriculam no extraclasse. Fortalece, afirma que quanto mais crianças praticando melhor, percebe crescimento em Pelotas.

E2	6 anos; objetiva que as crianças tenham uma experiência positiva com a Ginástica Artística.	Responde que não há impedimento, mas a prioridade é o extraclasse, precisa autorização, horário disponível e respeitar as regras da sala.	Afirma que a Ginástica Artística e a escola são uma via de mão dupla e formam as crianças de maneira completa. Percebe o fortalecimento e que o Circuito Pelotense de Ginástica Artística ³ ajudou muito.
E3	16 anos; visa que os alunos/as gostem de praticar Ginástica Artística. Oferta incremento motor para a vida e prática de outros esportes.	Relata que não há impedimento. O extraclasse é prioridade, basta marcar horário e seguir as regras.	Entende que a Ginástica Artística é uma atividade muito procurada. Relata que só alunas praticam, percebe bullying para meninos. Percebe o fortalecimento pela massificação.
E4	1 ano; objetiva na escolinha ensinar pelo esporte; na equipe tem o mesmo objetivo da escolinha, mas agrega o contexto de rendimento.	Afirma que sim, que sabe que o espaço também é utilizado pela Educação Física regular.	Há grande procura e reconhecimento das instituições (lista de espera corresponde ao dobro das vagas). Sim, fortalece, afirma ainda que a escolinha é a base de tudo, sendo necessário divulgar e não perder a essência.
E5	Há 19 anos; visa desenvolver e conquistar as crianças. Sente orgulho quando seus alunos “vão” para a Educação Física.	Nas duas escolas em que trabalha afirma que não há impedimento, mas o extraclasse é prioridade.	Varia de escola para escola. Numa a Ginástica Artística tem mais abertura. Noutra é mais forte e na outra está estagnada. Destacou a proatividade de professores em buscar qualificação e competições. Fortalece, pois, percebe ainda mais praticantes. Destacou alunos que estão renovando o ciclo de professores e reclamou sobre sempre ter que justificar o esporte nas aulas e extraclasse.
E6	Há 7 meses; almeja desenvolver as alunas com foco para competição com base no regulamento vigente.	Alega que é permitido, mas que o extraclasse é prioridade. Se algo acontece de diferente (como por exemplo mexer nos aparelhos, sujeira na sala...) gera incômodo.	Entende, mas critica a forma com que a Ginástica Artística é desenvolvida na escola. Acredita que muitas crianças tem repertório motor satisfatório, mas não maturidade para lidar com competições. Vincula o fortalecimento da Ginástica Artística e escolinha à influência de grandes atletas na TV.

³ Evento local de competição de GA promovido pelos professores/treinadores e suas escolas.

E7	Há 6 anos; deseja que os alunos/as conheçamos seus corpos, se movimentem, se expressem a partir deles, que sejam “sujeitos e criadores dos seus movimentos ginásticos” (sem seguir padrões estabelecidos).	Não se aplica.	Percebe que a Ginástica Artística é muita buscada e que melhora autonomia dos movimentos e força. Acredita que fortalece, relata que colegas têm péssimas lembranças das aulas de EF e por isso se relacionam mal com a Atividade Física hoje. Então, na extensão, o esporte se fortalece ao oportunizar às crianças participantes boas experiências.
E8	Há 33 anos; objetiva motivar as crianças para elas aprenderem mais, busca que elas melhorem sempre.	Numa escola os próprios professores de Ginástica Artística realizam as vivências para os alunos que não são do extraclasse. Já em outra até hoje só pediram material emprestado.	As crianças adoram, há muita procura e os pais gostam do horário. Percebe boa relação na escola (gestão e administração). Fortalece o esporte, relata que onde tem Ginástica Artística tem gente. Destaca as copas escolares, a importância da divulgação do trabalho e a contribuições positivas para as crianças e pra os professores/treinadores (saúde física e mental).
E9	Há 2 anos; deseja despertar o gosto da prática da atividade física e de uma modalidade esportiva nas crianças, dando continuidade ao longo da vida.	Observa que sim, alguns professores das aulas regulares utilizam o material da Ginástica Artística, quais atividades são desenvolvidas a entrevistada não sabe.	Nota que a Ginástica Artística está ganhando maior visibilidade na escola, aumentou a procura e isso está se revertendo em apoio da escola. Sim, fortalece e estabelece um vínculo grande com os alunos, bem como benefícios para as crianças, ajudando-os a: “saírem do casulo e conseguirem outras oportunidades.”

Quadro 1 – Contexto extraclasse e Ginástica Artística na escola.

Fonte: elaborada pela autora.

Com relação ao contexto extraclasse, o tempo de atuação dos professores/treinadores varia de sete meses a 33 anos, evidenciando a heterogeneidade já percebida pelo perfil dos sujeitos. Além disso, perguntamos quais eram os objetivos dos sujeitos de pesquisa com as suas práticas, dos nove, E1, E2, E3, E7, E8 e E9 de forma geral desejam que as crianças experienciem de forma positiva a Ginástica Artística e que isso se prolongue ao longo da vida, já E4, E5 e E6 fizeram referência a questões mais voltadas para o desenvolvimento das crianças, alguns com foco no rendimento. Conforme pode ser percebido na fala da E3:

[...] “primeiro lugar a gente tem que tentar manter as crianças praticando sabe, eu não posso selecionar até porque eu trabalho mais com a escolinha mesmo, então meu objetivo não é selecionar as melhores e montar uma equipe, competir e ganhar. Meu objetivo é que elas gostem de praticar um esporte, no caso a ginástica (E3).

Costa *et al.* (2017) descreve em seu estudo, que visa identificar a motivação de crianças para a prática de Ginástica Artística, este cenário como resultado de fatores intrínsecos – benefícios à saúde, desafios e prazer pela prática. Porém os extrínsecos detêm maior impacto. O estudo, dentre outros aspectos, conclui que as crianças são altamente influenciáveis, então o papel do treinador é importantíssimo em atuar para manter as crianças motivadas agindo na progressão delas.

Posteriormente foi perguntado aos sujeitos se era viabilizado aos demais professores de Educação Física nas escolas acesso à infraestrutura da Ginástica Artística para práticas do esporte na Educação Física regular, todos relatam que sim, as ressalvas residem em algumas escolas especificamente ou os sujeitos não tem conhecimento para fazer essa afirmação, e quanto ao projeto essa situação não se aplica. Nas escolas em que é viabilizado esse acesso, o extraclasse é prioridade, é necessário ter horário disponível e seguir os protocolos de utilização da sala, isso demonstra que havendo interesse dos demais professores de Educação Física nas escolas para desenvolvimento da Ginástica Artística na Educação Física, não há impedimento. A entrevistada E2 descreve como é organizado o acesso aos espaços e materiais em sua escola:

[...] obviamente é prioridade, é para as aulas extraclasse de ginástica, mas, ã, é tranquilo de usar, só que eles realmente precisam dessa autorização, ã, (prévia), principalmente dos horários porque são fixos, né, é, e obviamente seguir as regras da sala, né, não usar sapato, não comer, essas coisas da... da convivência da... da sala de ginástica (E2)

Este cenário pode ser observado na literatura pelo estudo de Costa *et al.* (2019) que tem por objetivo verificar se a Ginástica Artística é ministrada nas aulas de Educação Física de escolas de Três Rios-RJ e apontou que sim, dos 17 professores entrevistados, seis que aplicam a Ginástica Artística em aulas de Educação Física pontuam como motivos o fato de terem acesso a espaço e materiais apropriados à prática da Ginástica Artística.

Acerca de como a Ginástica Artística se insere no contexto das atividades extraclasse nas escolas, ficou evidente na fala dos sujeitos que onde há oferta de Ginástica Artística, há procura por esta modalidade. O sujeito E5 pondera que em

determinadas escolas, a Ginástica Artística ainda está em crescimento, em outras ela já está consolidada. A presença da Ginástica Artística na escola pode ser melhor compreendida pela fala da E8:

[...] eu tinha uma turma com 42 crianças na lista de espera, entendesse... é, então assim, eu... eu... é muito procurado a Ginástica, é muito bem vista, tá... as crianças gostam de fazer, as crianças quase não faltam, e o horário extraclasse, não é só por causa da Ginástica, o horário é bom para... para os pais, né, se a criança estuda à tarde, já fica (E8).

Os sujeitos pontuam, conforme fala da E2 abaixo, que a Ginástica Artística no extraclasse é uma possibilidade de formação integral para as crianças, E7 pondera que os pais veem como uma forma de mantê-las por mais tempo na escola, E6 critica a maneira como a equipe é conduzida, pela cobrança de algumas crianças aptas fisicamente para praticar o esporte, mas não psicologicamente para encarar competições. É possível perceber as contribuições da Ginástica Artística pela fala da E2:

[...] ela forma as crianças de uma maneira muito completa, assim, né, até mesmo aquelas que não gostam de ginástica, ã, e que vão ficar ali um ano e vão desistir elas vão ter um desenvolvimento, ã, coordenativo, ã, de força, mas muito bacana, né, então eu acho que ela vem dentro da escola como uma alternativa muito legal, para criança, pra própria escola (E2).

Por fim, completando o panorama dos resultados do Quadro 1, as percepções dos sujeitos acerca do fortalecimento do esporte também variam, mas perpassam pela importância de levar a Ginástica Artística para o maior número de praticantes. Os sujeitos, E1, E3, E5 e E8 afirmam, de forma geral, que quanto mais crianças gostarem e praticarem, mais difundido será o esporte e também afirmam que a difusão da Ginástica Artística no extraclasse é muito importante, E7 ressalta a importância do cunho social do Projeto Brincado de Ginástica e de se oportunizar experiências positivas com as práticas ofertadas, conforme falas a seguir: “Eu acredito na ginástica enquanto uma possibilidade e uma ferramenta importante nesse sentido.”

Mas eu tenho muitas... muitas colegas assim, que por exemplo, odeiam fazer atividade física até hoje porque tem experiências horríveis com as aulas de Educação Física do seu tempo, né, então assim, o que eu quero é que eles tenham boas lembranças das atividades que eles façam ali na Extensão e eu acho que essas crianças tendo boas lembranças desse espaço da Extensão é eles dizendo: ‘Ah, que eu fiz ginástica e eu lembro desse... desse tempo com um... com tanta, tanta alegria.’ É, isso é importante já pra ginástica né, isso faz com que eles, é, vão disseminando e vai disseminando (E7).

A entrevistada E4 salienta o papel das escolinhas como sendo fundamental, haja vista a responsabilidade de cativar as crianças e iniciar o trabalho técnico com qualidade. A entrevistada E9 ainda relata os benefícios que um esporte de forma geral agrega à vida das crianças. Alguns sujeitos destacam o papel do Circuito Pelotense de Ginástica Artística, a entrevistada E2 destaca que é possível perceber o crescimento do evento, tanto pelo número de escolas participando, quanto pelo número de crianças inscritas a cada edição, conforme descrição abaixo:

[...] Circuito Pelotense de Ginástica, se a gente for observar o quanto cresceu... é assustador, sabe, e eu falo isso com propriedade, porque eu participei desde o primeiro circuito, né, desde antes e que nós tínhamos, ã, ali... praticamente... duas, três escolas que participavam... ah, desculpa, duas, três escolas que participavam, com alguns alunos, a gente não passava ali de 100 participantes no máximo ali e hoje nós temos aí, eu acho foi há... acho que uns... quatro ou cinco edições e hoje nós temos, se tu for ver aí, sei lá, dez escolas participando, claro né, entre Rio Grande, Pelotas e outros lugares, ã, com 300 crianças dentro do ginásio, então, assim, eu acho que a extraclasses, ela é um caminho pra gente conseguir crescer no esporte [...]
(E2).

É possível discutir de forma imbricada os resultados encontrados na relação da GA com a escola e o fortalecimento do esporte, uma vez que o bom relacionamento e desenvolvimento do esporte na escola também acarreta na valorização do mesmo, revertendo em mais praticantes matriculados na atividade extraclasses e sensibilidade às demandas deste contexto.

Além disso visto à escassez da Ginástica Artística na escola, o trabalho desenvolvido por esses professores/treinadores e os esforços em fomentar o esporte na cidade retratado nas falas demonstra o quanto essas contribuições fortalecem o esporte.

Já buscando estabelecer algumas considerações com relação a motivação para trabalhar com a Ginástica Artística e as condições de trabalho, os sujeitos responderam sobre sua satisfação para atuar no extraclasses, as suas expectativas com relação ao que desenvolvem nas suas aulas/treinos, quais fatores motivam e desmotivam seu trabalho com a Ginástica Artística, bem como de que forma avaliam as condições de trabalho. Neste momento trazemos o Quadro 2, referente à segunda categoria Motivação e condições de trabalho no extraclasses.

Sujeitos	Satisfação/expectativas	Aspectos que motivam e desmotivam o trabalho com Ginástica Artística	Condições de trabalho/apoio da escola
E1	Diz-se satisfeita com seu trabalho, sente-se competente para dar aulas de Educação Física e ginástica. Depois de 25 anos pensa em seguir fazendo um bom trabalho.	Motiva: as crianças em si. A alegria e a saudade delas. Desmotiva: parte burocrática e alguns pais.	Afirma que apesar de “meio” devagar, avalia de forma positiva, pois as demandas são atendidas.
E2	Relata que é satisfeita, feliz com a profissão e apaixonada pela Ginástica Artística. Trabalha para crescer profissionalmente e demonstrar seu trabalho. Espera que a Ginástica Artística ganhe visibilidade e alcance muitas crianças.	Afirma que o que motiva e desmotiva são os mesmos motivos, mas por razões diferentes, por exemplo as próprias crianças. Destacou escolinhas, porque nem sempre as crianças estão ali porque querem.	Afirma que no nível de escolinha é tudo ótimo, porém no nível de equipe é razoável, porque limita determinados exercícios. Destaca bom relacionamento com a gestão. Relata que o marketing deveria melhorar, mas a escola ajuda com a federação e isso reverte em inscrições mais baixas.
E3	Afirma ser satisfeita, prefere e optou pelo contexto extraclasse. Espera que as crianças tenham um ganho nas suas vidas como ela teve.	Motiva: resposta positiva dos alunos em geral, participação, carinho, compromisso. Desmotiva: falta de espaço e interferência dos pais, principalmente questionamentos.	Relata que as duas escolas investiram bastante em aparelhos, uma mais rapidamente do que a outra. Destacou que o espaço limita o trabalho. Não há demandas de transporte, quanto aos uniformes, esses ficam por conta dos pais.
E4	Afirma ser satisfeita, tanto na escolinha, quanto na equipe, mas prefere equipe. Espera contribuir para formação das crianças, que elas tenham gosto por se movimentar e se apaixonem pela Ginástica Artística.	Motiva: a paixão pela Ginástica Artística e as crianças. Na escolinha: ambiente formal, apesar da baixa remuneração tem direitos trabalhistas e certa estabilidade. Desmotiva: instabilidades fora do ambiente escolar.	Avalia positivamente, não é ideal, mas tem o mínimo. A escola paga a federação, inscrições, e permite que as turmas angariem dinheiro para reverter em benesses pra Ginástica Artística. Julga a carga horária baixa.
E5	Relata ser satisfeito, mas tem ressalvas. Aspectos positivos: dar aula e treinos, conviver com as alunas. Negativos: alguns pais, colegas, e a desvalorização do trabalho. Gostaria que o trabalho fosse valorizado, mais investimento público e construção de um ginásio que atendesse à cidade.	Motiva: dar aula, ver a evolução das crianças e o quanto elas estão gostando. Desmotiva: a forma com que os pais às vezes lidam com as aulas, exigindo tratamento diferente para suas próprias filhas.	Fala de três instituições: ponderou que depende de como a Ginástica Artística está inserida na escola. Uma escola demorou para reconhecer o trabalho realizado; em outra há problemas com a gestão da escola; na última tiveram que exigir reconhecimento. Nenhuma ajuda com uniformes. Uma ajuda com transporte para competições e inscrições.

E6	<p>Diz-se satisfeito, pelo brilho no olhar das crianças e a superação delas em executar os movimentos. Espera que se desenvolvam cursos de formação com foco na realidade local, visando ampliar a Ginástica Artística em Pelotas.</p>	<p>Motiva: crianças integralmente aptas (física e psicologicamente) para alcançar todo o seu potencial. Desmotiva: ter que atender todas as crianças, mesmo as que não são totalmente aptas para encarar o treinamento (pensando no nível de competição).</p>	<p>Pensando em alto rendimento, afirma que Pelotas não tem um local adequado, mas pondera que a escola na qual trabalha tem as melhores condições da cidade. Afirma que a escola apoia a Ginástica Artística, desde aparelhos, a uniformes.</p>
E7	<p>Considera seu trabalho muito satisfatório e gratificante. Deseja melhorar as condições do projeto para atender melhor os alunos.</p>	<p>Motiva: situação confortável de que não depende do pagamento de alunos para as aulas acontecerem, bem como a função social do projeto. Desmotiva: falta de materiais, limitando o trabalho e progressão dos alunos.</p>	<p>Descreve como péssimas as condições dos poucos e insuficientes materiais disponíveis, não havendo apoio da instituição. O espaço além de ruim e insuficiente limitando o trabalho. Houve recebimento de bolsas de extensão – quatro pessoas em dois anos.</p>
E8	<p>Relata estar satisfeita com seu trabalho, mas sempre almeja mais, pensando na qualificação profissional e melhorias do espaço e material.</p>	<p>Motiva: a remuneração, vencer competições e a evolução das alunas. Desmotiva: falta de material ou material ruim, precário e sujo. Outro fator é a ausência das alunas em época de ensaios e treinos decisivos.</p>	<p>Descreve o espaço como suficiente. Relata que não há apoio das escolas.</p>
E9	<p>Considera seu trabalho como satisfatório, seu envolvimento emocional é alto e relatado positivamente. Deseja melhorar cada vez mais, sempre evoluindo, buscando conhecimento.</p>	<p>Motiva: sorriso no rosto das alunas, brincadeiras e descontração. Desmotiva: falta de materiais.</p>	<p>Afirma que a Ginástica Artística está ganhando visibilidade na escola, isso ajuda na melhoria das condições de trabalho. Relata que a escola apoia, há materiais chegando, transporte nunca foi requisitado, mas ajudam com os uniformes das alunas.</p>

Quadro 2 – Motivação e condições de trabalho no extraclasse

Fonte: elaborado pela autora.

Perguntamos aos entrevistados o quão satisfeitos eles sentiam-se com relação ao trabalho realizado, todos responderam ter uma satisfação alta, alguns descrevem certas ressalvas, E5 atenta para o contexto do entorno, alguns pais e colegas, e a desvalorização do trabalho. De forma geral todos descrevem positivamente a satisfação por trabalhar com a GA, conforme algumas peculiaridades: E1 sente-se

competente; E2 é apaixonada pela Ginástica Artística; E3 prefere o contexto extraclasse; E4 não faz distinção entre escolinha e equipe; E5 destaca ambiente de trabalho e convívio com as alunas; E6 sente o brilho no olhar das crianças; E7 sente o trabalho como algo gratificante; E8 almeja sempre melhorar; e E9 envolve-se emocionalmente com as crianças, vibrando com as suas conquistas, conforme declaração abaixo:

[...] então é muito satisfatório, e qualquer... qualquer atividade que elas consigam fazer, elas me mostrando: "Olha prof, eu consegui fazer sem ajuda." Já é uma... é a melhor coisa que a gente consegue ver... é o aluno: "Ah, conseguimos fazer o que tu passou." Que seja um rolinho, uma estrela, é incrível a sensação, é muito satisfatório (E9).

Com relação às expectativas dos professores/treinadores no que tange o trabalho realizado, E1, pensando em se aposentar, afirma que deseja continuar fazendo um bom trabalho; E2 almeja crescer profissionalmente, espera que a Ginástica Artística enquanto esporte também cresça; E3 espera que as crianças pratiquem e gostem da Ginástica Artística; E4 relata que deseja contribuir para a formação das crianças; E6 espera que se desenvolvam cursos técnicos específicos para professores/treinadores; E7 espera melhora nas condições do projeto que realiza, retornando em benefícios à comunidade; E8 gostaria que suas condições de trabalho melhorassem de forma geral; E9 além disso, busca evoluir através de conhecimento e E5 busca com seu trabalho a valorização dele e de seus pares, com acesso a investimentos, abaixo trecho no qual ele descreve como gostaria que o poder público investisse na Ginástica Artística:

Bah, vamos criar um centro de ginástica, de projeto, vamos atender as... as escolas, vamos... mas vamos ter um lugar próprio para ginástica mesmo, né, porque não temos, a gente não tem, não tem um tablado, não tem uma barra direito, né, então não tem altura numa escola, na outra não tem largura, não tem tablado, aí eu pensei assim: "Pô, o cara podia, né, investir nisso aí, tem um monte de gente aí, tem professor que trabalha na rede que é da ginástica..." Entendesse? (E5).

Quanto aos aspectos que motivam os sujeitos para trabalhar com Ginástica Artística, E1, E2, E3, E6 e E9 afirmam que as crianças são a sua maior motivação. E7 salienta o cunho social do projeto e E8 atribui à remuneração e vencer competições suas maiores motivações. A entrevistada E4 afirma que a paixão pela Ginástica Artística é sua maior motivação e a E3 relata a sua percepção de competência, conforme descrito abaixo:

[...] o que me motiva é a paixão que a gente tem pela ginástica e o quanto que elas (crianças) aprendem, se elas tão gostando... [...] e a própria formalidade que a escola nos dá... um pouco mais de estabilidade, assim, lá dentro né, no local que, por exemplo, tem carteira assinada, apesar de ser um salário menor, é um salário certo né, que a gente também garante os direitos (E4).

[...] tu vê que tu não tá ali fazendo um trabalho inútil, tu não é uma pessoa inútil dando uma aula, tu é uma pessoa que dá uma aula que melhora o dia da criança, sei lá, né, que a criança entra bem, que ela sai bem, que ela sai até melhor, às vezes ela nem entra bem e ela sai feliz e ela sai motivada, então acho que esse é o principal assim, é o carinho que a criança, que o aluno, eu falo mais criança porque a maioria é criança, até as adolescentes ali também, as maiores, elas também são... te dar um retorno assim de satisfação, de carinho, de vontade, as maiores elas são mais assim... ã... é legal quando elas são mais focadas, quando elas vem assim: "Ah, eu tô estudando tal movimento." Elas treinam em casa, tem coisas assim e aí isso é um retorno legal assim (E3).

Aliando as percepções sobre a satisfação e motivação, Alexander, Wyatt-Smith e Du Plessis (2020) abordam as características, motivações e percepções dos professores em relação à permanência na carreira, os resultados demonstram avaliação positiva da motivação para, dentre outros fatores, a autopercepção de habilidades pessoais para o ensino.

Já com relação aos aspectos que desmotivam estes sujeitos, estes são variados e não são centrais, E1 relata a burocracia e alguns pais; E2 relata que o mesmo fator que a motiva, também a desmotiva, e são as crianças, pois ela percebe que muitas não gostariam de estar ali; E4 cita instabilidades financeiras fora do ambiente escolar; E5 cita os pais também; E6 se desmotiva com crianças que não estão aptas para encarar um ambiente voltado ao treinamento; E7, E8 e E9 elencam falta de materiais e de espaço adequado, limitando a progressão do trabalho desenvolvido. E3 elenca o comportamento de alguns pais e o espaço no qual trabalha, conforme fala abaixo:

[...] o que desmotiva é assim, a questão do espaço que às vezes, que é um espaço que a gente não tem nem apropriado para trabalhar e isso aí dá uma desmotivada, porque tu não consegue fazer certas coisas que poderia fazer bem melhor, porque tu não tem o espaço apropriado, ã... desmotiva às vezes os pais assim... interferirem, né, às vezes os pais interferem muito, querem assistir (E3).

Destacamos aqui a importância do bom relacionamento com os pais, ao contrário do que se encontrou nos nossos achados, a literatura apresenta que a aproximação dos pais com os treinadores é conveniente para o acompanhamento e apoio nas etapas do ensino e aprendizado da GA (LOPES; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2016).

Por fim, no que tange as condições de trabalho, de forma geral os sujeitos estão satisfeitos, mas apontam algumas ressalvas, todos avaliaram com alguma ressalva os espaços de realização das atividades, a maioria afirma que é suficiente, mas não ideal, limitando a progressão do trabalho. E7 destaca pela sua peculiaridade que as instalações oferecidas pela universidade estão muito aquém do esperado, além dos materiais serem poucos, estarem velhos e ruins. Nas falas abaixo fica evidente a diferença encontrada entre o ensino particular e o público:

[...] pensando no contexto ideal, ideal da prática, para a prática competitiva em Pelotas ainda não tem um lugar com condições ideais para trabalhar por prática competitiva, mas no local que eu tava, pensando no contexto da cidade, era um dos melhores locais para... era o melhor local realmente para trabalhar (E6).

[...] espaço e materiais são péssimos, assim, não tem muito o que falar, porque assim, embora tenha o material ele é... ele é ruim... né, e é pouco... vou te... ele é pouco, pro Projeto assim ele é pouco, ah... tá me faltando a palavras, mas eu diria: usado, assim, sabe, pras crianças, eu não tenho muito o que fazer numa trave alta, eu não tenho muito o que fazer com uma paralela sabe... alta, é... então assim, não tem nada muito para criança ali, e aí o que tem limita, inadequado para crianças pequenas, além do pouco espaço, né (E7).

O apoio da escola pode ser percebido pelo investimento ou não na infraestrutura, e em como a escola se comporta diante das demandas por transporte, uniformes, inscrições e manutenção dos espaços. Algumas escolas não tem demandas por transportes, outras sim, dessas uma ajuda com os custos, essa mesma também auxilia nos custos com a federação, o que é revertido em inscrições de valores mais baixos nas competições, permitindo que os professores/treinadores e suas atletas angariem dinheiro em festa escolares e rifas.

Não, a gente não ganhou um *collant*, uma camiseta, é... um transporte pra evento, nada, absolutamente nada. A gente a Bolsa de Extensão... a gente ganhou dois anos, os quatro (E7).

[...] com relação ao apoio da escola, eu acho que a ginástica já tá sim bem consolidada dentro da escola, então pra equipe, por exemplo, com relação a viagem, a escola paga inscrição, a escola paga a taxa da federação, a gente consegue maneiras de levantar dinheiro dentro da escola, então eles nos dão a oportunidade dentro da festa junina, a gente acaba fazendo também rifas, então eu acredito que não é: "Ah, mil maravilhas", não dá tudo, mas acho que dentro do que a gente vê assim, dá sim bastante suporte (E4).

Diante dos dados apresentados, podemos perceber que apesar da heterogeneidade encontrada nesta população, muitos aspectos da prática profissional são comuns a entrevistados.

Fazendo um resgate da primeira categoria, "Contexto extraclasse e Ginástica Artística na escola", podemos perceber que determinados objetivos são

compartilhados pela maioria dos entrevistados, a exemplo disso a intenção de que as crianças tenham boas experiências com a Ginástica Artística, bem como a percepção de que nas escolas onde trabalham, a Educação Física regular tem acesso aos espaços e materiais, o que de certa forma estreita a relação da Ginástica Artística com a escola, relação esta que de acordo com os entrevistados em algumas escolas é mais estreita do que em outras, mas de qualquer forma os mesmos relatam boa aceitação e muita procura por parte dos alunos.

Com relação à segunda categoria, “Motivação e condições de trabalho no extraclasse” percebemos nas falas dos entrevistados que a maioria está satisfeita com sua prática profissional, quantos aos fatores motivacionais, as crianças são o cerne da discussão e quanto aos aspectos desmotivantes, as condições de trabalho também foram citadas, possibilitando assim uma futura discussão atrelada às respostas obtidas especificamente sobre este tema, que retrata uma infraestrutura mínima nas escolas e insuficiente no projeto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações finais

Resgatando os objetivos a que este trabalho se propôs, trazemos neste espaço para além das considerações finais, as possibilidades para novos desdobramentos decorrentes da temática investigada.

Primeiramente, a partir do questionário fechado, traçamos o perfil dos sujeitos, que nos ofereceu um panorama dos resultados que viriam com as entrevistas, apresentando características muito heterogêneas para os seguintes tópicos: sexo, a faixa etária, formação e tempo de trabalho com Educação Física e Ginástica Artística no extraclasse.

Essa heterogeneidade se refletiu nas percepções dos sujeitos acerca dos tópicos levantados. Para a produção do artigo – “Cenários e processos de socialização docente: um estudo com professores de ginástica artística”, que traz as categorias de socialização antecipatória e socialização profissional, com relação à socialização antecipatória ficou evidente que ter sido atleta foi um diferencial importante na vida dos ex-atletas, não somente na tomada de decisão pela carreira na EF, como também pelo legado que as experiências no esporte proporcionaram a estes sujeitos.

Quanto aos outros sujeitos que não foram atletas, todos tiveram algum tipo de aproximação com práticas corporais que proporcionaram a eles terem contato com elementos da Ginástica Artística, fazendo assim uma ponte entre eles e o esporte. Cabe aqui ressaltar que independentemente disso, o fato de não terem sido praticantes, reforça a importância da formação inicial na preparação deles para a mobilização dos saberes necessários para o trabalho com a Ginástica Artística, rompendo assim com a máxima de que seria necessário ser atleta para o exercício profissional nesta modalidade.

Os motivos pelos quais estes professores/treinadores escolheram a carreira na Educação Física também são diversos. Para alguns, o ingresso na formação inicial em Educação Física já tinha como objetivo a carreira de professores/treinadores. Além disso, outros vincularam a essa decisão a vivência de experiências positivas com práticas corporais. A maioria dos sujeitos atribui a oportunidades profissionais como marco para o início do trabalho com a Ginástica Artística, mas de qualquer forma é possível perceber pelas respostas que a origem deste aceite tem como base o

envolvimento anterior com práticas corporais e/ou com o esporte, seja por ter sido atleta ou não.

Com relação à socialização profissional, a maioria, quase unanimidade, relatou a experiência prática e trabalho colaborativo como mecanismos muito valiosos das suas experiências profissionais. Quem foi atleta destaca essa experiência, evidenciando que estas práticas anteriores com o esporte proporcionaram uma vasta bagagem para atuação na condução de aulas/treinos.

Os saberes mobilizados por meio das vivências práticas, literatura, formas de atualização e colaboração entre pares são diversos, merecem destaque os técnicos e pedagógicos, relatados de forma imbricada, pois os resultados apontam que de nada adianta deter muita competência técnica, mas não apresentar a pedagogia necessária para dar uma aula/treino, da mesma forma o contrário se mostra verdadeiro.

Como formas de atualização, cursos técnicos e de arbitragem, bem como auxílio da internet são as mais citadas e dividem opinião. Os cursos dão maior credibilidade ao conteúdo disponibilizado, mas não são tão frequentes, nem de tão fácil acesso. Por outro lado, a internet democratiza o acesso a conteúdos relacionados à Ginástica Artística, porém necessitam de verificação, pois, conforme os relatos, nem sempre advém de fontes confiáveis, ou dispõem de conteúdo seguro e correto.

Partindo para a segunda parte dos resultados, vislumbrando a submissão de um segundo artigo, foram abordados os seguintes tópicos: contexto extraclasse, motivação para trabalhar e condições de trabalho.

Este material também foi organizado em duas categorias: “Contexto extraclasse e Ginástica Artística na escola” e “Motivação e condições de trabalho no extraclasse”. Com relação à primeira categoria ficou evidente a heterogeneidade já destacada nesta pesquisa visto que varia de sete meses a 33 anos, e os sujeitos de pesquisa tem alguns objetivos comuns a alcançar com as suas aulas/treinos, como por exemplo ofertar aos alunos experiências positivas com a vivência na Ginástica Artística, bem como que essas experiências se revertem em contribuições positivas na vidas deles.

No que tange ao acesso aos espaços e materiais da Ginástica Artística, a maioria dos sujeitos de pesquisa afirmou que a escola não impede que professores da Educação Física regular da escola acessem os locais de prática da Ginástica Artística, visto que requer materiais e dimensões apropriadas, neste sentido

responderam que o contexto extraclasse tem prioridade em relação às aulas de Educação Física regular e que é necessário respeitar a etiqueta da sala.

Por fim, quando indagados sobre o fortalecimento do esporte, responderam que quanto mais crianças praticando melhor, que o contexto extraclasse é importantíssimo e que o Circuito Pelotense de Ginástica Artística se destaca pelo crescimento a cada edição, fomentando o esporte.

Já no que se refere à segunda categoria, “Motivação e condições de trabalho no extraclasse”, os sujeitos de pesquisa foram unânimes ao responder que se sentem satisfeitos com o trabalho que desempenham no contexto extraclasse. Com relação às expectativas, todos desejam de alguma forma que a GA possa se desenvolver ainda mais, seja pela valorização do trabalho desenvolvido no extraclasse, seja pela melhoria dos espaços nos quais esse trabalho ocorre, como também pelas contribuições que a Ginástica Artística pode dar aos praticantes.

Quanto aos fatores que motivam e desmotivam os sujeitos de pesquisa, dentre os motivadores estão as crianças, a responsabilidade social do projeto, a paixão pela Ginástica Artística, como também remuneração e vencer competições. Por outro lado, quanto aos fatores que desmotivam, podemos sinalizar também as dificuldades de trabalhar com as crianças, bem como a relação com os pais, baixa remuneração e condições de trabalho.

Com relação às condições de trabalho, a maioria se diz satisfeito, porém todos os sujeitos tem ressalvas, a maioria entende que tem o mínimo necessário para desenvolver suas aulas/treinos, principalmente no nível de escolinha, porém destacam que para o contexto das equipes voltadas para o desenvolvimento do rendimento, a progressão do trabalho fica muito limitada. Estritamente relacionado às condições de trabalho, o apoio da escola é fundamental, ficou evidente que algumas escolas se preocupam mais com o esporte, e é nelas que as possibilidades de melhorias nas condições de trabalho, apoio com transporte para competições, entre outros fatores fica evidenciado.

Diante do exposto em termos da literatura apresentada no Projeto de Pesquisa e Artigo, bem como os resultados obtidos para o segundo artigo, fica evidente o quanto se tem para avançar na produção de conhecimento acerca dos tópicos aqui abordados, pois ainda é escassa a produção científica no que tange os temas trazidos aqui. Inclusive isso é ponderado nas falas dos sujeitos, sugerindo assim que continue

em crescimento o interesse em análises de perspectivas sociológicas como a formação de professores/treinadores aqui sugerida.

Referências da dissertação

ALEIXIO, Ivana Montandon Soares; NUNOMURA, Myrian. Age perception and sports career in the women's artistic gymnastics. **Science of Gymnastics Journal**, v. 10, n. 3, p. 381-389, 2018.

ALEXANDER, Colette; WYATT-SMITH, Claire; DU PLESSIS, Anna. The role of motivations and perceptions on the retention of inservice teachers. **Teaching and Teacher Education**, v. 96, p. 1-12, 2020.

ANDRADE, Danielle Muller de. **Caracterização dos professores de Educação Física que trabalham com esporte extraclasse: motivações, trajetórias, saberes e identidades**. 2011. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

ANDÚJAR, Antonio J. Casimiro; PIÉRON, Maurice. La incidencia de la práctica físico-deportiva de los padres hacia sus hijos durante la infancia y la adolescencia. **Apunts – Educación física y deportes**, v. 3, n. 65, p. 100-104, 2001.

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

BARROS, Thais Emanuelli da Silva de. **Aprendizagem profissional de treinadores de ginástica artística**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167728>. Acesso em: 1 set. 2020.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor. **Motriz**, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1999.

BRACHT, Valter. Aprendizagem social e educação física. **Porto Alegre: Magister**, p. 69-89, 1992.

BRACHT, Valter. Educação Física no Ensino Fundamental. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010. **Anais...** Belo Horizonte, 2010.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018
Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192> Acesso em: dez 2019

BRASIL. **Resolução CFE nº 03, de 16 de junho de 1987**. Brasília, DF, 16 jun. 1987. Disponível em: <http://cref16.org.br/home/mec/ResolucaoCFEn03.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002**. Brasília, DF, 18 fev. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 58 de 18 de fevereiro de 2004**. Brasília, DF, 18 fev. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf. Acesso em: 26 jul. 2021a.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 7, de 31 de março de 2004**. Brasília, DF, 31 mar. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021b.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 4, de 6 de abril de 2009**. Brasília, DF, 6 abr. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf. Acesso em: 26 de jul. 2021.

BRASIL, Vinicius Zeilmann; BARROS, Thais Emanuelli da Silva; SOUZA, Jeferson Rodrigues de; KUHN, Filipy; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; RAMOS, Valmor. Trajetória de vida de treinadores de ginástica artística. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 29, n. 01, 2018.

BROCHADO, Fernando Augusto; BROCHADO, Monica Maria Viviani. **Fundamentos de ginástica artística e de trampolins**. Guanabara Koogan, 2011.

CARBINATTO, Michele Viviane; TSUKAMOTO, Mariana H. C.; LOPES, Priscila; NUNOMURA, Myrian. Motivação e ginástica artística no contexto Extracurricular. **Conexões**: revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 8, n. 3, p. 124-145, set./dez. 2010.

CARRIDE, Cibelle Amade *et al.* O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de voltas às escolas. **Motrivivência**, v. 29, n. 51, p. 83, 2017.

CBG - Confederação Brasileira de Ginástica. História. Disponível em: <<https://www.cbginastica.com.br/historia>> Aceso em: dez 2019.

CHENG, Luanna Alexandra; MENDONÇA, Gerefeson; FARIAS JÚNIOR, José Cazuza de. Physical activity in adolescents: analysis of the social influence of parents and friends. **Jornal de pediatria**, v. 90, n. 1, p. 35-41, 2014.

COSTA, Vitor Ricci et al. A motivação para as primeiras peripécias na ginástica artística: a perspectiva de praticantes iniciantes. **Pensar a prática**, v. 20, n. 2, 2017.

COSTA, Julia Loth et al. Inserção da ginástica artística na Educação Física Escolar da cidade de Três Rios-RJ. **Pensar a Prática**, v. 22, 2019.

DIANNO, Marcelo Vidice. Ginástica olímpica no Brasil. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 2, n. 2, p. 57-59, 1988.

DUNCAN, S.C., DUNCAN, T.E., STRYCKER, L.A. Sources and types of social support in youth physical activity. **Health Psychol.** 2005; 24:3-10.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Rita Cláudia Batista. **O esporte como prática hegemônica na educação física**. 2006. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, n. 2, p. 153-171, 2010.

FLICK, Uwe. **Qualitative The sage handbook of Data Analysis**. Sage, 2014.

FOLLE, Alexandra; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008.

GALATTI, Larissa *et al.* Coaching in Brazil sport coaching as a profession in Brazil: an analysis of the coaching literature in Brazil from 2000-2015. **International Sport Coaching Journal**, v. 3, n. 3, p. 316-331, 2016.

GARANHANI, Marynelma Camargo. Saberes da Ginástica na educação escolar. *In*: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 211-225.

GILBERT, Wade; CÔTÉ, Jean; MALETT, Cliff. Developmental paths and activities of successful sport coaches. **International Journal of Sports Science & Coaching**, v. 1, n. 1, p. 69-76, 2006.

GRAÇA, Amândio. O desporto da escola: enquadramento da prática. *In*: GAYA, Adroaldo; MARQUES, Antônio; TANI, Go. (Org.) **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 607.

KUMAKURA, Roberta Santos. **Influência da ginástica artística no desenvolvimento motor de escolares**. Universidade Federal de Sergipe. 2012. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/123456789/3873>. Acesso em: 28 ago. 2021.

LOPES, Priscila. **Motivação e ginástica artística no contexto extraclasse**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

LOPES, Priscila; OLIVEIRA, Maurício Santos; NUNOMURA, Myrian. Motivação e ginástica artística na escola: a perspectiva do professor. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 24, n. 1, p. 69-79, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALETT, Cliff; TRUDEL, Pierre; RYNNE, Steven. Formal vs. informal coach education. **International Journal of Sports Science & Coaching**. 2009.

MARCO, Ademir de. As influências da prática da Ginástica para o desenvolvimento humano na infância e na adolescência. In: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 189-210.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; NUNOMURA, Myrian; MENEZES, Rafael Pombo. Sports coaching science in Brazil. **Sports Coaching Review**, v. 5, n. 2, p. 132-137, 2016.

MEYER, Patrícia; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; BORGES, Cecília. Colaboração entre pares em programas de desenvolvimento profissional docente. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 2, p. 312-329, 2018.

MESQUITA, Isabel *et al.* Coach learning and coach education: Portuguese expert coaches' perspective. **The Sport Psychologist**, v. 28, n. 2, p. 124-136, 2014.

MOORE, Lynn L. et al. Influence of parents' physical activity levels on activity levels of young children. **The Journal of pediatrics**, v. 118, n. 2, p. 215-219, 1991.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. Pedagogia da Ginástica Artística. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. p. 27 – 36.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008.

NUNOMURA, Myrian. Uma alternativa de conteúdo para um programa de iniciação à ginástica artística: A experiência no Canadá. **Motriz**, Rio Claro, v. 6, n. 1, p. 31-34, 2000.

NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Leni. A Ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, p. 175-194, 2003.

PAOLIELLO, Elizabeth. A Ginástica Geral e a formação universitária. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 1. Campinas, 2001. **Anais...** Campinas-SP: SESC: Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 2001. p. 25.

PIRES, Veruska et al. **A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes-estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC**. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/176732>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PIRES, Veruska et al. Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 35-60, 2017.

PUBLIO, Nestor Soares. Origem da Ginástica Olímpica. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. P. 15 – 26.

RICHTER, Eric; LAZARIDES, Rebecca; RICHTER, Dirk. Four reasons for becoming a teacher educator: A large-scale study on teacher educators' motives and well-being. **Teaching and Teacher Education**, v. 102, p. 103322, 2021.

SAMPAIO, Gabriela Bregue da Silva et al. Contexto sociais na formação de treinadoras de ginástica rítmica: a aprendizagem ao longo da vida. **Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento**, v. 12, n. 3, p. 32-40, 2020.

SAWASATO, Yumi Yamamoto; CASTRO, Maria Fátima de. A dinâmica da Ginástica Olímpica. In: GAIO, Roberta; GÓIS, Ana Angélica Freitas; BATISTA, José Carlos Freitas (org). **A Ginástica em questão: Corpo e movimento**. 2ª edição. São Paulo: Phorte, 2010. p. 391-420.

SCHUELER, Paulo. O que é uma pandemia. **Fundação Oswaldo Cruz**, 2020. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 10 out. de 2021.

SEABRA, André F. et al. Determinantes biológicos e sócio-culturais associados à prática de atividade física de adolescentes. **Cadernos de saúde pública**, v. 24, p. 721-736, 2008.

SILVA, Mariana Teixeira da. **Construção da trajetória docente: um estudo com professores de dança em escolas da cidade de Pelotas/RS**. 2018. Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/ppgef/files/2019/02/Mariana-Teixeira-da-Silva.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2019.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13ª ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2012. Disponível em: <<http://www.kmedeuropa.pt/formacao.php>>

TEIXEIRA, Luís Augusto. Aprendizagem de habilidades motoras na ginástica artística. In: NUNOMURA, Myrian; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Compreendendo a Ginástica**. São Paulo: Phorte, 2008. P. 77 – 105.

TOZETTO, Alexandre Vinícius Bobato. **Desenvolvimento profissional de treinadores de futebol: perspectiva de aprendizagem ao longo da vida**. 2016. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168200>. Acesso em: 1 set. 2020.

WINTERSTEIN, Pedro José. Motivação, Educação Física e Esporte. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 53-61, 1992.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 827-849, 2014.

YIN, Robert. **Estudo de caso: Planejamento e método: 5ª ed.** Porto Alegre: Bookman. 2015.

Apêndices

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso
Instituição: Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas
Endereço: Luís Camões, 625, Três Vendas
Telefone: 3273-2752

Concordo em participar do estudo “Ginástica Artística na escola: a construção docente nos projetos extraclasse es”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será “Analisar como se constitui o Esporte Ginástica Artística na cidade de Pelotas através dos seus agentes diretos, professores de Educação Física, a partir de suas trajetórias profissionais e pessoais”.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Os riscos deste estudo versam em torno dos possíveis constrangimentos ao responder alguma pergunta. Caso isso ocorra, tenho o direito de responder ou não como eu julgar adequado.

BENEFÍCIOS: Contribuir com o ensino da Educação Física Escolar - formação inicial, com a comunidade docente – discutindo a presença da Ginástica Artística no contexto escolar da Educação Física.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será respondido, assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal: _____

Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / _____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPEL – Rua Luís de Camões, 625 - CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752.

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: _____

Apêndice B
Questionário *Online*

Apêndice B – Questionário *Online*

Ginástica Artística na escola: a construção docente nos projetos extraclasse.

Projeto de Pesquisa de Mestrado

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisador responsável: Mariângela da Rosa Afonso

Instituição: Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Luís Camões,625, Três Vendas, Telefone: 3273-2752

Concordo em participar do estudo “Ginástica Artística na escola: a construção docente nos projetos extraclasse”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será “Analisar como se constitui o Esporte Ginástica Artística na cidade de Pelotas através dos seus agentes diretos, professores de Educação Física, a partir de suas trajetórias profissionais e pessoais”.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Os riscos deste estudo versam em torno dos possíveis constrangimentos ao responder alguma pergunta. Caso isso ocorra, tenho o direito de responder ou não como eu julgar adequado.

BENEFÍCIOS: Contribuir com o ensino da Educação Física Escolar - formação inicial, com a comunidade docente – discutindo a presença da Ginástica Artística no contexto escolar da Educação Física.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPEAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este

Formulário de Consentimento Pré-Informado será respondido, assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma dúvida ou preocupação sobre o estudo pode entrar em contato através do meu endereço acima. Para outras considerações ou dúvidas sobre a ética da pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 - CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone CEP (53)3273-2752. *Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. Estou de acordo em participar do estudo. * *Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não *Pular para a seção 3 (Obrigada!)*

Perguntas de cunho pessoal para dados

Caracterização Profissional

3. Nome Completo *

4. Telefone: *

5. Data de Nascimento *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

6. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Outro: _____

7. Ano de formação *

8. Instituição de Conclusão *

9. Possui pós-graduação concluída? * *Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

10. Se sim, qual?

Marque todas que se aplicam.

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós-Doutorado

Outro _____

11. E em qual instituição?

12. Possui pós-graduação em andamento? * *Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

13. Se sim, qual?

Marque todas que se aplicam.

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós-Doutorado

Outro _____

14. E em qual instituição?

15. Em quantas escolas trabalhas? *

16. Qual o teu vínculo empregatício? * *Marcar apenas uma oval.*

- Celetista
- Estatutário
- Horista
- Outro:

17. Além da escola, trabalhas em outro lugar? * *Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

18. Se sim, qual?

19. Qual a tua carga horária de trabalho semanal? (em horas) *

20. Quantas horas com atividades extraclasse? *

Obrigada!

Muitíssimo obrigada por participar dessa pesquisa!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Apêndice C

Roteiro de entrevista semiestruturada

Apêndice C – Roteiro para entrevista semiestruturada

Roteiro para entrevista semiestruturada

Apresentação: Bom dia/tarde/noite caro professora/professor, tudo bem? Chamo-me Juliana Diel de Arruda, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF-UFPEL) e sob a orientação da Prof. Dra. Mariângela da Rosa Afonso estou realizando a pesquisa intitulada Ginástica Artística na escola: a construção docente nos projetos extraclasse. Desde já agradeço pela disponibilidade em participar e te informo que as perguntas serão realizadas de forma a obter tuas informações pessoais e neste sentido peço que esteja à vontade para responder ou não e saiba que sua identidade e informações serão preservados. O áudio dessa entrevista será gravado, degravado e posteriormente enviado para ti, para a tua conferência e revisão.

1. Durante tua formação, qual a tua aproximação com a GA? Foste atleta? (ensino básico e/ou superior)
2. Como esta experiência te influenciou na escolha em trabalhar com este esporte?
3. Percebes diferença entre a tua época de atleta para os dias atuais? (em termos metodológicos)
4. Trabalhas com a EF Escolar? Há quanto tempo?
5. O que te levou a trabalhar com esporte GA?
6. Com atividade extraclasse, trabalhas há quanto tempo? (escolinha/equipe)
7. Qual momento foi determinante para a escolha do contexto do esporte extraclasse?
8. Neste contexto extraclasse, quais os teus objetivos?
9. Julgas que isso fortalece o esporte?
10. Como a GA se insere no contexto escolar nas atividades extraclasse es?
11. Quais saberes te dão suporte na tua prática docente?
12. De que forma foram adquiridos?
13. Como a tua formação profissional contribuiu na aquisição de conhecimento acerca da GA?
14. A literatura disponível te auxilia na tua prática profissional?

15. Como te manténs atualizado e capacitado para exercer a profissão nesta área?
16. Há colaboração entre pares? (caracterização de experiências compartilhadas)
17. Percebes teu trabalho como algo satisfatório?
18. Quais as tuas expectativas com relação ao teu trabalho?
19. O que te motiva e o que te desmotiva para trabalhar com equipe na escola?
20. Qual o número de alunos? Faixa etária e quantos em qual situação (escolinha/equipe)?
21. Como julgas tuas condições de trabalho? (espaço e material)
22. Percebes apoio da escola? (transporte para competições, uniformes, infraestrutura)
23. Entre as aulas regulares e extraclasse es, há distinção entre as práticas? (acesso à espaços e materiais)

Apêndice D

Redação para publicação em site

Apêndice D: Redação para publicação em site

O Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas teve mais uma Dissertação de Mestrado defendida em dezembro de 2021, a Mestranda Juliana Diel de Arruda, bolsista CAPES defendeu seu trabalho sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª Mariângela da Rosa Afonso. A linha de pesquisa Formação Profissional e Prática Pedagógica tem se preocupado com os estudos referentes à formação e trajetória docente. Neste estudo em questão ficaram demarcados os principais trabalhos desenvolvidos na área da Educação Física sobre trajetória pessoal, profissional e formação de professores/treinadores. Aliado a isso, trouxe para o debate o esporte Ginástica Artística, justificado pela falta de discussão no ambiente escolar, embora previsto em política pública como a Base Nacional Comum Curricular. Neste sentido, essa dissertação objetivou analisar as trajetórias pessoal e profissional dos professores/treinadores de Educação Física que atuam no contexto extraclasse, visto que é nele que a Ginástica Artística em Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul, tem destaque. Para o debate teórico foi resgatada a contribuição de Dubar (2005) quando este aborda a Socialização Antecipatória e Socialização Profissional. O presente estudo caracterizou-se como qualitativo, do tipo estudo de caso, onde foram utilizados questionários e entrevistas a fim de traçar o perfil dos sujeitos, aspectos importantes da trajetória e prática profissional, vivências, relações com a Ginástica Artística, saberes docentes, extraclasse, motivação, bem como condições de trabalho. Os dados coletados foram sistematizados por meio de software de análise qualitativa, NVivo versão 10, e analisados através de técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin. Os resultados exprimem os processos de socialização antecipatória e profissional dos sujeitos, bem como de que forma estes se relacionam com o contexto extraclasse dentro das escolas, a exemplo disso quais fatores os motivam e desmotivam para trabalhar com a Ginástica Artística e a influência das condições de trabalho. Foi evidenciado pelos resultados que os processos de socialização antecipatória e profissional foram reiterados pelas falas desses sujeitos. No contexto extraclasse ficou evidente o bom relacionamento da Ginástica Artística com a escola, por exemplo, pela alta procura pela modalidade por parte dos alunos para prática dentro escola. No que tange à motivação, a maioria dos sujeitos é motivada pelas crianças, havendo afirmações de que as condições de

trabalho são suficientes para o bom trabalho no nível de escolinha, mas limitante no nível competitivo, afirmando que as condições poderiam ser mais favoráveis havendo disparidade entre o apoio dado à modalidade em diferentes escolas.

Anexos

Anexo A

SOLICITAÇÃO – PROJETO BRINCANDO DE GINÁSTICA

Anexo A – Solicitação: Projeto Brincando de Ginástica



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

SOLICITAÇÃO

Aos coordenadores do Projeto de Ginástica Artística da Prefeitura Municipal de Pelotas em Parceria com ESEF/ - UFPel. Eu, Juliana Diel de Arruda, e-mail julianaddearruda@gmail.com, matrícula 19201252 e RG 6092400651 cursando o Mestrado Acadêmico, na área de concentração "Movimento Humano, Educação e Sociedade", linha de pesquisa "Formação Profissional e Prática Pedagógica", na Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, sob orientação da Professora Doutora Mariângela da Rosa Afonso, e-mail mrafonso@gmail.com, venho através do presente documento solicitar a realização da pesquisa junto aos professores da referida instituição de ensino conforme descrito a seguir:

Pretendo desenvolver meu projeto de pesquisa, referente ao Mestrado Acadêmico, cujo objetivo é identificar como se constitui o esporte Ginástica Artística em âmbito escolar na cidade de Pelotas, buscando professores que atuem atualmente ministrando aulas de Ginástica Artística nas escolas de Pelotas, seja o esporte inserido nas aulas de Educação Física, como também em caráter Extracurricular. Para desenvolver esta pesquisa, pretendo primeiramente realizar uma triagem entre os Professores de Educação Física para saber quem deles ministra aulas de Ginástica Artística e quem deles conduzem ou fazem parte de projetos extraclasses nas Escolas de Pelotas. Após essa prévia identificação dos professores, realizar entrevista semi-estruturada para saber como a Ginástica Artística ocorre nas escolas por meio da atuação destes professores.

Juliana

Juliana Diel de Arruda

Mariângela da Rosa Afonso

Profª. Dra.: Mariângela da Rosa Afonso



Anexo B

AUTORIZAÇÃO – PROJETO BRINCANDO DE GINÁSTICA

Anexo B – Autorização: Projeto Brincando de Ginástica

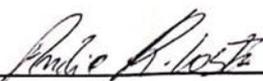


UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

SOLICITAÇÃO

Na condição de Coordenador/Coordenadora do Projeto de Ginástica Artística da Prefeitura Municipal de Pelotas em Parceira com ESEF/ - UFPel, autorizo a realização do projeto de pesquisa referente à **Ginástica Artística no contexto escolar**, que será realizado pela aluna Juliana Diel de Arruda, sob o número de matrícula 19201252 e RG 6092400651 cursando Mestrado Acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Sob a orientação da **Professora Doutora Mariângela da Rosa Afonso**.

Pelotas, 12 de dezembro de 2019



Coordenador/Coordenadora

Anexo C

PARECER DE APROVAÇÃO EM COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Anexo C – Parecer de aprovação em Comitê de Ética em Pesquisa

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Ginástica Artística na escola: a construção docente nos projetos extracurriculares

Pesquisador: Mariângela da Rosa Afonso

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 26984619.9.0000.5313

Instituição Proponente: Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.033.329

Apresentação do Projeto:

A Ginástica Artística enquanto fenômeno esportivo é por vezes negada no contexto escolar, mesmo que prevista em Lei, a exemplo da BNCC, quando abordada por determinados professores, tem baixa incidência em comparação com outras modalidades esportivas hegemônicas. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é analisar como se constitui o Esporte Ginástica Artística na cidade de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul (RS), através dos seus agentes diretos, professores de Educação Física, a partir de suas trajetórias profissionais e pessoais. O presente estudo caracteriza-se como qualitativo e configura-se como um estudo de caso da Ginástica Artística em âmbito escolar na cidade de Pelotas/RS. Serão utilizados dois tipos de instrumentos: 1) questionário fechado; 2) entrevista semiestruturada. O questionário buscará informações pessoais e sociodemográficas dos professores de Educação Física, o qual servirá de base para realização da entrevista semiestruturada. A entrevista busca aspectos específicos da trajetória docente destes professores relacionados com a Ginástica Artística. Os dados coletados serão analisados através da técnica de análise de conteúdo. Espera-se encontrar através da trajetória destes professores os motivos pelos quais eles hoje exercem sua profissão ligada à Ginástica Artística, bem como reflexões acerca do panorama do esporte na cidade, formação de professores e perspectivas de avanço e desenvolvimento na área.

Endereço: Luis de Camões,625

Bairro: Tablada

CEP: 96.055-630

UF: RS

Município: PELOTAS

Telefone: (53)3273-2752

E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS



Continuação do Parecer: 4.033.329

Objetivo da Pesquisa:

Analisar como se constitui o Esporte Ginástica Artística na cidade de Pelotas através dos seus agentes diretos, professores de Educação Física, a partir de suas trajetórias profissionais e pessoais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos deste estudo versam em torno dos possíveis constrangimentos ao responder alguma pergunta.

Caso isso ocorra, o participante tem o direito de responder ou não como julgar adequado.

Benefícios: Contribuir com o ensino da Educação Física Escolar - formação inicial, com a comunidade docente – discutindo a presença da Ginástica Artística no contexto escolar da Educação Física.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Adequado

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a)

O CEP considera o protocolo de pesquisa adequado, conforme parecer APROVADO, emitido pelo relator. Solicita-se que o pesquisador responsável retorne com o RELATÓRIO FINAL ao término do estudo, considerando o cronograma estabelecido.

Att,

Eraldo dos Santos Pinheiro

Coordenador do CEP/ESEF/UFPEL

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Luis de Camões,625	CEP: 96.055-630
Bairro: Tablada	
UF: RS	Município: PELOTAS
Telefone: (53)3273-2752	E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

**UFPEL - ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PELOTAS**



Continuação do Parecer: 4.033.329

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1489297.pdf	29/04/2020 09:43:54		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_JULIANA_2020.pdf	29/04/2020 09:42:58	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	CE_JULIANA_2020_GA.pdf	24/04/2020 16:20:07	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CE_JULIANA_2019_GA_TCLE.pdf	13/12/2019 13:57:22	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	CE_JULIANA_2019_GA.pdf	13/12/2019 13:57:13	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito
Folha de Rosto	CE_JULIANA_2019_GA_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	13/12/2019 13:56:08	Mariângela da Rosa Afonso	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PELOTAS, 18 de Maio de 2020

Assinado por:
Eraldo dos Santos Pinheiro
(Coordenador(a))

Endereço: Luis de Camões,625	CEP: 96.055-630
Bairro: Tablada	
UF: RS	Município: PELOTAS
Telefone: (53)3273-2752	E-mail: cepesef.ufpel@gmail.com

Anexo D

DIRETRIZES PARA AUTORES – REVISTA MOTRIVIVÊNCIA

Anexo D – Diretrizes para autores – Revista Motrivivência

DIRETRIZES PARA AUTORES Os manuscritos enviados para a revista Motrivivência, em qualquer seção, devem ser inéditos e não podem estar sendo avaliados por outro periódico simultaneamente. As contribuições devem estar alinhadas com o foco e escopo editorial da revista Motrivivência, em português ou espanhol, e serão aceitas nas seguintes seções:

Artigos Originais - restrita à publicação de artigos inéditos, decorrentes de pesquisas teóricas ou empíricas. Deve conter, preferencialmente, as seguintes seções ou variações destas, de acordo com o objeto e o tipo de abordagem do mesmo: *introdução; material e métodos; resultados e discussão; conclusões; referências.*

Porta Aberta – acolhe textos de variados formatos, como artigos de revisão, ensaios, resenhas de livros, dissertações ou teses, transcrição comentada de entrevistas e relatos de experiência, desde que fundamentadas.

Seção Temática - no formato de dossiê sobre tema escolhido e divulgado pela comissão editorial, publica textos de submissão espontânea ou de demanda induzida a partir de chamada da editoria. Respeitada a temática indicada na seção, o formato dos textos pode ser: artigo original, artigo de revisão ou ensaio.

PREPARANDO O MANUSCRITO

Na preparação do manuscrito a ser submetido devem ser observados os seguintes aspectos:

1. Os textos devem ser submetidos apenas depois de passar por revisão técnica de Português (ou Espanhol, se for submetido nessa língua) quanto à sintaxe, concordância e semântica. Os textos que não atenderem a estes critérios serão devolvidos aos respectivos autores após a primeira análise de normalização.
2. Formato: os artigos devem ser submetidos em formato doc (Word); o arquivo não deve conter comentários.
3. Número de páginas: conter até 15 páginas em espaço simples;
4. Fonte: deve ser digitado em fonte Times New Roman, tamanho 12;
5. Formatação da página: todas as margens de 2,5 cm, em modelo A4.

6. Título: em português (ou em espanhol, se a submissão do texto for nessa língua), idêntico ao registrado nos metadados. A primeira letra da palavra inicial do título deve ser grafada em caixa alta (letra maiúscula) e as demais em caixa baixa (letras minúsculas), com exceção da primeira letra de nomes próprios e siglas. Caso haja um subtítulo, este deve ser grafado também em caixa baixa. A inserção do título no manuscrito deve ser centralizada e em negrito. **IMPORTANTE:** nenhuma chamada de nota de rodapé deve ser associada ao título.

7. Resumo: abaixo do título, deve ser inserido o **resumo** (ou resumen, se a submissão do texto for em língua espanhola) com, no máximo, 150 palavras. A letra inicial da primeira palavra do resumo deve ser em caixa alta (letra maiúscula). O resumo **NÃO** deve conter citação ou referência.

8. Palavras-chave: abaixo do resumo, inserir as **palavras-chave** (ou palabras-clave, se a submissão do texto for em língua espanhola). Estas devem ser constituídas por, no mínimo, três (3) e, no máximo, cinco (5) termos que identifiquem o assunto do artigo, **separados por ponto e vírgula, sem ponto final**. Apenas a inicial de cada palavra-chave deve ser grafada em letra maiúscula.

Obs.: Recomendamos a utilização dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), disponível em: <http://decs.bvs.br>.

9. A seguir, devem ser inseridos na seguinte ordem de apresentação: **o título, o resumo e as palavras-chaves em inglês e em espanhol** (ou em português e em inglês, se a submissão do texto for em língua espanhola). Os resumos nestas duas línguas também devem ter, cada um, no máximo 150 palavras.

10. Autores: na submissão do arquivo em formato Word **NÃO** devem constar os nomes dos autores ou qualquer outra forma de identificação dos mesmos no texto.

Obs.: a ordem da autoria do texto será **rigorosamente** a mesma da inserção dos nomes dos autores nos metadados (plataforma). **Em nenhuma hipótese será permitido acrescentar ou retirar nome de coautor depois que o texto for encaminhado para avaliação.**

11. Após esses dados iniciais, é desenvolvido o **texto propriamente dito**, seguido das **referências**. Todos os endereços de URL no texto e nas referências (Ex.: <http://www.ibict.br>) devem estar ativos.

12. Os autores devem cuidar para que a identificação de autoria seja removida das “propriedades” do arquivo .doc, conforme instruções disponíveis no item “Assegurando a Avaliação por Pares”. A exclusão das informações pessoais garante o critério de sigilo exigido para a avaliação por pares.

13. No ato da submissão, em formulário próprio de preenchimento obrigatório, os autores do texto deverão garantir:

- a) serem os únicos titulares dos direitos autorais do artigo;
- b) que o artigo é inédito e não está sendo avaliado por outro(s) periódico(s);
- c) e que, caso aprovado, transferem os direitos autorais para a revista, sem reservas, para publicação do artigo no formato online (procedimentos que se realizam ao "clique" e aceitar este item no processo de submissão).

Obs.: para os textos publicados, a revista Motrivivência adota a licença Creative Commons “Atribuição - Não Comercial - Compartilhar Igual 4.0 Internacional” ([CC BY-NC-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)).

14. Coautoria – para todas as seções, serão aceitos textos com um número máximo de até cinco (5) coautores. Em casos especialíssimos, a comissão editorial poderá autorizar submissões com até seis (6) autores, desde que os mesmos justifiquem e detalhem a contribuição específica de cada um deles para a elaboração do texto.

Normas Técnicas

Recomendamos que os autores observem as normas da ABNT referentes à apresentação de citações em documentos (NBR 10.520/2002), apresentação de originais (NBR 12256), norma para datar (NBR 5892), numeração progressiva das seções de um documento (6024/2003), resumos (NBR 6028/2003) e referências (NBR 6023/2003), bem como a norma de apresentação tabular do IBGE.

Apresentação de citações: Citações diretas com até três linhas são inseridas no próprio corpo do texto, entre aspas, com a referência conforme exemplificado

abaixo. Citações diretas com mais de três linhas devem ser apresentadas em destaque, separadas do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) ou entrelinha (distância entre as linhas) menor e sem aspas, com a letra inicial em maiúsculo, seguida da referência conforme exemplificada abaixo.

Citação com reprodução de fala ou diálogo, coloca-se em destaque, separada do corpo do texto, com recuo de 4 cm da margem esquerda, com corpo (tamanho da fonte) ou entrelinha (distância entre as linhas) menor e entre aspas, em itálico e com a letra inicial em maiúsculo.

Quando, numa citação direta no corpo do texto, portanto, entre aspas, houver um trecho também com aspas, estas devem ser substituídas por aspas simples. As indicações de autoria nas citações direta ou indireta seguem o modelo AUTOR, ANO. Nas citações diretas, a inserção do número da página é obrigatória.

Se a indicação do(s) autor(es) acontece no corpo do texto, o(s) nome(s) deve(m) ser redigido(s) em letras minúsculas, com exceção da primeira letra do nome de cada autor, que deve vir em maiúscula. A seguir, entre parênteses e separados por vírgula, o ano da publicação e o número da página - se for citação direta.

Exemplos de citação direta no corpo do texto:

Um autor: Segundo Fulano (ano, p. xx),

Dois autores: Para Fulano e Sicrano (ano, p. xx),

Três autores: Conforme Fulano, Sicrano e Beltrano (ano, p. xx),

Mais de três autores: Segundo Fulano *et al.* (ano, p. xx),

Quando a indicação dos autores é colocada dentro de parênteses (fora do corpo do texto), o(s) nome(s) do(s) autor(es) deve(m) ser redigido(s) em letras maiúsculas. A seguir, entre parênteses e separados por vírgula, o ano da publicação e o número da página - se for citação direta.

Exemplos:

Um autor: (FULANO, ano, p. xx)

Dois autores: (FULANO; SICRANO, ano, p. xx)

Três autores: (FULANO; SICRANO; BELTRANO, ano, p. xx)

Mais de três autores: (FULANO *et al.*, ano, p. xx)

Citação de citação: trata-se da citação de fonte secundária, ou seja, de um texto que se teve acesso a partir de outro documento. Recomendamos evitar, sempre que possível, o emprego desse tipo de citação. Caso elas sejam inevitáveis, seguir o modelo abaixo:

Leedy (1988 *apud* RICHARDSON, 1991, p. 417) compartilha deste ponto de vista ao afirmar que "os estudantes estão enganados quando acreditam que eles estão fazendo pesquisa, [...]".

Nesse caso, faz-se referência ao documento efetivamente consultado; no exemplo acima, a obra de Richardson (1991).

Lista das referências: a revista utiliza como padrão a norma NBR 6023/2003 (ABNT) e suas respectivas atualizações.

Obs.: embora a referida norma não imponha, a Motrivivência **adota, na lista de referências, o uso do nome e sobrenome completos e por extenso dos autores**. Sugerimos que as referências sejam feitas através do sistema MORE, da Biblioteca Universitária da UFSC, disponível em <http://www.more.ufsc.br/>.

Para sanar qualquer dúvida, sugerimos consultar documento da Biblioteca Universitária da UFSC em: http://www.bu.ufsc.br/design/SLIDES_REFERENCIAS_2011_CC.pdf.

Informações oriundas de comunicação pessoal, trabalhos em andamento e não publicados não devem ser incluídas na lista de referências, mas podem ser indicadas em nota de rodapé na página onde forem citadas.

Obs.: a exatidão e adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto são de responsabilidade do autor. Um texto, mesmo que aprovado, não será publicado se não atender às recomendações acima.

Imagens e figuras: quando for o caso, as ilustrações e tabelas devem ser apresentadas no interior do manuscrito na posição que o autor julgar mais conveniente. Devem ser numeradas, tituladas e apresentarem as fontes que lhes correspondem. As legendas e informações sobre as fontes das ilustrações, figuras e tabelas, devem vir em tamanho 11. As imagens devem ser enviadas em alta definição (300 dpi, formato TIF). Caso as imagens não sejam de autoria

dos responsáveis pelo manuscrito, deve ser submetida como *Documento Suplementar* a autorização específica para reprodução das imagens na revista. Obras cujo autor faleceu há mais de 71 anos já estão em domínio público e, portanto, não precisam de autorização.

Apoio financeiro: é obrigatório informar no manuscrito, sob a forma de nota de rodapé na primeira página, todo e qualquer auxílio financeiro recebido para a elaboração do estudo que deu origem ao artigo submetido.

Agradecimentos: devem ser tão breves quanto possível e aparecer como nota de rodapé na primeira página do texto.

Conflito de interesses: é obrigatório que a autoria do manuscrito declare a existência ou não de conflitos de interesse. Mesmo julgando não haver conflitos de interesse, o(s) autor(es) deve(m) declarar essa informação no ato de submissão do artigo nos metadados (*Passo 2: Metadados da Submissão*, campo **Conflitos de interesse**) e na **primeira página do manuscrito**, sob a forma de nota de rodapé. Os conflitos de interesse podem ser de natureza pessoal, comercial, política, acadêmica ou financeira.

Obs: nenhuma chamada de nota de rodapé deve estar associada ao título.

Integridade na Atividade Científica: A Revista *Motrivivência*, atenta à necessidade de boas condutas na execução e publicação de pesquisas, adota como parâmetro as diretrizes básicas propostas pela Comissão de Integridade na Atividade Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As diretrizes então disponíveis em www.cnpq.br/web/quest/diretrizes.

Os critérios éticos da pesquisa devem ser respeitados conforme os termos das Resoluções 466/12 e 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, quando envolver experimentos com seres humanos (<http://cep.ufsc.br/legislacao/>).

Nestes casos, os autores devem encaminhar como *Documento Suplementar* o parecer de Comitê de Ética reconhecido, ou declaração de que os procedimentos

empregados na pesquisa estão de acordo com os princípios éticos que orientam as resoluções citadas.

ORIENTAÇÕES PARA SUBMISSÃO NO SISTEMA

Os manuscritos serão recebidos somente via plataforma *online* (SEER). Para tanto: Crie seu *login em*: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/login> .

Obs.: para submeter um manuscrito, o usuário precisa cadastrar-se como **autor** na plataforma da revista.

A submissão envolve dois passos principais: a inclusão dos metadados e a transferência (*upload*) do manuscrito para o sistema.

1. Inclusão dos metadados: deverá conter obrigatoriamente os seguintes metadados: nomes dos autores, título do trabalho, resumo e palavras chaves; com exceção dos nomes dos autores, todos os demais metadados devem ser submetidos em português, inglês e espanhol.

OBS: ORIENTAÇÕES PARA SUBMISSÃO DOS METADADOS EM TRÊS IDIOMAS:

Para a inclusão dos metadados em três idiomas, o “Passo 3 – Metadados da Submissão” deve ser repetido para cada idioma, conforme as seguintes etapas:

- 1) Em “Idioma do Formulário”, selecione “PORTUGUÊS” e clique, antes de mais nada, em SUBMETER. Depois de preencher todos os campos obrigatórios neste idioma, retorne ao topo da página e clique novamente em SUBMETER.
- 2) Na sequência, altere o "Idioma do formulário" para o idioma “INGLÊS” e clique em SUBMETER. Depois de preencher todos os campos obrigatórios neste idioma, retorne ao topo da página e clique novamente em SUBMETER.
- 3) Mais uma vez, altere o “idioma do formulário”, agora para o “ESPAÑHOL”, e clique em SUBMETER. Depois de preencher todos os campos obrigatórios nesse idioma, retorne ao topo da página e clique novamente em SUBMETER.
- 4) Realizado o procedimento nos três idiomas, vá até o fim da página e clique em SALVAR E CONTINUAR.

A submissão correta, com todos os metadados preenchidos nos três idiomas (português, espanhol e inglês), é de total responsabilidade do autor do

manuscrito. Uma submissão incorreta, constatada na análise preliminar de normalização, resultará no arquivamento do manuscrito.

Nos demais itens de metadados solicitados pela plataforma de submissão, o campo "**Resumo da Biografia**" é OBRIGATÓRIO e nele devem ser informados somente os seguintes dados, nesta ordem:

Último grau acadêmico obtido ou em andamento (com a sigla da instituição);

Instituição em que trabalha ou estuda atualmente;

É também OBRIGATÓRIO o preenchimento do tópico "URL" com o link do Currículo Lattes de cada autor. No caso de se tratar de autores não brasileiros, que não disponham desse formato de currículo, deve ser informado o número de registro no ORCID.

Obs.: tendo em vista o uso crescente do ORCID, sugerimos aos autores que informem também o seu número ORCID (caso não tenha registro, consultar <https://orcid.org/>)

2. Transferência do manuscrito: Depois de preenchidos todos os metadados nos três idiomas, o passo seguinte é fazer a **transferência do arquivo do texto**, observando as normas e recomendações referidas nessas diretrizes aos autores, no item "Preparando o Manuscrito".

*Importante: após o encerramento da submissão, esta ficará ativa, ou seja, se algum dado tiver que ser corrigido, é possível entrar no sistema e "editar metadados" posteriormente.

Informações sobre avaliação

Após submetido, o manuscrito passará por uma análise prévia de normalização, em que metadados, normas e pertinência do tema/abordagem ao foco/escopo da revista serão observados. Por decisão editorial, essa etapa de avaliação poderá resultar em solicitação de ajustes (ex.: correções de metadados), adequações (ex.: identificação de autoria no manuscrito) ou mesmo no seu arquivamento (ex: fora do foco/escopo do periódico).

Se a submissão estiver correta e for considerada adequada, o texto será encaminhado a dois membros da Comissão de Pareceristas ou a pareceristas *ad hoc*, que o apreciarão observando o sistema *de revisão por pares em duplo*

cego. No caso de avaliações discordantes, o manuscrito será encaminhado a um terceiro parecerista. Com base nos pareceres, a Comissão Editorial comunicará a decisão aos autores, que poderá ser:

Aprovado para publicação;

Correções obrigatórias;

Rejeitado para publicação (arquivado).

Se o parecer for de correções obrigatórias, haverá a necessidade de nova(s) rodada(s) de avaliação. Neste caso, a versão corrigida deverá ser submetida como "**versão do autor**" (à esquerda/no fim da página da submissão ativa) à submissão original, dentro do prazo informado na decisão editorial.

Nesse caso, a autoria deve prestar a atenção para as seguintes recomendações: Todas as correções realizadas na nova versão devem ser grafadas em cor VERMELHA.

No caso da autoria não concordar com alguma correção solicitada ou quiser prestar alguma informação complementar às revisões dos pareceristas, pode usar a ferramenta "Revisão/Novo Comentário" do Word ou endereçar uma "Carta aos pareceristas", que deve ser postada como documento independente também na "versão do autor".

Atenção: os cuidados éticos devem ser tomados igualmente como na submissão inicial do texto; o arquivo não deve conter identificação de autoria (nem nas marcações do word, nem em formato de comentários).

Visando democratizar o espaço público de veiculação do conhecimento acadêmico da área, a revista Motrivivência adota, a partir de 01/10/2018, a seguinte **norma editorial**: só daremos início ao processo de avaliação de um segundo texto de um mesmo autor/coautor depois que o primeiro submetido tiver concluída a sua avaliação, com parecer **final** de aprovado ou rejeitado.

Porta Aberta

Em conformidade com o projeto editorial original da revista, aceita textos de variados formatos, como artigos de revisão, ensaios, resenhas, entrevistas, resumos expandidos de teses/dissertações, relatos de experiências institucionais ou em movimentos sociais, programas de formação continuada, etc.

Artigos Originais

Restrita à publicação de artigos decorrentes de pesquisas a respeito de diversas temáticas relevantes, específicas da Educação Física ou de natureza multidisciplinar, desde que pertinente ao escopo da revista e às demandas da produção do conhecimento na área.

Declaração de Direito Autoral

Os autores dos textos enviados à Motrivivência deverão garantir, em formulário próprio no processo de submissão:

- a) serem os únicos titulares dos direitos autorais dos artigos,
- b) que não está sendo avaliado por outro(s) periódico(s),
- c) e que, caso aprovado, transferem para a revista tais direitos, sem reservas, para publicação no formato on line.

Obs.: para os textos publicados, a revista Motrivivência adota a licença Creative Commons “Atribuição - Não Comercial - Compartilhar Igual 4.0 Internacional” (CC BY-NC-SA).

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados na revista serão usados exclusivamente para os serviços necessários à editoração, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.