



Ginástica Artística no IFSul/Pelotas: influência do legado no contexto atual


Gimnasia Artística en el IFSul/Pelotas: influencia de su legado en el contexto actual

Artistic Gymnastics at IFSul/Pelotas: the influence of the legacy in the present context

Juliana Diel de Arruda

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Campus Pelotas, Brasil

prof.juliana.arruda@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2024-9247>

Fabiana Celente Montiel

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Campus Pelotas, Brasil

fabianamontiel@ifsul.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0002-9921-6703>

Mariângela da Rosa Afonso

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

mrafonso.ufpel@gmail.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-8853-719X>

RESUMO:

O objetivo do estudo foi identificar a percepção dos/as docentes de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, *campus* Pelotas, acerca de como a Ginástica Artística está inserida na instituição. Trata-se de um estudo de caso, que utilizou um questionário fechado e entrevista semiestruturada, com seis docentes que, no primeiro semestre de 2020, atuavam com a modalidade. A partir da análise de conteúdo, quatro categorias emergiram: Ginástica Artística na Educação Física regular; Ginástica Artística no contexto extraclasse; Infraestrutura do *campus* e demanda dos/as estudantes; Docentes e as modalidades ofertadas. Os/As docentes afirmam que há Ginástica Artística por força de um professor aposentado e pela característica esportiva da instituição. Não há no extraclasse por falta de docentes especializados/as, falta de espaço adequado e baixa procura dos/as estudantes, além disso, os/as docentes que ministram atividades extraclasse detêm uma relação com essas práticas. Inferimos que a presença da Ginástica Artística na instituição se dá por um legado de gerações e por uma valorização do esporte como conteúdo nas aulas regulares.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Pedagógica, Ginástica, Esporte.

ABSTRACT:

The objective of this study is to identify the perception of Physical Education teachers at the Federal Institute of Education, Science, and Technology in the Rio Grande do Sul, Pelotas campus, about the way Artistic Gymnastics is taught in the institution. This case study was conducted through a closed questionnaire and semi-structured interview with six teachers who worked with this methodology in the first semester of 2020. Four categories emerged from the analysis: Artistic Gymnastics in regular physical education; Artistic Gymnastics in the extracurricular context; campus infrastructure and student demand; teachers and practice modalities offered. The teachers mention that Artistic Gymnastics is taught because of the influence of a retired teacher and due to the sporting characteristics of the institution. No extracurricular Artistic Gymnastics activities are offered due to the lack of specialized teachers, the lack of adequate space, and the low demand from students. In addition, the teachers who teach extracurricular activities are committed to these practices. In conclusion, it is inferred that the teaching of Artistic Gymnastics in the Institution stems from a legacy of generations and from the appreciation of the sport as content in regular classes.

KEYWORDS: Pedagogical Practice, Gymnastics, Sport.

Recepción: 30 Julio 2022 | Aprobación: 30 Diciembre 2022 | Publicación: 01 Febrero 2023

Cita sugerida: Arruda, J. D. D., Montiel, F. C. y Alfonso, M. da R. (2023). Ginástica Artística no IFSul/Pelotas: influência do legado no contexto atual. *Educación Física y Ciencia*, 25(1), e251. <https://doi.org/10.24215/23142561e251>



RESUMEN:

El objetivo del estudio fue identificar la percepción de los profesores de Educación Física del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Sul, Campus Pelotas, acerca de la forma en que la Gimnasia Artística se inserta en la institución. Se trata de un estudio de caso que utilizó un cuestionario cerrado y una entrevista semiestructurada, con seis profesores que trabajaron con esa modalidad en el primer semestre de 2020. Del análisis surgieron cuatro categorías: Gimnasia Artística en la Educación Física regular; Gimnasia Artística en el contexto extracurricular; Infraestructura del campus y demanda estudiantil; Docentes y modalidades ofrecidas. Los/las profesores/as mencionan que la presencia de la Gimnasia Artística se debe a un profesor ya jubilado y a las características deportivas propias de la institución. No existen actividades extracurriculares debido a la falta de docentes especializados, a la falta de espacio adecuado y a la poca demanda por parte de los estudiantes. Además, los/las docentes que imparten actividades extracurriculares poseen relación con esas prácticas. Inferimos que la presencia de la Gimnasia Artística en la institución se debe a un legado de generaciones y a la valorización del deporte como contenido en las clases regulares.

PALABRAS CLAVE: Práctica Pedagógica, Gimnasia, Deporte.

INTRODUÇÃO

A Ginástica Artística data do ano 1806 e tem sua origem na Alemanha. A histórica derrota da Prússia em batalha motivou de Friedrich Ludwig Jahn (Turnvater – pai da ginástica) a chamar a juventude da época para se preparar fisicamente, assim, em 1811, em Berlim foi inaugurado o, denominado hoje Volkspark Hasenheide (Parque do Povo), primeiro local ao ar livre de prática de ginástica (Publio, 2005). Com a imigração alemã em 1824, a Ginástica Artística chega ao Brasil no estado do Rio Grande do Sul, em virtude do “bloqueio ginástico” na Alemanha. Datada de 1858 a primeira Sociedade de Ginástica (Deutsche Turnverein zu Joinville), mais antiga não somente do Brasil, como também da América Latina, está localizada na cidade de Joinville, Santa Catarina (Nunomura & Nista-Piccolo, 2003; Publio, 2005).

A partir da colonização, a Ginástica Artística se expandiu pelo restante do país, dando origem às federações do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo, oficializando assim a Ginástica Olímpica (Confederação Brasileira de Ginástica, s.d.). Posteriormente, ao filiar-se à Federação Internacional de Ginástica, pôde-se dar início às competições brasileiras (Sawasato & Castro, 2010). Destacamos que o termo Ginástica Olímpica com o tempo caiu em desuso, pelo fato de causar confusão entre as ginásticas, que também são disputadas nos Jogos Olímpicos, conforme Nunomura, Nista-Piccolo e Eunegi (2004, p. 70):

Por se tratar de uma modalidade ginástica incluída nos Jogos Olímpicos, o adjetivo “olímpica” se justificaria. No entanto, atualmente, há outras modalidades ginásticas que também fazem parte dos Jogos Olímpicos, como a Ginástica Rítmica e o Trampolim Acrobático. Assim, ao utilizarmos o termo “Ginástica Olímpica”, geraria dificuldade em se distinguir a modalidade a que se quer referir.

Apesar de quase 200 anos depois da chegada e difusão da Ginástica Artística no Brasil, o cenário que se apresenta no país não acompanha o desenvolvimento internacional da modalidade, a literatura aponta como possível problema a falta de docentes especializados/as, assim não difundindo a modalidade se comparada a outras mais consolidadas (Nunomura & Nista-Piccolo, 2003). Além disso, estudos também apontam o descompasso entre a responsabilidade dos clubes e do poder público, ao trazer que esses dois setores geram grandes diferenças (iniciativas privadas – bem aparelhadas e as públicas – mal aparelhadas) e a isso atribui-se um dos motivos para o número reduzido de docentes promovendo a modalidade (Dianno, 1988).

Esse cenário reflete-se no ensino da modalidade em âmbito escolar, apesar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enquanto política educacional, afirmar que a Educação Física: “oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo um vasto universo cultural” (Ministério da Educação, 2018, p. 213), a base somente prevê no 6º e 7º ano do ensino fundamental a Ginástica Artística, enquanto esporte técnico combinatório (Brasil, 2018). Dessa forma, percebemos que mesmo se tratando de uma modalidade esportiva (conteúdo hegemônico da Educação Física), ainda é baixa a incidência da Ginástica Artística na Educação Física, o que dificulta o acesso dos/as

estudantes a essa prática, por vezes inviabilizando oportunidades de experimentar, o que acarreta, pela falta de contato com o esporte, com que muitos alunos e alunas não se interessem pela Ginástica Artística (Carride, Moura, Schiavon & Bortoleto, 2017).

Outro fator que influencia na baixa difusão da Ginástica Artística é a infraestrutura insuficiente ou inexistente, principalmente na esfera pública, pois a maioria dos espaços ofertados são destinados a esportes coletivos, inibindo outras práticas corporais que poderiam ser abordadas na escola, que por falta de espaços adequados são marginalizadas (Ferreira, 2006).

Contextualizando a esfera escolar, na BNCC (Ministério da Educação, 2018) constatamos que nas aulas regulares de Educação Física, os conteúdos devem ser abordados de forma que os/as estudantes possam ampliar conscientemente seus movimentos e cuidados de si, e dos/as outros/as, de forma autônoma apropriem-se e se utilizem da cultura corporal, refletindo essas experiências na sua participação confiante e autoral na sociedade. Por outro lado, no que tange ao contexto extraclasse, a literatura aponta que o esporte extraclasse escolar se caracteriza pela sistematização de modalidades, 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).

Observamos a escassez do desenvolvimento do conteúdo de ginástica em estudo que buscou analisar o desenvolvimento de intervenções pedagógicas de professores/as de Educação Física na rede pública de ensino, no qual os resultados obtidos sugerem que a Educação Física tradicional, baseada em métodos, persiste de forma preferencial e os conteúdos mais difundidos são os esportes coletivos com bola (Bagnara & Fensterseifer, 2016). Corroborando esse entendimento, Betti (1999) já investigava justamente o fenômeno da hegemonia de determinadas modalidades esportivas no campo das aulas regulares de Educação Física e fez a seguinte afirmação:

Atualmente, o esporte é o veículo mais utilizado como forma de difusão do movimento corporal na escola de 1º e 2º graus. Mais do que isto, somente algumas modalidades esportivas tais como o futebol, basquetebol e voleibol fazem parte do conteúdo das aulas de Educação Física. Outras modalidades como o atletismo e a ginástica artística raramente são difundidas entre os escolares desta faixa etária (Betti, 1999, p. 25).

Dada a escassez da Ginástica Artística no contexto escolar, seja nas aulas regulares de Educação Física, seja nas atividades extraclasse, visto que em Pelotas é restrito o público que pratica, bem como os/as docentes-treinadores/as responsáveis por essas atividades acontecerem, esses/as mesmos/as docentes-treinadores/as tornam-se extremamente importantes para o desenvolvimento e disseminação do esporte.

Nesse sentido, pelo fato de uma escola da cidade de Pelotas oferecer para o ensino médio a ginástica artística dentro do componente curricular da Educação Física, o objetivo deste estudo foi identificar a percepção dos/as docentes de Educação Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, *campus* Pelotas (IFSul/Pelotas), acerca de como a ginástica artística está inserida nessa instituição.

METODOLOGIA

Por se tratar de um estudo que visa compreender como a Ginástica Artística se apresenta no contexto do IFSul/Pelotas, a partir da perspectiva dos/as docentes que a ministram, a abordagem qualitativa se faz adequada, uma vez que se caracteriza pelo estudo do ser humano, o qual não é objeto. Nessa abordagem, a "vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas" (Oliveira, 2008, p. 3).

Flick (2013) trata essa abordagem intrinsecamente com o método de análise de dados, caracterizando-a por três possíveis objetivos não excludentes: 1) descrever um fenômeno com alguns ou mais detalhes; 2) explicar diferenças entre fenômenos; e 3) desenvolver uma teoria sobre o fenômeno em estudo. Então, a análise dos

dados é a classificação e a interpretação do material coletado para fazer-se afirmações (implícitas e explícitas) sobre a criação de significados a partir dessa coleta e o que está representado nesse material.

Para operacionalizar a coleta de dados, o método escolhido e alinhado à abordagem foi o estudo de caso, que consiste em um método muito utilizado nos estudos qualitativos, sendo citado tanto por Flick (2013) quanto por Oliveira (2008) na literatura científica. Yin (2015), entende que a definição de estudo de caso se estabelece em duas partes. A primeira pelo intuito de utilizar esse método de pesquisa a fim de entender um fenômeno do mundo real, compreender que seu entendimento pode englobar contextos pertinentes ao seu caso. A segunda parte dessa definição faz referência a não distinção entre o fenômeno e o contexto em situações do mundo real.

Neste estudo, o caso em si trata-se da Ginástica Artística no contexto do IFSul/Pelotas e a sua compreensão a partir da perspectiva dos/as docentes envolvidos/as com essa modalidade (Yin, 2015). Então, as unidades de análise deste estudo a serem consideradas são: como a Ginástica Artística se estrutura no contexto do IFSul/Pelotas e por que(m) ela é operacionalizada.

Atualmente o IFSul/Pelotas possui um quadro com 13 docentes de Educação Física que atuam em aulas regulares para os diferentes cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na modalidade integrada – denominado de Ensino Médio Integrado, e no Curso de Especialização *Latu Sensu* em Esporte Escolar, sendo 10 efetivos/as e três substitutos/as. Esses/as docentes configuram a população do estudo em questão. Importante destacar que três docentes se encontram atualmente afastados/as para capacitação.

O primeiro movimento realizado foi o contato com a coordenadoria de Educação Física do IFSul/Pelotas para apresentar a pesquisa e solicitar a autorização e ciência para o desenvolvimento do estudo. Após, identificou-se que do total de docentes, no semestre de realização do estudo, sete encontram-se atuando com o conteúdo Ginástica Artística, em aulas regulares de Educação Física para o Ensino Médio Integrado, para todos os cursos que oferecem essa modalidade de ensino (Comunicação Visual, Design de Interiores, Edificações, Eletromecânica, Eletrotécnica, Eletrônica e Química), configurando-se a amostra do estudo. Porém, dos/as sete docentes, uma foi excluída por tratar-se de uma das pesquisadoras do estudo, os/as demais foram considerados/as participantes.

Para coletar os dados dos/as docentes de Educação Física que ministram aulas de Ginástica Artística no IFSul/Pelotas, foram aplicados dois instrumentos: um prévio questionário para traçar o perfil dos/as entrevistados/as e uma entrevista semiestruturada. Bardin (2016) descreve a entrevista semiestruturada como aquela que dispõe de um plano, um guia, um esquema e se caracteriza por ser mais curta e mais fácil. Por meio do questionário fechado foi possível traçar o perfil dos/as docentes participantes que trabalham com a modalidade esportiva e assim melhor compreender, posteriormente, como eles/as percebem a Ginástica Artística dentro da instituição de ensino. Os dados coletados estão expressos na Figura 1, a seguir:

FIGURA 1
Quadro do perfil dos/as docentes

	Nascimento	Gênero	Ano de Formação	Instituição	Nível	Instituição
1	07/04/1971	F	1994	ESEF – UFPel	Mestrado	ESEF – UFPel
2	05/09/1963	M	1985	ESEF – UFPel	Mestrado	FAE – UFPEL
3	19/06/1986	F	2010	ESEF – UFPel	Mestrado	ESEF – UFPel
4	20/02/1985	F	2007	ESEF – UFPel	Mestrado	Univ. do Porto – Portugal
5	06/03/1985	M	2006	ESEF – UFPel	Mestrado	Univ. do Porto – Portugal
6	28/06/1965	F	1988	ESEF – UFPel	Mestrado	FAE – UFPEL

Fonte: Elaboração própria.

A partir do perfil podemos afirmar que a amostra se caracteriza parcialmente homogênea. Trata-se de quatro mulheres e dois homens, com faixa etária entre 36 e 59 anos, cinco efetivos/as e uma substituta. Todos/as formaram-se na Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), cinco em Licenciatura Plena e uma somente Licenciatura em Educação Física, todos/as apresentam nível de Mestrado acadêmico como formação continuada, dois/duas pela Faculdade de Educação da UFPel, dois/duas pela ESEF-UFPel e os outros/as dois/duas pela Universidade do Porto – Portugal.

A entrevista pressupõe um encontro, no qual o/a pesquisador/a solicita aos/às entrevistados/as informações acerca de determinados tópicos. É semiestruturada em virtude dos limites entre perguntas e respostas, ou seja, há um roteiro a ser seguido, mas o/a entrevistado/a tem liberdade para expressar-se. Consiste na interação entre pesquisador/a e entrevistado/a, na qual há mais controle e iniciativa, em média, por parte do/a pesquisador/a (Ferreira, 2014).

As entrevistas foram realizadas de forma *on-line*, em virtude da Pandemia por Covid-19, que exigia distanciamento social, e ocorreram no período de 16 de abril de 2020 a 11 de maio de 2020. Os encontros foram gravados, transcritos e devolvidos a cada participante para a sua validação. Todos/as os/as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. De posse dos dados coletados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), obedecendo três etapas principais: pré-análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos dados.

A primeira, pré-análise, visa tornar o material coletado passível de análise, ao delimitar a escolha dos produtos, nesse caso os áudios e as transcrições das entrevistas, exprimir as questões investigativas e elaborar indicadores, aqui se refere à organização pré-estabelecida (Bardin, 2016). Com base nos princípios de Bardin (2016), de posse dessa esquematização do conteúdo das entrevistas, da exploração do material produzido ocorreu a codificação, ao organizar em quadros as respostas, criando um panorama completo de cada pergunta e de cada resposta coletada.

Por fim, quanto ao tratamento e interpretação de dados, eles foram categorizados a partir das respostas obtidas, assim, permitindo que inferências fossem realizadas, que de acordo com Bardin (2016) é fundada a partir de índices, aqui a Ginástica Artística no contexto regular e extraclasse, levando em consideração cada resposta de cada entrevistado/a.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as entrevistas, os/as docentes foram questionados/as acerca dos seguintes tópicos: percepção sobre a forma que a Ginástica Artística está inserida no contexto das aulas regulares de Educação Física; oferta de projetos extraclasse de outras modalidades esportivas; relação dos/as docentes com Ginástica Artística. Dos quais emergiram quatro categorias: A) Ginástica Artística na Educação Física regular; B) Ginástica Artística no contexto extraclasse; C) Infraestrutura do Campus e demanda dos/as estudantes; D) Docentes e as modalidades ofertadas.

Para melhor visualização e compreensão do material das entrevistas, organizamos os dados em um quadro de forma sistematizada, no qual cada coluna representa uma categoria conforme descrito acima e os/as entrevistados/as identificados/as por números, como pode ser visualizado a seguir na Figura 2:

FIGURA 2
 Quadro dos principais achados relacionados às categorias do estudo

	A) Ginástica Artística na Educação Física regular	B) Ginástica Artística no contexto extraclasse	C) Infraestrutura do <i>Campus</i> e demanda dos/as estudantes	D) Docentes e as modalidades ofertadas
1	Afirma que há Ginástica Artística em virtude de professor ligado à modalidade. Justifica-se por proporcionar base motora geral, além de ser ofertada a estudantes que nunca tiveram contato com o esporte.	Acredita que não tenha atualmente devido à alta carga horária dos/as docentes, visto que já há outros extraclasse organizados, bem como por falta de docentes especializados/as.	Relata que apesar da infraestrutura ser bem limitada, anteriormente isso não foi impedimento, e que alguns/algumas estudantes demonstram interesse, mas ainda assim não vê como justificativa para um projeto extraclasse.	Responde que essa relação direta (de preferência) não existe. Todos/as os/as docentes devem dar aula de todos os conteúdos.
2	Relata que tem a Ginástica Artística bem como tem Atletismo, ambos dão base motora para outras modalidades.	Responde que não há Ginástica Artística no extraclasse porque não há docentes especializados/as.	Afirma que tem pouco material, mas não atribui a isso a não oferta de extraclasse, mas sim ao não interesse da área. Percebe procura, especialmente por quem não se encontra nas demais modalidades.	Respondeu que é estreita essa relação, tanto que foram dois/duas docentes de Ginástica Artística que levaram a modalidade para o IFSul/Pelotas.
3	Percebe que há Ginástica Artística no <i>Campus</i> devido a alguns docentes. Além do que, não se muda com facilidade o currículo.	Afirma que não há porque os/as estudantes não têm experiências prévias. Não tem competições para ir (específicas do Instituto Federal). Não tem docente especializado/a para alavancar a modalidade.	Acredita que a falta de infraestrutura influencia a não oferta do extraclasse, justamente por ser limitante. Não percebe que haja demanda dos/as estudantes.	Percebe que existe essa relação direta entre docentes e modalidades, mas garante que não é regra.
4	Atribui à história da instituição a inserção da modalidade, pela importância dela para os/as estudantes e corpo docente da época.	Acredita que não há Ginástica Artística no extraclasse por se tratar de uma modalidade pouco ou nada trabalhada no ensino fundamental, tendo baixa popularidade e alta complexidade.	Afirma que a infraestrutura não é definidora, mas como é insuficiente isso influencia. A busca pelos/as estudantes é baixa, que eles/as vêm do ensino fundamental sem experiências prévias.	Percebe que a relação entre as modalidades e os/as docentes é estreita, por vezes as aulas regulares são muito especializadas, ao invés de mais generalistas, assim contemplando melhor os/as estudantes.

5	Acredita que há Ginástica Artística nas aulas regulares porque a modalidade se enquadra em uma perspectiva que valoriza o esporte de acordo com o histórico da instituição, bem como pelos/as docentes antigos/as que firmaram isso.	Percebe que não há em virtude das características da instituição e pelo propósito do extraclasse (de competir). Não há docente especializado/a para oferecer as mesmas condições (de extraclasse) como das outras modalidades.	Acredita que mesmo não sendo as condições ideais, isso não é o motivo para não ter. Bem como, o interesse dos/as estudantes, porque na sua turma de Ginástica Artística teriam interessados/as. Na sua opinião, o que falta é um/a professor/a que se sinta confortável para atender a esta demanda.	Afirma que é estreita, percebe que no IFSul/Pelotas os/as docentes têm suas trajetórias atléticas, acadêmicas e profissionais voltadas para determinados esportes.
6	Percebe que há Ginástica Artística pela ligação do antigo professor com a modalidade, também pelo caráter competitivo e resistência de alguns/algumas outros/as docentes em mudar essa forma de ensinar.	Afirma que quando teve projeto extraclasse, não tinha caráter competitivo, mas sim de apresentação, e naquela época os/as adolescentes apresentavam-se com crianças. As diferenças de idade e nível técnico desmotivava os/as estudantes, assim deixaram de ir e por isso o projeto encerrou.	Percebe que a estrutura é um limitante e mesmo com os esforços do antigo professor em levar os/as estudantes para experienciar em outros lugares os aparelhos indisponíveis no IFSul/Pelotas, muitos/as estudantes se desmotivavam e assim o projeto foi encerrado.	Afirma que é estreita, os/as docentes estão diretamente relacionados/as às modalidades que ministram em aula.

Fonte: Elaboração própria.

Com relação à primeira categoria, Ginástica Artística na Educação Física regular, ficou evidente que se ainda há Ginástica Artística nesse momento na matriz curricular da instituição, é por força de um professor, já aposentado, que ministrava a modalidade, também pela importância que os/as demais docentes atribuem à aprendizagem motora decorrente dessa prática e pela dificuldade de realização de mudanças curriculares.

Quatro dos/as seis entrevistados/as citaram o professor aposentado como principal motivo para ainda haver Ginástica Artística na instituição, também quatro entrevistados/as atribuem ao histórico de valorização do esporte dentro do IFSul/Pelotas, por conseguinte evidenciam a dificuldade de mexer na matriz curricular. Essas asserções podem ser observadas na fala da Entrevistada 1: “eu penso que a Ginástica Artística ela está inserida como conteúdo do IFSul, porque tinha um professor que era bem ligado à Ginástica Artística, porque o grupo de professores entendia que a ginástica artística dá uma base motora”.

A importância dada à modalidade reside na percepção dos/as participantes de pesquisa de que a Ginástica Artística contribui fortemente para o arcabouço motor dos/as estudantes, não somente no que se refere às benesses pela prática de atividade física em si, mas também para uma conscientização corporal e desenvolvimento motor a ponto de haver a transferência de habilidades motoras para outras modalidades esportivas.

Brochado F.A. e Brochado M. M. V. (2011) sinalizam que a Ginástica Artística se caracteriza como um esporte completo, ofertando aos/às seus/suas praticantes o desenvolvimento de habilidades motoras e valências físicas variadas, além de valores morais, intelectuais, companheirismo e disciplina. Reforçando esse entendimento, o Entrevistado 2 afirma que: “Eu penso que nós nos preocupamos ali no *Campus* Pelotas que os alunos consigam desenvolver habilidades motoras que permitam a eles terem uma bagagem motora bem ampla e nós entendemos que a base de outras habilidades está no atletismo e na ginástica” (Entrevistado 2).

Outro ponto ressaltado, pela Entrevistada 4, está relacionado com a familiarização do corpo docente com a Ginástica Artística, com a proposta curricular da coordenação de Educação Física do IFSul/Pelotas:

[...] quando a gente insere um conteúdo é baseado na importância dele sim, mas é também muito baseado na experiência do teu corpo docente e penso que quando se fez, se estruturou, se levou em conta lá os PCN's e dentro deles tinha ginástica. Tem alguém com experiência? Bom, então vamos aprofundar (Entrevistada 4).

Na fala da docente observamos a referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC), os quais tiveram a sua divulgação em 1997 e serviram de referência para a organização das matrizes curriculares das instituições de ensino (Ministério da Educação, 1997). Nesse documento a descrição para o conteúdo ginásticas encontra-se da seguinte forma:

[...] as ginásticas são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social (Ministério da Educação, 1997, p. 37).

Além disso, a Entrevistada 6 afirma sob o seu ponto de vista como ocorreu a implementação da Ginástica Artística e ainda relata a resistência em mudar a configuração da Ginástica Artística dentro da instituição, conforme fala a seguir:

[...] muito mais pelas pessoas, pelas características dos professores, do que por uma demanda, por exemplo, dos alunos. [...] eu penso que a Ginástica no IFSul foi criada muito mais por ser competitiva, porque lá antes eles tinham essa coisa forte dos esportes [...] e pela característica dos professores.

[...] as reuniões que a gente fazia não chegou a votar para mudança, mas a nossa visão era para mudar e a resistência maior, não era por exemplo do Professor G [professor na época encarregado pela Ginástica Artística – até então na ativa], que era quem trabalhava, a resistência maior, para se pensar uma outra forma de Ginástica era dos outros professores que nunca trabalhavam com Ginástica dentro do IF e não queriam que as coisas mudassem da forma como estavam sendo realizadas (Entrevistada 6).

O enraizamento da cultura esportivista na instituição é latente e pode ser observado na fala do Entrevistado 5, o que também influencia e pode explicar o contexto de não flexibilização da cultura de conteúdos ministrados no IFSul/Pelotas:

[...] enquanto Escola Técnica, depois CEFET e agora Instituto Federal, a construção da Educação Física foi feita dentro de uma perspectiva inicialmente militarista. [...] professores militares formados dentro da ESEFEX [Escola de Educação Física do Exército]. Assim, na minha opinião, é por isso que ela se mantém com uma característica bem esportivizada, por ser uma escola que valoriza o esporte, os aspectos técnicos e a partir disso nós temos a Ginástica Artística como uma das possibilidades. (Entrevistado 5).

Dessa forma, a primeira categoria deixou evidente por quais motivos, mesmo não sendo um esporte dito hegemônico, a Ginástica Artística ainda se faz presente na matriz curricular da Educação Física do IFSul/Pelotas e de que forma os/as docentes encaram esse contexto. Por outro lado, mesmo sendo uma manifestação de ginástica esportiva, por não fazer parte do rol hegemônico, tem tratamento diferenciado no que tange ao contexto das atividades extraclasse, conforme percebemos na análise que resultou na segunda categoria.

Na segunda categoria, Ginástica Artística no contexto extraclasse, visto a importância dada ao esporte dentro da instituição, investigamos por que não há projeto extraclasse para prática da Ginástica Artística. De acordo com Andrade (2011), o contexto extraclasse trata-se de uma possibilidade de utilização do esporte, descrevendo-o como aquele que lida com equipes esportivas, no qual há participação deliberada dos/as estudantes, desenvolvendo capacidades e habilidades físicas, entre outros benefícios.

Dos sujeitos de pesquisa, quatro docentes citam falta de docentes qualificados/as e/ou que se sintam capazes de assumir esse compromisso diante da instituição, bem como carga horária elevada já empregada tanto no contexto regular quanto no extraclasse pelas modalidades hegemônicas. Esse fato pode ser evidenciado no relato do Entrevistado 2, ao manifestar que:

[...] o que acontece é que o extraclasse, como ele visa a performance, embora sejam competições escolares, se busca performance. Diferente na aula de Educação Física onde se busca o desenvolvimento de habilidades motoras básicas. Para

trabalhar com extraclasse, com objetivo de performance o professor tem que se sentir capacitado e qualificado para conduzir equipe em competição (ENTREVISTADO 2).

Esse cenário é corroborado pela literatura ao passo que a falta de pessoal especializado é um dos principais motivos apontados na obra de Nunomura e Nista-Piccolo (2003) quando se comparado a outras modalidades, dessa forma, a Ginástica Artística não apresenta a mesma difusão. Neste momento cabem duas reflexões, a primeira acerca da relação entre os/as docentes e as modalidades ofertadas: Por que de tantos/as docentes a maioria afirma que não há quem se sinta preparado/a para assumir o extraclasse de Ginástica Artística? E a outra talvez responda essa pergunta: Esses/as docentes tiveram experiências prévias com a Ginástica Artística?

Dessa forma, é necessário repensar a formação inicial, “no sentido de proporcionar aos futuros professores novas perspectivas no ensino da Educação Física” (Costa & Nascimento, 2006, p. 166). O estudo de Costa e Nascimento (2006) verifica que os conteúdos abordados no ensino fundamental, as abordagens pedagógicas, as principais características da prática pedagógica dos/as professores/as, sua relação com as diferentes propostas curriculares de formação inicial, implicam para que os/as docentes utilizem “exclusivamente os conteúdos ligados aos jogos e esportes institucionalizados, inclusive aqueles que realizaram sua formação inicial mais recentemente” (Costa & Nascimento, 2006, p. 166).

Além da formação inicial, poderia então a formação continuada dar conta de prover aos/as docentes experiências relativas à Ginástica Artística com vistas a capacitar e encorajar esses sujeitos a abordá-la em suas aulas de Educação Física, seja no contexto regular, seja no extraclasse? Um estudo que teve por objetivo investigar a formação continuada, ofertada pela Secretaria Municipal de Educação (SMED) de Pelotas em parceria com a Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), trouxe a respeito da formação continuada o entendimento de que ela “aproxima as discussões teóricas do ambiente escolar, sendo a formação continuada um momento importante em que o sujeito tem a possibilidade de repensar as ações pedagógicas e rever, atualizar os conteúdos de sua graduação” (Neves, Botelho, Silva & Santos, 2020, p. 4).

Nos resultados do estudo acima, os “professores afirmam que as formações continuadas contribuíram de forma significativa no processo de criação de condições para transmitir novos conhecimentos aos escolares, já que os participantes declararam trabalhar com esporte, especificamente com handebol, vôlei, basquete, futsal, atletismo, futebol, xadrez, câmbio e lutas” (Neves et al., 2020, p. 5). Essa asserção demonstra a importância da formação continuada e nesse sentido, para o presente estudo em questão, apresenta-se como uma possibilidade para a disseminação da Ginástica Artística no contexto escolar.

Na mesma linha, recente estudo também realizado na cidade de Pelotas, que buscou analisar as trajetórias pessoal e profissional dos/as professores/as-treinadores/as de Ginástica Artística que atuam no contexto extraclasse, apontou que a formação continuada ocorre por meio de cursos técnicos e de arbitragem de Ginástica Artística, literatura científica, conteúdos disponibilizados na internet e colaboração entre pares, remetendo assim à importância de manterem-se capacitados/as para trabalhar com a modalidade (Arruda, 2021).

Outro fator mencionado pelos/as participantes da presente pesquisa é a baixa incidência da Ginástica Artística no ensino fundamental, pois dentre os conteúdos hegemônicos da Educação Física estão os esportes, mais especificamente o voleibol, futsal, handebol e basquetebol. Mesmo que a Ginástica Artística se apresente como um esporte de suma importância para o desenvolvimento das crianças e jovens, ela não está consolidada nos currículos escolares.

Araújo, Rocha e Bossle (2018) apontam que durante o ensino fundamental há hegemonia de determinadas modalidades esportivas em detrimento de outras, conforme estudo etnográfico realizado em Guarani das Missões, cidade situada no estado do Rio Grande do Sul. Foi constatada a reprodução da monocultura esportiva, sendo o futsal a modalidade esportiva largamente difundida em virtude da influência dos/as

estudantes e alta valorização do esporte. Corroborando esse entendimento, Bracht (2010, p. 2) afirma o seguinte:

As modalidades esportivas que mais se fizeram presentes e, de certa forma, ainda persistem, são o futebol/futsal, o voleibol, o basquetebol e o handebol. A proeminência desses esportes tornou-se tão grande que em alguns contextos são caracterizados como o “quarteto mágico”. Além dessas modalidades, também o atletismo ganhou algum destaque e, em algumas poucas escolas que dispõem de piscina, a natação. Nesse processo, a ginástica passa a ser coadjuvante do esporte (“aquecimento”) ou é ensinada nas suas formas esportivas, como a ginástica olímpica (hoje artística) e a rítmica esportiva.

Ferreira (2006) destaca que os/as estudantes devem ter o direito de conhecer as diferentes manifestações da cultura corporal para poder optar, mesmo diante das adversidades e resistência dos/as docentes e estudantes, a novas propostas. Nesse sentido, a importância de abordar novos esportes na escola é emergente, pela possibilidade de identificação dos/as estudantes com outras modalidades que não as hegemônicas, tão fortemente reforçadas dentro das escolas. A Entrevistada 4 reitera esse fato, ao ser questionada sobre a não oferta da Ginástica Artística no contexto extraclasse da instituição:

Então eu penso que muito seja até pela forma com que a ginástica é trabalhada lá no ensino fundamental, ou seja, pouco trabalhada nas escolas. As pessoas chegam no nível médio sem ter passado por essa experiência e aí quando tem, talvez não se sintam aptas a fazer, a participar de uma equipe [...] (Entrevistada 4).

Compreendemos que os/as estudantes chegam à instituição por vezes com a mesma bagagem dos/as próprios/as docentes em relação à Ginástica Artística, ou seja, nenhuma ou quase nenhuma, resultando em um baixo interesse pela modalidade. Nesse sentido, Carride et al. (2017) descrevem esse cenário como um ciclo vicioso, no qual os/as estudantes não têm contato com ginástica na escola, caso ingressem no curso de Educação Física, a graduação não supre essa demanda e, por conseguinte, esses sujeitos não ofertam aos/as estudantes experiências com a ginástica, continuando então com esse afastamento entre a modalidade e a Educação Física retratado no cenário analisado neste estudo. Esse entendimento pode ser observado na fala do Entrevistado 2:

[...] a gente encontra na nossa formação professores que trabalham com voleibol, basquete, handebol, futsal até o atletismo, porque principalmente os coletivos, o que é como tu tens falado, são os desportos que hegemonicamente concentram a atenção das aulas dos professores de Educação Física, então a gente acaba entrando na universidade e continua se especializando naquele desporto que normalmente tu via nas tuas aulas. (Entrevistado 2).

Por outro lado, apesar destes achados, é também necessário sinalizar que estudo recente demonstra que uma geração de professores/as-treinadores/as de Ginástica Artística em Pelotas apontou que a formação inicial desempenhou papel importante nas suas carreiras. Para além de aspectos técnicos, aqui tão amplamente discutidos pela insuficiência relatada pelos/as entrevistados/as, no referido estudo os/as participantes sinalizaram que a formação inicial foi essencial para dar-lhes suporte com relação à boa organização do trabalho pedagógico, bem como saber lidar com os/as estudantes de forma pedagógica, além de conferirem à formação continuada uma forma de atualização profissional, demonstrando assim avanço na formação de professores/as-treinadores/as de Ginástica Artística (Arruda, 2021).

Já com relação às características da instituição, os/as entrevistados/as evidenciaram o caráter competitivo das atividades extraclasse, que são ofertadas no sentido de treinamento para participação em campeonatos e competições, exigindo assim certo desempenho motor por parte dos/as participantes dos projetos extraclasse. O caráter competitivo das atividades extraclasse é acenado nos estudos de Andrade (2011) e Guimarães (2011), evidenciando a relação da promoção dessas com a participação em campeonatos. De acordo com um dos docentes participantes:

[...] os nossos projetos de ensino lá, que são as atividades extracurriculares, elas têm uma característica bem definida: nós trabalhamos para competição. Em todas as modalidades isso é muito claro, então para que a gente possa ter esse tipo de trabalho também na Ginástica Artística, nós precisaríamos ter alguém que tivesse, condições de desenvolver os alunos,

alunos/atletas neste momento, para que eles pudessem ter a mesma atividade que as outras modalidades [...]. Então, assim, eu acho que hoje não tem por conta disso. (Entrevistado 5).

Em contraponto à caracterização dos projetos extraclasse já consolidados na instituição, caso a Ginástica Artística fosse ofertada, de acordo com a Entrevistada 3, ainda assim seria uma contradição, visto que não há a mesma oferta de competições a serem disputadas. Assim a Entrevistada 3 revela que todas as outras modalidades ofertadas em projetos extraclasse disputam competições específicas como Jogos dos Institutos Federais e Jogos Intermunicipais do Rio Grande do Sul, e que a Ginástica Artística não teria o mesmo espaço. A entrevistada aponta que isso também é um fator importante, porque na sua visão além de desmotivar os/as estudantes, também impacta na carga horária despendida e que se o objetivo da instituição é competir não teria então o porquê de ofertá-la.

No que concerne à carga horária, especificamente, a Entrevistada 1 aprofunda esse tópico quando afirma que os esportes ditos tradicionais são muito fortes, acrescenta que no contexto da instituição, todas essas modalidades tradicionais ofertam projetos extraclasse. A Entrevistada 1 atribui a dois motivos a não oferta de projeto extraclasse de Ginástica Artística, o primeiro a falta de docentes e o segundo à elevada carga horária já despendida entre o contexto das aulas regulares de Educação Física e os projetos extraclasse das demais modalidades.

De acordo com os tópicos levantados, os resultados evidenciam a forte influência da história esportivista da instituição, pelo apelo aos esportes ditos hegemônicos e que de fato competem representando o IFSul/Pelotas. Além disso, a falta de docentes especializados/as disponíveis para especificamente tratar da Ginástica Artística de forma sistematizada a ponto de cumprir com os anseios esportivistas da instituição, aliado a uma alta carga horária de trabalho, tanto no contexto das aulas regulares quanto no contexto extraclasse, dando conta das manifestações esportivas hegemônicas e representantes da instituição.

Para além dos motivos já apresentados como justificativa para a não oferta da Ginástica Artística no contexto extraclasse, outros dois pontos foram levantados de forma mais específica. São eles: a influência da infraestrutura (materiais e espaços adequados) para a realização de projetos extraclasse e se há demanda/interesse por essa atividade por parte dos/as estudantes. Esses aspectos constituíram a terceira categoria deste artigo – “Infraestrutura do *Campus* e demanda dos/as estudantes”, a qual apresenta os principais motivos que influenciam a não oferta da Ginástica Artística, enquanto atividade extraclasse no IFSul/Pelotas.

Todos/as os/as docentes participantes concordam que a infraestrutura existente na instituição não é ideal, limita o desenvolvimento das práticas e que influencia na não oferta de atividades, mas também concordam que não é isso que define o fato de ter ou não a atividade sendo ofertada aos/às estudantes. Por outro lado, quanto à demanda por parte dos/as estudantes, somente dois docentes afirmam que percebem interesse dos/as estudantes em praticar Ginástica Artística, o restante afirma não perceber essa demanda.

Com relação à área física e aos equipamentos/materiais especificamente, a Entrevistada 3 fez a seguinte asserção: “Sim, acho que a estrutura é uma coisa que realmente pode influenciar, porque por mais que se tenha espaço para ginástica, não é um espaço totalmente adequado, porque são os tatames ali com pilares no meio”.

Ferreira (2006), em seu estudo, expressa a relação da escola com os espaços oferecidos para as práticas hegemônicas da Educação Física, afirmando que a predominância de determinados esportes pode estar relacionada com os 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” (Ferreira, 2006, p. 12).

Na literatura encontramos importante contribuição e reflexão acerca da infraestrutura necessária e disponibilizada para a prática adequada e segura da Ginástica Artística, alinhando à descrição da instituição, caracterizando uma situação muito próxima entre os achados de Nunomura e Nista-Piccolo (2003) e a realidade do IFSul/Pelotas, conforme trecho a seguir:

A falta de infra-estrutura também parece influir na qualidade da atuação do técnico, um fator óbvio para o desenvolvimento de qualquer modalidade esportiva, mas, se analisarmos mais especificamente as necessidades de alta qualidade dos equipamentos para aprendizagem dos exercícios acrobáticos na GA [Ginástica Artística], é possível detectar que esse aspecto pode afetar sensivelmente o rendimento dos ginastas. O país carece de recursos materiais para o desenvolvimento da ginástica, o que dificulta a disseminação desse esporte em regiões com poucas condições materiais recursos humanos. Entretanto, nos locais em que ela está presente, deveríamos procurar oferecer o máximo de subsídios para que a atuação do profissional seja coerente e efetiva (Nunomura & Nista-Piccolo, 2003, p. 183)

Esse aspecto já era reforçado por Betti (1999, p. 29), quando a autora afirma que: “A escola acaba preocupando-se com a organização do espaço físico voltado aos padrões esportivos vigentes e adapta este espaço apenas com fins de competições esportivas. Assim, em escolas temos quadras, mas não salões de dança”. A autora também aborda as possibilidades de adaptação dos espaços, afirma que a utilização de material reciclável divide opiniões, e expressa que essa responsabilidade é negligenciada pelo Estado, nesse sentido, Betti (1999) sugere que se brigue pela compra de materiais, sem deixar de ofertar o conteúdo em virtude dessa fragilidade.

Somado a isso, a Entrevistada 6 pondera o forte caráter competitivo dos esportes dentro da instituição e afirma que: “Pra uma Ginástica competitiva, tu não teria os aparelhos ali, porque a gente tem é o tatame, colchonete, tem um minitramp [...], não tem muita aparelhagem para fazer alguma coisa individual” (Entrevistada 6). Por outro lado, o Entrevistado 2 afirma que:

[...] nós temos pouco material para trabalhar a ginástica artística, que aí envolveria paralelas, paralelas assimétricas, argola. Então, falta material, mas eu penso que o problema de não se trabalhar a ginástica não é a falta de equipamento, porque se houvesse interesse da área, a instituição adquiriria os equipamentos necessários [...] o que nós precisamos realmente seria recursos humanos, pessoa especializada na área da ginástica (Entrevistado 2).

Sobre a demanda dos/as estudantes à procura da prática de Ginástica Artística, a Entrevistada 4 traz importante reflexão acerca da relação entre o ensino fundamental e a chegada ao ensino médio, conforme trecho a seguir:

[...] eu acho que é um esporte que é pouco difundido no ensino fundamental e chegando no médio os alunos não se sentem aptos, completamente aptos para participar de uma equipe ou, não dá tempo de desenvolver o gosto pelo esporte, que os outros são trabalhados desde sempre, a gente sabe disso, aqueles quatro tradicionais, e a ginástica não, então penso eu que seja por isso (Entrevistada 4).

Além dessa reflexão, o Entrevistado 2 pondera o importante papel da Ginástica Artística no contexto escolar, uma vez que contempla inúmeros estudantes que não se identificam com os esportes coletivos hegemonicamente difundidos dentro da instituição, conforme fala a seguir:

[...] eventualmente acontece de alguns alunos irem procurar e normalmente que alunos são esses? Aqueles alunos que ao entrar lá no instituto, no primeiro semestre começam a trabalhar ginástica e gostam, acham interessante né, e muitas vezes são alunos que não se sentem contemplados nos desportos coletivos, então gostando da ginástica eles vão procurar, hoje infelizmente a gente não pode oferecer (Entrevistado 2).

Os achados da terceira categoria refletem parte dos tópicos já abordados, visto que a não cultura da Ginástica Artística na escola, não difusão no ensino básico e, por conseguinte, na formação inicial afeta na escolha pelos espaços a serem ofertados às práticas e, conseqüentemente, pela demanda dos/as estudantes, que sem parâmetros por não terem tido mínimas experiências prévias com a modalidade, não a conhecem o suficiente para demandá-la ou não. Esse contexto está diretamente relacionado com a próxima e última categoria a ser discutida aqui, visto que retrata o quanto a aproximação dos/as docentes com determinadas práticas reitera o cenário das modalidades esportivas ditas hegemônicas, prescindindo de outras em seu detrimento.

Em relação à última categoria, denominada Docentes e as modalidades ofertadas, quando questionados/as sobre se observam relação entre os/as docentes que ministram atividades extraclasse e as modalidades das

quais são responsáveis, todos/as, exceto uma entrevistada, revelam que sim: há uma forte relação entre cada docente e suas respectivas modalidades de projetos de extraclasse. Isso pode ser observado na seguinte fala: “[...] são professores já tem uma trajetória dentro da modalidade, não só uma trajetória acadêmica, mas uma trajetória profissional, uma trajetória enquanto atleta” (Entrevistado 5).

A identificação, ou não, com determinada modalidade esportiva pode ser entendida pelos 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’”. Nesse sentido, a vivência prévia com determinadas modalidades esportivas pode ter influenciado os/as docentes que atuam na esfera extraclasse.

De acordo com a fala do Entrevistado 5, alguns/algumas docentes trazem consigo essa influência nas trajetórias acadêmica, profissional e enquanto atleta. A fim de elucidar essa questão, trazendo para o contexto da Educação Física, a literatura aponta que é frequente a influência dessas experiências prévias vivenciadas na infância e juventude nas escolhas pessoais e profissionais no futuro (Pires, 2016; Silva, 2018).

A Entrevistada 4 evidencia esse entendimento a partir da seguinte fala: “então os esportes lá dentro do IFSul eles são bem aprofundados, porque normalmente quem trabalha com os esportes tem uma experiência prévia dentro daquele esporte e é isso assim, é uma visão bem técnica dos esportes na minha opinião (Entrevistada 4).

Outro ponto a ser considerado é o estágio profissional em que se encontra o/a docente, pois de acordo com estudo realizado em um município do estado do Rio Grande do Sul – Brasil, a organização do trabalho pedagógico do professorado de Educação Física está relacionado aos diferentes momentos da carreira docente (Oliveira & Frizzo, 2019). De acordo com a fase, o/a docente pode voltar às suas práticas orientando seu trabalho pedagógico para o trabalho com modalidades esportivas. O estudo traz nas conclusões que com relação ao par dialético conteúdo/método “a esportivização das aulas de EF [Educação Física] perpassaram a carreira docente e estão presentes nos conteúdos atuais desta disciplina[...]” (Oliveira & Frizzo, 2019, p. 11).

Mesmo diante desse cenário, o Entrevistado 5 também afirma que em outra perspectiva, que não a competitiva, poderia chamar para si a responsabilidade de coordenar um projeto extraclasse, pois entende que o material seria suficiente para desenvolver diversos aprofundamentos da Ginástica Artística. O entrevistado pondera que para a competição, além da falta de aparelhos necessários para o treinamento completo, também, concordando com as demais falas, que faltaria docente devidamente qualificado/a tecnicamente para desenvolver as atividades em nível competitivo.

Corroborando esse entendimento, uma professora também pontuou que essa relação entre os/as docentes da área de Educação Física e as modalidades existe, mas não é regra, uma vez que ela mesma, apesar de não ter sido atleta de determinada modalidade esportiva, naquele momento estava à frente de um projeto extraclasse.

Olha, quanto à questão do treinamento aqui isso é um fator que é levado em consideração, então por exemplo, as pessoas que dão treinamento de handebol, elas têm muita experiência no handebol, no vôlei também, mas isso não é uma regra, por exemplo, hoje eu estou treinando a equipe de basquete e eu não sou ex-atleta de basquete (Entrevistada 3).

Recente estudo (Ristow et al., 2022) que teve por objetivo identificar as crenças sobre os estilos de ensino dos/as futuros/as treinadores/as na formação inicial em Educação Física, dentre suas conclusões afirma que:

A relação entre as experiências pessoais e as crenças a respeito do estilo de ensino fica evidente no presente estudo. Destaca-se que aqueles com experiência de prática enquanto atletas, tendem a preferir estilos de ensino de reprodução. Já os futuros treinadores com experiência no estágio tendem a preferir estilos de ensino de produção (Ristow et. al., 2022, p. 07).

Esses achados refletem o que ocorre no IFSul/Pelotas, uma vez que a maioria dos/as docentes entrevistados/as não se sentem preparados/as para assumir a modalidade Ginástica Artística no contexto extraclasse. Esses/as docentes, em sua maioria se identifica na situação de experiência prática e privilegia sua atuação a modalidades com as quais tenham afinidade, visto que, nesse contexto, conforme já foi explicitado,

a instituição visa competições, por conseguinte o desempenho dos/as estudantes participantes dos projetos extraclasse.

Por outro lado, na contramão do cenário já apresentado de busca por performance, é importante ressaltar que, teoricamente, no âmbito do IFSul/Pelotas, as atividades extraclasse são caracterizadas como projetos de ensino, os quais são “[...] são atividades temporárias de desenvolvimento educacional que visam à reflexão e à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem nos cursos/áreas”, e tem como objetivo, dentre outros, “proporcionar vivências curriculares compatíveis com temas e cenários socioculturais emergentes” (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, 2016, p. 2). Fica, então, uma reflexão acerca do papel dos projetos de ensino da área de Educação Física, no sentido de superar o caráter competitivo e que sejam proporcionadas em um sentido mais amplo, conforme escopo da própria instituição e de forma que os/as docentes se sintam capacitados/as em atuar.

Diante do exposto, podemos perceber que são inúmeros os fatores que envolvem o desenvolvimento ou não da Ginástica Artística na instituição. Ela se faz presente na matriz curricular por força do corpo docente, aposentado ou não, mas ao mesmo tempo não recebe as mesmas condições de desenvolvimento que as demais manifestações esportivas. E isso muito se deve à falta de docente disponível e condições de infraestrutura, além da (não) identificação da maioria dos/as docentes com essa modalidade em específico.

CONCLUSÕES

Pode-se inferir que a presença da Ginástica Artística no IFSul/Pelotas se dá atualmente como um legado de gerações anteriores aos/as docentes que no momento presente atuam na instituição. Por força da valorização do componente esporte como conteúdo preponderante nas aulas regulares de Educação Física, a Ginástica Artística se mantém no programa regular do componente curricular, por ser a manifestação da ginástica que tem caráter esportivo, competitivo, mesmo não representando a instituição, que agrega aos/as estudantes repertório motor de qualidade e que por se encontrar nos primeiros semestres do curso possibilita melhor adaptação em outras modalidades.

Apesar da importância desse conteúdo na proposta pedagógica da Educação Física do IFSul/Pelotas, a Ginástica Artística não possuía projeto extraclasse sendo ofertado no momento da idealização e realização desta pesquisa. Nesse sentido, de acordo com os/as docentes participantes, o principal motivo para a não oferta de atividades extraclasse aos/as estudantes é a falta de docentes para assumir essa responsabilidade, visto o caráter competitivo vinculado às atividades extraclasse da instituição, atrelando a essas a necessidade de treinar estudantes.

Além disso, a falta de equipamentos, de espaço adequado e de demanda dos/as estudantes também foram fatores, quase unânimes, para o fato da instituição não ofertar projeto extraclasse de Ginástica Artística. Aliado a essas asserções, a compreensão de que os/as docentes atuantes nos projetos extraclasse existentes são de sobremaneira vinculados/as aos seus respectivos esportes, reforça a ideia de que não há Ginástica Artística no contexto extraclasse, em virtude de não haver docente com uma trajetória acadêmica e pessoal vinculada à Ginástica Artística. Assim, concentra a maior problemática da não oferta ao fato de que atualmente não há um/a docente disposto/a a assumir essa responsabilidade, visto que enseja em uma pré-disposição entre a modalidade e sua prática.

Diante do exposto, também fica expressa a necessidade de maior diversificação dos conteúdos da Educação Física durante a educação básica e superior, visto a variada gama de manifestações que a área possui, possibilitando assim que os/as estudantes experimentem diversas manifestações da cultura corporal, quem sabe identificando-se com alguma que não as hegemonicamente conhecidas e, por conseguinte, caso opte pela carreira na Educação Física, também possa oferecer aos/as estudantes práticas diversificadas, mudando o cenário de escassez de modalidades como a Ginástica Artística abordada aqui. E ainda que a formação inicial não dê conta de oportunizar aos/as docentes as experiências necessárias e/ou suficientes para que se formem

e sintam-se aptos/as para atuar com a modalidade, a formação continuada pode contribuir para mudança desse cenário, auxiliando na capacitação dos/as interessados/as.

Nesse sentido, percebemos a necessidade de realização de mais estudos voltados para a investigação dessa temática, tanto para ampliar a discussão como também para tentar apontar modificações diante desse cenário de escassez, tornando as manifestações da Educação Física, como a Ginástica Artística, difundidas e debatidas no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

- Andrade, D. M. d. (2011). *Caracterização dos professores de Educação Física que trabalham com esporte extraclasse: Motivações, trajetórias, saberes e identidades* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS.
- Araújo, S. N., Rocha, L. O. & Bossle, F. (2018). Sobre a monocultura esportiva no ensino da educação física na escola. *Pensar a Prática*, 21(4).
- Arruda, J. D. D. (2021). *Ginástica Artística no contexto extraclasse: um estudo sobre as trajetórias docentes* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS.
- Bagnara, I. C. & Fensterseifer, P. E. (2016). Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública. *Motrivivência*, 28(48), 316-330.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo: edição revista e ampliada*. São Paulo: Edições 70.
- Betti, I. C. R. (1999). Esporte na escola: mas é só isso, professor? *Motriz*, 1(1), 25-31.
- Bracht, V. (2010). A educação física no ensino fundamental. *Seminário Nacional do Currículo em movimento*, 1, 1-14.
- Brochado, F. A. & Brochado, M. M. V. (2011). Fundamentos de ginástica artística e de trampolins. São Paulo: Grupo Gen-Guanabara Koogan.
- Carride, C. A., Moura, S. C., Schiavon, L. M. & Bortoleto, M. A. C. (2017). O ensino da Ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas. *Motrivivência*, 29(51), 83-99.
- Confederação Brasileira de Ginástica. (s.d.). *História*. Recuperado de <https://www.cbginastica.com.br/historia>
- Costa, L.C.A. & Nascimento, J. V. (2006). Prática pedagógica de professores de Educação Física: conteúdos e abordagens pedagógicas. *Journal of Physical Education*, 17(2), 161-167.
- Dianno, M. V. (1988). A ginástica olímpica no Brasil. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 2(2), 57-58.
- Dubar, C. (2005). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes.
- Ferreira, R. C. B. (2006). *O esporte como prática hegemônica na Educação Física. de onde vem essa história?* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife.
- Ferreira, V. S. (2014). Artes e manhas da entrevista compreensiva. *Saúde e sociedade*, 23, 979-992.
- Flick, U. (2013). *O manual SAGE de análise de dados qualitativos*. Sábio.
- Guimarães, M. B. (2011). Análise da importância da atividade esportiva extraclasse para a fidelização de alunos na Rede de Educação Adventista da Associação Central Sul-Rio-Grandense (ACSR). *EFDeportes.com, Revista Digital*, Buenos Aires, 16(15). Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd157/atividade-esportiva-extraclasse-par-a-afidelizacao.htm>
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. (2016). *Regulamento Institucional para projetos de ensino*. Recuperado de <http://www.ifsul.edu.br/projetos/regulamento-e-formularios/item/148-regulamento-institucional-para-projetos-de-ensino>
- Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf
- Ministério da Educação. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Educação Física*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>

- Neves, C. P., Botelho, V. H., Silva, P. D. R. L. & Santos, P. E. (2020). A influência das formações continuadas no cotidiano dos professores de Educação Física. *Educación Física y Ciencia*, 22(3).
- Nunomura, M. & Nista-Piccolo, V. L. (2003). A Ginástica artística no Brasil: reflexões sobre a formação profissional. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 24(3).
- Nunomura, M., Nista-Piccolo, V. L. & Eunegi, G. (2004). Ginástica olímpica ou ginástica artística? Qual a sua denominação? *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, 12(4), 69-74.
- Oliveira, C. L. (2008). Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. *Travessias*, 2(3).
- Oliveira, I. B. & Ernst Frizzo, G. F. (2019). A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a carreira docente. *Educación Física y Ciencia*, 21(1), 3-4.
- Pires, V. (2016). *A construção da identidade docente em educação física: um estudo com estudantes-estagiários de cursos de formação de professores em Florianópolis/SC*. (Tese de doutorado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Publio, N. S. (2005). Origem da ginástica olímpica. In *Compreendendo a ginástica artística*. São Paulo: Phorte.
- Ristow, L., Boing, V. A., Backes, A. F., Galvão, L. G., Brasil, V. Z., Braz, A. L. D. O., ... & Ramos, V. (2022). Crenças sobre os estilos de ensino de futuros treinadores: um estudo na formação inicial em Educação Física. *Educación Física y Ciencia*, 24(1).
- Sawasato, Y. Y. & Castro, M. F. de C. (2010). A dinâmica da Ginástica Olímpica. In R. Gaio, A. A. F. Góis & J. C. F. Batista (Org.), *A Ginástica em questão: corpo e movimento*. (2a, ed. pp. 391-420). São Paulo: Phorte.
- Silva, M. T. (2018). *Construção da trajetória docente. um estudo com professores de dança em escolas da cidade de Pelotas/RS*. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso. Planejamento e métodos*. Bookman editora.