









DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v21i00.8674299>

Artigo Original

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores/as de Educação Física da Universidade Federal do Pará/Campus Guamá: A experiência com a Ginástica Para Todos (GPT)

The Training Initiation Program (PIBID) in the formation of Physical Education teachers at the Federal University of Pará/Campus Guamá: the experience with Gymnastics for All

Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Enseñanza (PIBID) en la formación de profesores de Educación Física de la Universidad Federal de Pará/Campus Guamá: La experiencia de Gimnasia para Todos (GPT)

Céres Cemírames de Carvalho Macias¹ 
 Mateus de Brito Costa² 
 Fátima de Souza Moreira³ 
 Maury Marcel Souza de Freitas Júnior² 
 Marília Patricia Brandão Gomes Neno² 
 Maria da Conceição dos Santos Costa³ 

RESUMO

Introdução: Esta comunicação é derivada de um relato de experiência envolvendo o ensino da GPT materializado no subprojeto PIBID integrado “práxis educativa e cultura corporal: formação humana, trabalho docente e fortalecimento da relação Universidade-Escola Pública”. **Objetivo:** analisar as contribuições da prática de iniciação à docência, oferecida pelo PIBID, na formação de professores/as de EF da UFPA/Guamá. **Metodologia:** Para coleta de dados foram utilizados os registros em diário de campo de oito bolsistas e da professora supervisora. **Resultados e discussão:** A análise foi realizada a partir dos registros, estabelecendo diálogo entre as observações dos bolsistas

¹ Universidade Federal do Pará, Escola de Aplicação, Belém-PA, Brasil.

² Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação Física, Belém-PA, Brasil.

³ Universidade Federal do Pará, Faculdade de Educação Física, Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer, Belém-PA, Brasil.

Correspondência:

Céres Cemírames de Carvalho Macias. UFPA, Escola de Aplicação, Avenida Perimetral, 1000. Terra Firme, Belém – PA, CEP 66077-680. Email: ceresmacias@gmail.com



e o referencial teórico escolhido. **Conclusão:** Os resultados mostraram que as contribuições da participação no PIBID incidiram principalmente no ensino de conhecer e interferir no cotidiano escolar, de superar os desafios da docência e na assunção de uma visão mais ampliada sobre o ensino da ginástica na escola por meio da GPT e sua relação com as manifestações culturais/regionais.

Palavras-chave: Professores - Formação. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Ginástica para todos.

ABSTRACT

Introduction: This communication is derived from a experience report involving the teaching of GPT materialized in the integrated PIBID subproject "educational praxis and body culture: human formation, teaching work and strengthening of the University-Public School relationship". **Objective:** analyze the contributions of the practice of initiation to teaching, offered by PIBID, in the formation of Elementary School teachers of UFPA/Guamá. **Methodology:** For data collection, the field diary records of eight scholarship holders and the supervising teacher were used. **Results and discussion:** The analysis was carried out based on the records, establishing a dialog between the observations of the scholarship holders and the theoretical framework chosen. **Conclusion:** The results showed that the contributions of participation in PIBID focused mainly on the desire to know and interfere in the daily school life, to overcome the challenges of teaching and to assume a broader view on the teaching of gymnastics in school through GPT and its relationship with cultural/regional manifestations.

Keywords: Teachers - Training of. Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships. Gymnastics for all.

RESUMEN

Introducción: Esta comunicación se deriva de un relato de experiencia en torno a la enseñanza de GPT materializada en el subproyecto integrado del PIBID "Praxis educativa y cultura del cuerpo: formación humana, trabajo docente y fortalecimiento de la relación Universidad-Escuela Pública", **Objetivo:** analizar los aportes de la práctica de iniciación a la docencia, ofrecida por el PIBID, en la formación de profesores de EF de la UFPA/Guamá. **Metodología:** para la recolección de datos se utilizaron registros de diarios de campo de ocho becarios y del profesor supervisor. **Resultados y discusión:** El análisis se realizó a partir de los registros, estableciendo un diálogo entre las observaciones de los becarios y el marco teórico elegido. **Conclusión:** Los resultados mostraron que las contribuciones de la participación en el PIBID se centraron principalmente en la oportunidad de conocer e intervenir en el cotidiano escolar, en la superación de los desafíos del trabajo docente y en la asunción de una visión más amplia sobre la enseñanza de la gimnasia en la escuela a través de la GPT y su relación con las manifestaciones culturales/regionales.

Palabras Clave: Profesores - Formación. Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia. Gimnasia para todos.

INTRODUÇÃO

Esta comunicação é derivada de um relato de experiência envolvendo o ensino da GPT materializado no PIBID, que é um programa dirigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Ministério da Educação (ME). A motivação para produzir este texto dialoga com as intencionalidades do PIBID no que diz respeito ao fortalecimento da relação universidade-educação básica; licenciatura - docência na escola pública, dentre outras que buscam socializar a experiência construída coletivamente na relação dialógica entre estudantes da licenciatura em educação física (EF) e a supervisora da disciplina de uma escola pública de nível federal de ensino no município de Belém-Pará.

O Subprojeto PIBID integrado “Práxis educativa e cultura corporal: formação humana, trabalho docente e fortalecimento da relação Universidade-Escola Pública”, tem como objetivo geral promover experiências críticas que estimulem a construção da identidade docente aos discentes dos cursos de Pedagogia e EF da UFPA, na articulação teoria-prática, por meio do trabalho docente, contribuindo com a formação inicial de professores/as para atuação na escola pública da Amazônia paraense (UFPA, 2022). O subprojeto tem sido uma oportunidade para vivenciar concretamente o contexto do trabalho educativo em EF na escola pública, assim como vivenciar os desafios e dilemas da vida docente, por meio do acompanhamento e diálogo permanente sobre a práxis educativa dos/as supervisores/as, qualificando o processo formativo de futuros professores/as.

A participação no PIBID nos oportunizou entender a necessidade de assumir o compromisso com o trabalho docente, não apenas em seus aspectos laborais, mas também sociais políticos e culturais. Nesse sentido, corroboramos com a ideia de Oliveira (2010, p.1) quando diz que “[...] o trabalho docente não se refere apenas à sala de aula ou ao processo de ensino formal, pois compreende a atenção e o cuidado, além de outras atividades inerentes à educação.”

Diante desse contexto, optamos por compartilhar as vivências dos bolsistas PIBID do curso de EF na abordagem do conteúdo Ginástica, discutido nas aulas de EF da Escola de Aplicação da UFPA (EA/UFPA) -, acreditando na potencialidade qualificadora deste programa para a formação de professores/as. A escolha pela Ginástica se deu pelo fato de ter sido abordada na disciplina Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino da Ginástica no mesmo período em que foi discutida nas aulas de EF do quarto e quinto ano do ensino fundamental. As questões e curiosidades levantadas na disciplina puderam ser materializadas e dialogadas na realidade das práticas pedagógicas em EF de uma escola pública.

Para isso, elegemos o Relato de Experiência (RE) como forma de socialização do conhecimento, pois segundo Mussi; Flores; Almeida (2021, p.65) se configura como um tipo de produção na qual o texto trata “[...] de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária [...], cuja característica principal é a descrição da intervenção”. Alinhados/as a esse pensamento, para nortear a escritura desse texto, elaboramos a seguinte pergunta: qual a contribuição do PIBID para formação de professores/as de EF da Universidade Federal do Pará/Guamá?

Assim, nosso objetivo geral consistiu em analisar as contribuições da prática de iniciação à docência, oferecida pelo PIBID, na formação de professores/as de EF da UFPA/Guamá. Especificamente a intenção foi: a) descrever as experiências vivenciadas com o conteúdo ginástica nas turmas do quarto e do quinto ano do ensino fundamental da EA/UFPA e b) identificar os avanços e dificuldades encontrados na experiência proporcionada pelo PIBID.

Para coleta de dados, utilizamos os registros contidos no diário de bordo dos bolsistas e da supervisora do PIBID integrado executado na EA/UFPA. A análise se deu considerando as percepções dos bolsistas acerca do processo formativo em diálogo com estudos de autores que discutem formação de professores/as e ginástica como Garcia (1999), Pistrak (2009), Freire (2011), Taffarel (2005), Almeida (2005) e Ayoub (2007), entre outros que abordam assuntos pertinentes ao processo educativo.

Para efeito de organização, estruturamos o RE em cinco momentos. O primeiro momento apresenta os caminhos metodológicos percorridos. No segundo momento pontuamos assuntos referentes ao PIBID e à formação docente em EF. No terceiro momento destacamos algumas reflexões acerca da ginástica e sua contextualização na escola. No quarto momento descrevemos a experiência com o ensino da Ginástica. No quinto, enfatizamos os diálogos que emergiram dos RE com nossas observações à luz do referencial teórico escolhido. Em seguida, registramos nossas considerações finais.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para trazer à baila os achados imbricados nas experiências proporcionadas pelo PIBID, nos aventuramos na criação de caminhos que consideraram o construir com o outro acolhendo um conjunto de modos de fazer “[...] de ser, de pensar, de ouvir, de expressar, de dizer, de não dizer, de compreender o mundo, de ver, de silenciar, de experimentar o mundo, [...] de afetar, de se deixar afetar, de dialogar” (Hissa, 2013, p. 128).

Assim, caracterizamos a abordagem da investigação como do tipo qualitativa, pois sua elaboração foi concebida como um “[...] processo de

reflexão e análise da realidade [...]” (Oliveira, 2010, p. 37) a partir do relato das experiências desenvolvidas no PIBID.

O estudo teve como local a EAUFPA que pertence à rede de Escolas de Aplicação das Instituições Federais de Ensino, criadas pelo decreto-lei nº. 9.053/46 de 12/03/1946. A EAUFPA está localizada no bairro da Terra-Firme, na cidade de Belém do Pará (EAUFPA, 2023).

Para efeito de coleta de dados utilizamos os diários de bordo de cada bolsista e os registros realizados pela docente supervisora. As vivências relatadas envolveram o conteúdo ginástico, discutido em cinco turmas do quarto e do quinto ano do ensino fundamental (anos iniciais) no turno da manhã, duas vezes na semana, durante um bimestre de 2023.

Inicialmente, coletamos todos os diários de bordo e em seguida destacamos os conteúdos, os caminhos metodológicos utilizados nas aulas e as percepções acerca das dificuldades encontradas, assim como dos avanços observados, descrevendo todo o processo.

Em seguida, analisamos a experiência enfatizando os principais aspectos que incidiram sobre nossa trajetória formativa enquanto participantes do PIBID, buscando como fonte para os diálogos, o referencial teórico escolhido.

PIBID E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFPA

Entendemos o PIBID como uma importante ferramenta na formação de professores/as ao proporcionar conexões e experiências diretas com o mundo do trabalho docente na escola pública. No subprojeto PIBID da UFPA estamos construindo a experiência de ações integradas entre os cursos de EF e pedagogia, com as intencionalidades de:

a) Possibilitar aos estudantes dos Cursos de Pedagogia e EF da UFPA a inserção nas escolas públicas urbanas das redes de Educação Básica, oportunizando o acompanhamento, a reflexão e a interação com práticas pedagógicas e de alfabetização efetivadas pelos docentes das escolas participantes dos dois Núcleos que integram este Subprojeto;

b) Possibilitar a pesquisa enquanto ato crítico e formativo do trabalho docente: 1) sobre os processos que envolvem o trabalho e as políticas públicas para/na Educação Básica, reconhecendo os aspectos que ocorrem dentro e fora da sala de aula, como elementos mediadores que interferem no trabalho docente; 2) sobre cultura corporal envolvendo o jogo, a dança, o esporte, as lutas, a ginástica e o lazer, enquanto possibilidades expressivas dos sujeitos da educação básica e patrimônio da humanidade, a fim de acumular experiências plurais no campo da cultura corporal na escola pública;

c) Fortalecer a articulação entre teoria-prática na formação dos educadores com a perspectiva de elevar a qualidade da formação acadêmica dos Cursos de Pedagogia e EF UFPA e redimensionar as práticas pedagógicas e de alfabetização nas escolas de Educação Básica participantes dos dois Núcleos deste Subprojeto, visando a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, com a obtenção de melhores resultados nos processos pedagógicos e no desenvolvimento corporal na EF (UFPA, 2022).

Assumimos neste projeto formativo a compreensão da EF como área de conhecimento que tem como objeto de estudo a cultura corporal. Como uma área de conhecimento na escola, seleciona e organiza os conteúdos no currículo, “[...] considerando sua contemporaneidade, adequação ao desenvolvimento das crianças e às finalidades educacionais de emancipação humanas.” (Taffarel; Escobar, 2009, p. 173).

Esta compreensão dialoga com a perspectiva de formação de professores, como um processo contínuo, sistemático e organizado. Portanto, significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente, bem como o entendimento de que o campo da formação de professores/as envolve o debate político-econômico-sociocultural. Debater a educação, a formação de professores/as em EF é debater a luta de classes sociais e o projeto de formação que está em disputa na correlação de forças mediante a lógica do capital.

É de fundamental importância considerarmos os impactos da realidade da sociedade atual no processo educacional. Impactos resultantes das rápidas transformações do mundo do trabalho e dos avanços tecnológicos em um mundo virtual crescente, associados aos problemas estruturantes como pobreza, fome, desemprego, violência, questões raciais, de gênero e questões ambientais. Tal realidade também passa a fazer parte da formação dos professores que vão estar nessa escola em transformação. Severino (2021, p.17) destaca que a formação docente é um processo permanente e envolve a valorização identitária e profissional dos professores.

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas [...]. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos.

Trabalhamos com a referência de uma educação e formação histórico-crítica, que entende a formação do ser humano enquanto sujeito histórico que, segundo Pistrak (2009, p. 95) se desenvolve no interior de sua concretude “[...] seu meio, sua atualidade, tendo a natureza como cenário e a sociedade humana

como parceira solidária de seu próprio desenvolvimento histórico por meio de sua luta e de suas construções”.

Isto compreende a necessária leitura política, crítica e emancipada de que sujeitos queremos formar; qual nosso papel na sociedade; como podemos contribuir com a transformação da sociedade; e como a EF e o PIBID podem ser instrumentos de luta coletiva, de resistência na escola e universidade pública frente ao conjunto de ataques que esta vem sofrendo com a expansão da relação público-privada, homogeneização do currículo via Base Nacional Comum Curricular (BNCC), avaliação em larga escala, desvalorização da docência sem oportunidades concretas de trabalho com condições dignas, quer seja na cidade ou no campo.

Esse conjunto de elementos é fundamental ao desenvolvimento de um processo de formação mais crítico e transformador, pois entendemos que trabalhar o conhecimento no processo formativo significa estabelecer nexos entre a atividade de pesquisa e seus resultados. “Na formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio cognitivo, [...] e assim tornando a pesquisa também princípio formativo na docência” (Severino, 2021, p.19).

Na experiência do PIBID, um dos eixos pilares do processo formativo é a indissociabilidade entre teoria-prática com o ato de pesquisar (Freire, 2011), estimulando os/as bolsistas e supervisores/as a construírem processos de pesquisa educativos, tendo como lócus a escola pública, o exercício do trabalho docente e suas múltiplas dimensões que envolvem a educação infantil, o ensino fundamental, ensino médio e a educação de jovens, adultos e idosos, etapas da educação básica ofertadas na EA/UFPA. A pesquisa fomenta muitas reflexões, problematizações e possibilidades críticas propositivas para possibilidades contra-hegemônicas juntamente com os sujeitos históricos envolvidos no processo educativo.

Segundo Taffarel; Lacks; Santos Jr. (2005, p.93), diante do desafio da formação em EF é importante problematizar em que base deve formar professores “[...]para uma realidade complexa e contraditória que exige a formação na perspectiva [...] da emancipação humana e da transformação social[...]. Nessa perspectiva os autores também chamam atenção que pensar em uma formação de professor é pensar também na “[...]escola queremos construir”. Portanto, deve-se buscar superar o modelo de escola excludente, conteudista e esvaziada dos valores coletivos e do respeito à diversidade.

É necessário pautar a defesa permanente de uma formação crítica, politizada e instrumentalizadora para o acesso e permanência da classe trabalhadora à universidade pública. Conforme nos aponta Taffarel, Lacks,

Santos Jr. (2005, p. 102-103), uma formação que represente a superação dessa realidade,

[...] onde se destacam dois eixos principais: a) formação teórica de qualidade; b) docência com base da identidade profissional. A formação teórica de qualidade implica em recuperar, nas reformulações curriculares, a importância do espaço para análise da educação e da educação física enquanto disciplina científica, seus campos de estudo, status epistemológico; busca a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente.

O processo de iniciação à docência, a partir do PIBID, pode ser baseado em pontos importantes, como: aprofundamento teórico sobre os aspectos pedagógicos que balizam a prática da ação docente; autonomia na ação pedagógica com as turmas; análises dos desafios encontrados nas aulas, pautados em uma reflexão crítica; supervisão pedagógica problematizadora; e a elaboração de novas experiências metodológicas.

GINÁSTICA NA ESCOLA

Por muito tempo o ensino da Ginástica na escola brasileira esteve ligado a uma concepção militarista, higienista e eugenista, principalmente no início do século XX quando foi instituída sua obrigatoriedade em instituições de ensino (Goellner, 2021; Soares, 1994). Esta prática corporal foi escamoteada nas escolas quando as manifestações esportivas cresceram consideravelmente a partir da segunda guerra mundial. Nesse contexto, a EF e muitas práticas corporais, inclusive a Ginástica, absorveram as características da instituição esportiva. As escolas passaram a enfatizar os “[...] princípios do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, [...] racionalização de meios e técnicas [...]” e se constituíram em espaços onde poderiam ser encontrados os talentos esportivos (Bracht, 1992, p. 22).

As práticas ginásticas esportivizadas, veiculadas pela mídia na perspectiva do rendimento, da repetição de métodos, de técnicas e da ênfase na vitória, dentre outros fatores, contribuíram para o seu silenciamento nas escolas. Almeida (2005) assegura que não apenas a ginástica se tornou ausente nessas instituições, mas diversos conhecimentos também foram esquecidos e negligenciados em outras áreas. A autora estende este pensamento à formação de professores de EF afirmando que o trato com o conhecimento sobre a ginástica está ligado à lógica capitalista na organização do processo pedagógico. Isso assegura sua reprodução, “[...] através da formação de competências técnico-instrumentais e da afirmação da alienação pela dissociação entre o conteúdo técnico da sua base sócio-político e cultural” (Almeida, 2005, p. 16).

Diante desse cenário, o processo ensino/aprendizagem da ginástica, quando discutido, é desenvolvido como um conhecimento transplantado de fora para dentro da escola, carregando consigo formas padronizadas de ensinar e de experimentar. As dificuldades advindas deste tipo de compreensão das manifestações gímnicas emergem tanto nas falas dos docentes quanto na dos estudantes. Os professores não se acham preparados para ensinar diante de tantas exigências técnicas e normativas, da mesma forma que os estudantes não se sentem à vontade para aprender e nem para experimentar uma prática ligada à exigência de perfeição de gestos técnicos, como pontuam Velardi (1999) e o Coletivo de Autores (2012). Nessa perspectiva, a relação entre professor e aluno se dá similar à realizada entre treinador/técnico e atleta (Bracht, 1992).

Embora reconheçamos que as manifestações ginásticas estejam imersas no esquecimento e envoltas fortemente em padrões de gestos e de estereótipos de corpo, também observamos muitos estudos que procuram discutir, refutar e transformar esta realidade, como as investigações de Macias (2011; 2017) Lorenzini (2016), Paraíso (2015), Ayoub (2007), Almeida (2005), Rinaldi (2005) entre outros.

“Para efetivar essas ideias, as ações pedagógicas no ambiente escolar precisam ser concebidas por meio de um olhar direcionado à formação *omnilateral*, ou seja, aquela que ressalta todas as” [...] dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico” (Frigotto, 2012, p. 267), em contraponto à formação unilateral que privilegia competências específicas, muitas vezes impostas pelo modelo competitivo, no que diz respeito à EF.

Portanto, defendemos a necessidade de discutir na escola os conteúdos da Ginástica envolvendo sua contextualização histórica, seu desenvolvimento desde os Métodos Ginásticos até às manifestações gímnicas da atualidade, os diferentes tipos de ginástica; suas características, regras, técnicas e fundamentos, valorizando - como sugere Freire (2011) - o saber advindo dos estudantes em diálogo com os conhecimentos produzidos cientificamente. Partindo desse pressuposto, corroboramos com o pensamento de Ayoub (2007, p. 39) quando diz que

[...] compete a nós, [...] educadores [...], superar os equívocos do passado e do presente e imaginar uma ginástica contemporânea que privilegie, acima de tudo, a nossa dimensão humana, o que quer dizer o ser humano-cultura e não o ser humano-máquina, o ser humano-sujeito e não o ser humano-objeto. Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar suas respostas (ou, ainda, suas perguntas). Uma ginástica que esteja aberta aos ensinamentos multifacetados da cultura corporal [...]. Uma ginástica que não esteja sintonizada com os estereótipos de corpo presente na atualidade.

Assim, os conhecimentos construídos ao longo da história relacionados às manifestações gímnicas podem ser experimentados na escola de maneira mais espontânea, crítica e criativa, trazendo à baila a ludicidade; núcleo primordial a partir do qual eram vivenciadas as práticas ginásticas antes do seu casamento com a ciência, como explicita Soares (1998). Acreditamos que este processo pode ser mediado por uma relação de afeto, respeito e responsabilidade na busca de autonomia e mudança.

Nessa perspectiva, a Ginástica Para Todos (GPT), concebida como uma manifestação gímnica de demonstração (Souza, 1997), que pode dialogar com diferentes tipos de ginástica, jogos, danças, teatro e diversas manifestações culturais - tem sido muito utilizada para fundamentar ações pautadas numa perspectiva lúdica, criativa, solidária, participativa e inclusiva (Ayoub; Graner, 2013; Ayoub, 2007). Esta manifestação ginástica não tem finalidade competitiva e não possui regras definidas. Seu foco é dirigido à participação de todos numa elaboração coreográfica coletiva que entrelaça o universo ginástico ao universo de outras práticas corporais por meio de uma linguagem simples e prazerosa incentivando dentre outros aspectos, a autonomia e a criatividade.

Ademais, a condição de Ginástica de demonstração da GPT propicia o questionamento em relação à lógica da competição. Ayoub e Graner (2013) afirmam que este fato tem fortalecido a construção de espaços de resistência a esse aspecto tão presente na EF e na sociedade capitalista.

Acreditamos, juntamente com o Coletivo de Autores (2012) que a discussão e vivência da Ginástica na escola pode ser legitimada quando oportunizar aos estudantes momentos de liberdade nos quais possam conhecer e dar sentido próprio às movimentações ginásticas tradicionais e atuais. Esse movimento já pode ser observado por meio dos estudos de Fátima e Ugaya (2016), Graner e Ayoub (2016), Matsumoto e Ayoub (2016) dentre outras investigações que exibem experiências efetivadas no chão da escola.

A EAUFPA também tem sido um local de experimentações que acolhem perspectivas críticas, criativas e emancipadoras. Foi possível afirmar isso depois de nossa incursão no PIBID nessa instituição. Nessa caminhada conhecemos o projeto de extensão Itinerâncias Ginásticas. Este projeto oferece práticas gímnicas baseadas nos princípios da GPT e envolve estudantes, professores e toda comunidade escolar em suas ações. Além disso, durante nossa trajetória de intervenções nas aulas de EF do ensino fundamental, anos iniciais, também vivenciamos os conhecimentos relativos à Ginástica, sob essa ótica.

INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: A EXPERIÊNCIA COM A GPT NA EAUFPA

Nossa experiência na EAUFPA foi vivenciada em três fases: observação das ações, participação nas aulas junto à professora supervisora e a regência das

ações (elaboração e aplicação do plano de aula). No primeiro bimestre avançamos para a fase de participação e finalizamos com a regência das aulas.

A Ginástica foi eleita, de maneira coletiva, para ser discutida e problematizada no segundo bimestre da EAUFPA. Seguindo a etapa de regência, elaboramos e executamos os planos de aula. Os conteúdos escolhidos foram: considerações sobre a história da ginástica; os fundamentos básicos gerais da ginástica (saltar, equilibrar, balançar, pendurar e rolar), tipos de ginástica e GPT.

Sugerimos como temáticas para trabalhar com a GPT, a dança do Pau de fitas (dança das fitas) e o Arraial do Pavulagem. Este último, uma manifestação cultural/artística criada por músicos paraenses com o objetivo de celebrar o período junino e valorizar as músicas regionais (Mourão; Mokarzel; Klautau Filho, 2016). Por sua vez, o Pau de Fitas, é uma dança que foi trazida ao continente americano por portugueses e espanhóis (Casudo, 2012), desenvolvida em círculo com um mastro enfeitado no centro e longas fitas coloridas presas no topo (Conceição *et al.*, 2016).

A interlocução com a cultura popular regional e nacional foi possível por conta das possibilidades oferecidas nas práticas da GPT, que em sua constituição estabelece relações entre manifestações como a dança, teatro, jogo e cultura popular, entre outras. Diálogos importantes para balizar o encontro com a nossa cultura popular regional e nacional, respeitando as origens e as tradições permitindo o conhecimento e ressignificação dessa cultura como espaço de valorização da nossa identidade.

As palavras de Fátima e Ugraya (2016, p. 149) reforçam esta assertiva dizendo que a “[...] GPT traz em sua bagagem a possibilidade de unir ao movimento corporal a emergência de valores culturais e a (des)construção de sentidos, conversando com diferentes identidades [...]”.

Na primeira aula abordamos a concepção de Ginástica; tipos de Ginástica e fundamento saltar. Na oportunidade, conversamos com a turma buscando identificar a concepção de cada um acerca da Ginástica, sua relação com o cotidiano, tipos de ginástica que conheciam e suas características, registrando e organizando as respostas.

No segundo momento perguntamos às crianças o que era saltar e sugerimos que saltassem conforme a ideia de cada um. Em seguida possibilitamos a construção da concepção de saltar a partir da fala dos estudantes, chegando à construção de uma concepção coletiva deste fundamento, levando em consideração os estudos do Coletivo de Autores (2012) sobre o assunto. O terceiro momento foi reservado para que os alunos pudessem criar e dar nomes aos saltos.

Na segunda aula discutimos o fundamento equilibrar. Inicialmente, sugerimos que demonstrassem como eles entendiam e executavam o equilíbrio com o corpo. Logo após, procuramos extrair a concepção dos estudantes sobre a ideia de equilibrar e seus conhecimentos acerca dos tipos de equilíbrios que conheciam. Partindo disso, conceituamos o fundamento com base nas ideias do Coletivo de Autores (2012). Em seguida descrevemos várias formas de equilibrar para que, a partir da descrição, as crianças realizassem o movimento da maneira como entendiam e dentro de suas possibilidades.

CONTEÚDO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nosso primeiro contato com a Ginástica na graduação se deu na disciplina de Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino da Ginástica. Durante a disciplina acessamos os diversos tipos gímnicos conhecendo suas origens, objetivos, usos e as possibilidades para ensiná-lo na escola. Este conhecimento basilar foi de grande valia para planejarmos e traçarmos os caminhos pedagógicos que nortearam nossas regências.

No contexto da universidade o conhecimento foi experimentado entre os próprios companheiros de curso. Todavia, na experiência proporcionada pelo PIBID a conexão entre a universidade e a escola se tornou mais ampla e enriquecedora, pois nos oportunizou mesclar o conhecimento científico aos saberes e à realidade da escola básica por meio da imersão no ambiente, corroborando com os princípios do Programa (BRASIL, 2023).

Apesar de já termos estudado o conteúdo, a falta de experiência em lidar com os alunos e o medo de demonstrar insegurança foram aspectos desafiadores. Embora o suporte teórico e metodológico fornecido pela supervisora tenha sido fundamental para nos aprimorarmos como futuros professores, a vasta experiência dela também foi nossa maior referência pedagógica, pois a partir disso percebemos que durante a aula precisamos ter, além do recurso retórico e teórico, a sensibilidade para humanizar as relações no fazer pedagógico. Considerando isso, concordamos com Imbernón (2011) quando menciona que as diversas experiências relacionadas aos processos metodológicos, às tomadas de decisão e às formas de comunicação, entre outras - proporcionam ao docente experiente criar processos de intervenção mais autônomos.

Trabalhar com a GPT se configurou como uma forma de resistência às práticas gímnicas homogêneas e massificadas pela indústria cultural, que acabam gerando um esvaziamento no modo próprio de expressão ginástica (Fátima; Ugaya, 2016).

Foi possível identificar a partir do diário de bordo que os encontros se deram através de diálogos, valorizando sempre o conhecimento prévio dos

alunos na busca de relações com o saber científico, como nas ideias de Freire (2011).

Logo nas primeiras aulas, encontramos registros sobre a percepção relacionada à abordagem pedagógica da professora. Notamos que esta apresentava semelhanças com a abordagem crítico-superadora, pois entendemos a abordagem crítico-superadora de acordo com o Coletivo de Autores (2012) como uma contraposição dialética de duas formas de saberes diferentes que constroem uma práxis através de uma problematização crítica, o senso comum em contraposição ao conhecimento científico gerando uma problematização que visa transformação social.

A docente, quando questionada sobre isso, elucidou sobre sua abordagem, assegurando que contém características da crítico-superadora e influência de Paulo Freire quando envolve o estudo da realidade e a oferta de espaços para criação. Isso nos inspirou a entender que não há necessidade de ficarmos presos nas rédeas de uma abordagem ou metodologia, pois deve haver espaço e autonomia para escolhermos diferentes caminhos de acordo com o contexto vivenciado, coadunando este pensamento ao de Freire (2011).

A experiência nos proporcionou acessar variados recursos metodológicos como os audiovisuais, jogos/brincadeiras e a montagem coreográfica. Isso reitera a multiplicidade de possibilidades do ensino da EF por meio de instrumentos digitais para facilitar a apreensão do conteúdo. Essa forma “[...] dialógica, comunicativa, produtiva-criativa, reiterativa, participativa [...]” norteou nossas ações de intervenção.

No que concerne à participação, foi necessário buscar estratégias em parceria com a Coordenação de Inclusão da Escola (CEI) a fim de incluir as PCDs nas atividades de EF, tendo em vista o desconhecimento das particularidades de cada aluno e dos instrumentos pedagógicos adaptados que intermediam o ensino especial das PCDs. Apesar de não haver problemas com a socialização desses alunos, encontramos muitos desafios em elaborar materiais adaptados para eles e avaliar seu aprendizado em decorrência da volatilidade dos instrumentos que são eficazes para cada tipo de necessidade. Isto é, o método utilizado em uma aula pode ser ineficaz na semana seguinte porque os alunos apresentam instabilidade no comportamento. Mesmo com as possibilidades metodológicas inerentes à GPT junto às orientações da CEI, não obtivemos êxito na inclusão efetiva das PCDs.

Esta experiência teve um impacto significativo em nossa formação, pois configurou-se como algo novo e que nos possibilitará melhor compreensão quando acessarmos este conhecimento na graduação ou em qualquer outra área de atuação que este aspecto esteja presente.

No que diz respeito à construção dos planos de aula, tivemos inseguranças na elaboração de práticas avaliativas, na escolha dos caminhos metodológicos relativos ao equilíbrio do uso do tempo necessário ao desenvolvimento da aula, no acolhimento e trabalho com as PCDs e com os imprevistos do cotidiano escolar. Desse modo, a incursão na docência pelo PIBID, possibilitou a reflexão e a motivação para buscar mais conhecimentos, ou, como diz Freire (2013, p.12): “[...] você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar”.

Outro desafio identificado foi acerca da execução do plano, quando perdemos equilíbrio na distribuição do tempo de cada momento pedagógico, gerando, portanto, uma lacuna na consolidação da proposta metodológica, que tinha intenção de motivar atitudes reflexivas, criativas e críticas. Esse contexto nos permitiu aprender a administrar o tempo de aula sem perder a qualidade e rigor metodológico exigidos à prática docente (Freire, 2011).

Em relação aos desafios na construção da coreografia ressaltamos os conflitos entre os estudantes. Diante desse contexto, foi necessário ter bom senso, empatia, solidariedade e autoridade na tomada de decisões porque esses descontentamentos são partes integrantes de todo o processo docente, tendo em vista que os alunos são seres sociais e culturais que estão em constante construção. Segundo Freire (2011, p.106) a posição mais difícil e correta seria a democrática, “[...] coerente com seu sonho solidário e igualitário, para quem não é possível autoridade sem liberdade, e esta sem aquela”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta jornada nos propusemos a analisar o PIBID e suas contribuições na formação de professores/as de EF da UFPA. Destacamos a importância da aproximação entre a universidade e a realidade da escola pública, aproximação que provoca reflexões e novas elaborações metodológicas a partir da realidade do trabalho docente em educação física na escola, proporcionando uma práxis coletiva na defesa de uma educação crítica e transformadora.

As experiências vivenciadas com o conteúdo ginástica nas turmas do quarto e do quinto ano do ensino fundamental da EA/UFPA revelaram os limites e possibilidades que temos enquanto sujeitos históricos em construção. O lidar com pessoas com deficiências, a (in)segurança no planejamento dos planos de aulas, nas proposições avaliativas, nos levam a repensar os processos educativos, seus limites e possibilidades diante do tempo-espaco-materialidade do exercício docente, não há receitas, fórmulas, mas há intencionalidades, resistência, planejamento, trabalho coletivo e estudos dialogados em construção.

As oportunidades de conhecer a realidade concreta da escola pública, a sua organização, a gestão e os diversos desafios em torno do trabalho docente evidenciam a importância do PIBID na relação Universidade-escola pública. O tempo de convivência-experiência com as crianças, jovens, adultos, e os/as professores/as da EA/UFPA enriqueceram o processo formativo de todos/as sujeitos históricos imbricados no processo de formação no ato de ensinar, de cuidar, de acolher, de compreender os desafios da escola em relação à inclusão, às pessoas com deficiências, a jornada e condições de trabalho, a carreira e valorização docente.

O ensino da GPT e as amplas formas de abordá-la na escola representaram grande avanço na nossa formação, pois ainda tínhamos a concepção historicamente superada de que a Ginástica era higienista e militarista, com objetivo de manter o corpo saudável. De encontro aos objetivos da ginástica, o conteúdo dialogou de forma satisfatória com a necessidade de debater a inclusão no ambiente escolar. Neste caso em EF, trabalhamos a ginástica através de uma abordagem inclusiva e que em contexto de festa junina exaltasse nossas heranças culturais regionais e nacionais.

Além de termos uma visão mais vasta e humana da ginástica através da GPT, o que somou nessa trajetória formativa, foi a visão de EF escolar a partir do momento que ingressamos no PIBID, pois tínhamos uma concepção reducionista de formação que foi ampliada para uma que considera outros aspectos que superam o técnico, tático e de rendimento. Em suma, aprendemos diversas abordagens e metodologias educativas fundamentadas em princípios emancipatórios.

Portanto, conhecer, vivenciar a realidade concreta da escola pública entrelaçada ao trabalho-formação que a Universidade pública oferece no campo do ensino-pesquisa-extensão é um direito histórico para todos e todas que integram a classe trabalhadora. Lutar pela gratuidade e investimentos na escola e universidade pública deve ser uma agenda coletiva e permanente de todos e todas que integram esta sociedade, os movimentos sociais, coletivos, grupos de pesquisas, entidades científicas que defendem a educação gratuita, laica e socialmente referenciada. Esta experiência com todos os limites e possibilidades que a norteiam representa um feixe de resistência coletiva, dialógica, emancipadora diante da correlação de forças e disputas de projetos formativos que temos na atual sociedade.

FINANCIAMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Bolsistas do Programa de Iniciação à Docência – PIBID.

NOTAS

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores não têm conflitos de interesse, incluindo interesses financeiros específicos e relacionamentos e afiliações relevantes ao tema ou materiais discutidos no manuscrito.

AUTORIA E COAUTORIA

Os autores declaram que participaram de forma significativa na construção e formação desde estudo, tendo, enquanto autor, responsabilidade pública pelo conteúdo deste, pois, contribuíram diretamente para o conteúdo intelectual deste trabalho e satisfazem as exigências de autoria.

Céres Cemírames de Carvalho Macias - Concepção e desenvolvimento (desde a ideia para a investigação ou artigo, criou a hipótese); Desenho metodológico (planejamento dos métodos para gerar os resultados); Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

Mateus de Brito Costa - Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito).

Fátima de Souza Moreira - Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

Maury Marcel Souza de Freitas Júnior - Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito).

Marília Patricia Brandão Gomes Neno - Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação

(responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos).

Maria da Conceição dos Santos Costa - Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Análise / interpretação (responsável pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Roseane Soares. *A ginástica na escola e na formação de professores*. Salvador. 2005. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

AYOUB, Eliana. *A ginástica geral e a educação física escolar*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

AYOUB, Eliana; GRANER, Larissa. Transformando poema em gesto, corda em estrela, conduíte em flor. In: TOLEDO, Eliana; SILVA, Paula Cristina da Costa (Orgs). *Democratizando o ensino da ginástica: estudos e exemplos de sua implantação em diferentes contextos sociais*. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2013. P. 23-48.

BRACHT, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre, RS: Magister, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. *Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior*. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. 2023.

CASCUDO, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

CONCEIÇÃO, Maria; SILVA, Maria; MOTTA, Maria; SILVA, Davson; TEIXEIRA, Thelma. A Integração pluricultural na educação musical brasileira, *European Review Of Artistic Studies*, vol. 7, n. 3, p. 1-21, 2016. Disponível em: <https://eras.mundis.pt/index.php/eras/article/view/84/89>. Acesso em: 15 jul. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 2012.

EAUFPA. *Histórico*. 2023. Disponível em: <https://ea.ufpa.br/historico>. Acesso em: 28 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Galdêncio. Educação omnilateral. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Galdêncio (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P. 267-274.

FÁTIMA, Conceição Viana de; UGAYA, Andresa de Souza. Ginástica para todos e pluralidade cultural: movimento para criar novos pensamentos. *In: Oliveira, Michelle; Toledo, Eliana. Ginástica para todos: possibilidades de formação e intervenção.* Anápolis, GO: UEG, 2016. P.141-154.

GOELLNER, Silvana Vilodre. Ginástica, gênero e raça: a educação do corpo da mulher nos primórdios do século XX. *In: GAIO, Roberta; ZUZZI, Renata. (Des)encontro de gêneros na ginástica: corpo, educação profissional e esporte.* Curitiba, PR: Editora Bagai, 2021. P. 16-32.

GRANER, Larissa; AYOUB, Eliana. Ginástica para todos na educação física escolar: processos de criação na escola. *In: Oliveira, Michelle; Toledo, Eliana. Ginástica para todos: possibilidades de formação e intervenção.* Anápolis, GO: UEG, 2016. P. 97-140.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. *Entrenotas: compreensões de pesquisa.* Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.* São Paulo, Cortez Editora. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização.* 9. ed. São Paulo: Cortez, 2021. [e-book].

LORENZINI, Ana Rita. *Conteúdo e método da educação física escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora no trato com a ginástica.* 2013. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

MACIAS, Céres Cemírames de Carvalho. *Corpos em cena: o fazer pedagógico na ginástica rítmica.* 2011. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

MACIAS, Céres Cemírames de Carvalho. *Entre saltos, equilíbrios e rotações: a trajetória de formação e a produção científica de professoras de ginástica do ensino superior.* 2017. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter; FARIA, Bruno de Almeida; MORAES, Claudia; ALMEIDA, Ueberson; ALMEIDA, Felipe Quintão. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. *Movimento*, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 129-147, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MATSUMOTO, Marina Hisa; AYOUBI, Eliana. Ginástica geral na escola: Uma proposta para todos. *In: MIRANDA, Rita; EHRENBURG, Mônica Caldas; BRATIFISCHE, Sandra Aparecida. Temas emergentes em ginástica para todos.* Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2016. p. 103-122.

MOURÃO, Andressa Janaína; MOKARZEL Marisa; KLAUTAU FILHO, Mariano. Arraial do Pavulagem, Cultura e Tecnologia. *In: SIMPÓSIO NACIONAL ABCiber, 9., 2016.* São Paulo. *Anais...* São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. *Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico.* Práxis Educacional. 2021.

OLIVEIRA, Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa.* 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga. DICIONÁRIO: *trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

PARAISO, Cristina Souza. *O trato com o conhecimento da ginástica na escola: contribuições para uma proposta pedagógica pautada na abordagem crítico-superadora da educação física*. 2015. 125 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. *A Escola-comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2009

RINALDI, Ieda Parra Barbosa. *A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma reestruturação curricular*. 2005. 220 f. Tese (Doutorado em Educação Física) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

SEVERINO, Antônio. Prefácio. In: LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2021.

SILVA, Mauro Sérgio; BRACHT, Valter. Intervenção profissional durante a formação inicial: contradições e possibilidade das experiências docentes precoces em Educação Física. *Motrivivência*, v. 17, n. 25, p. 57-76, 2005.

SILVA, Marilda da. *Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos*. São Paulo: Cultura Acadêmica. 2009.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação física: raízes europeias e Brasil*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1994.

Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa do no século XIX. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1998.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. *Ginástica geral: uma área do conhecimento da Educação Física*. 1997. 163 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1997.

TAFFAREL, Celi Zulke; LACKS, Solange; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Formação de Professores de Educação Física: estratégia e táticas. *Motrivivência*. v. 18, n. 26, p. 89-11, junho. 2005.

TAFFAREL; Celi Zulke; ESCOBAR, Michele. A cultura corporal. In: HERMIDA, Fernando. (org). *Educação Física: conhecimento e saber escolar*. João Pessoa-PB: Editora Universitária da UFPB, 2009.

VELARDI, Marília. Ginástica rítmica: a necessidade de novos modelos pedagógicos. In: NISTA-PÍCCOLO, Vilma Leni (Org). *Pedagogia dos esportes*. Campinas, SP: Papirus, 1999.

ZYLBERBERG, Tatiane Passos. *Possibilidades corporais como expressão da inteligência humana no processo de ensino-aprendizagem*. 2007. 289 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

Recebido em: 16 ago. 2023
Aprovado em: 28 set. 2023

Artigo submetido ao sistema de similaridade Turnitin®.

A revista **Conexões** utiliza a [Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0](#), preservando assim, a integridade dos artigos em ambiente de acesso aberto.

A Revista Conexões é integrante do Portal de Periódicos Eletrônicos da Unicamp e associado/membro das seguintes instituições:

