

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Extensão universitária: análise dos Grupos de Ginástica Para Todos

Mellina Souza Batista

São Paulo

2019

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Extensão universitária: análise dos Grupos de Ginástica Para Todos

Mellina Souza Batista

São Paulo

2019

MELLINA SOUZA BATISTA

Extensão universitária: análise dos Grupos de Ginástica Para Todos

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências.

Área de Concentração: Estudos Socioculturais e comportamentais da Educação Física e Esporte

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Michele Viviane Carbinatto

São Paulo

2019

Catálogo da Publicação  
Serviço de Biblioteca  
Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo

Batista, Mellina Souza

Extensão universitária: análise dos grupos de ginástica para todos / Mellina Souza Batista. – São Paulo : [s.n.], 2019.  
96p.

Dissertação (Mestrado) - -Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo.

Orientadora: Profa. Dra. Michele Viviane Carbinatto

1. Ginástica para todos 2. Extensão universitária I. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

BATISTA, Mellina.

Extensão universitária: análise dos Grupos de Ginástica Para Todos

Dissertação apresentada à Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Banca examinadora

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_ Julgamento: \_\_\_\_\_

*Dedico este estudo aos meus pais, Hudy e Gilson e ao meu irmão Danilo.*

## AGRADECIMENTOS

Ao final de mais uma etapa da minha trajetória acadêmica eu não poderia deixar de expressar minha eterna gratidão à todos aqueles que foram essenciais e que contribuíram para que eu chegasse até aqui, sem vocês nada teria sentido.

Gostaria de agradecer primeiramente aos meus pais Hudy e Gilson, que são a minha base, pelo amor incondicional, pelo apoio emocional nos dias difíceis de muita saudade, pelo apoio financeiro que me permitiu morar longe de casa para estudar, e que sempre fizeram de tudo para que eu tivesse acesso ao conhecimento, tudo isso com muita preocupação e amor.

Agradeço ao meu irmão, pelo amor e companheirismo, por dar sentido à palavra irmão e compartilhar todos os momentos comigo. Essa conquista é para vocês.

Grata ao meu namorado Cássio por estar comigo desde o início dessa jornada, sempre apoiando minhas decisões, me incentivando com muito carinho e comemorando minhas conquistas.

Sou imensamente grata a minha orientadora Prof. Dra. Michele Viviene Carbinatto (Mi), por toda orientação durante esse processo de grandes aprendizados e descobertas. Por me acolher na USP e me guiar na carreira acadêmica de forma leve, atenciosa e carinhosa. Muito obrigada Mi, você é uma excelente orientadora e sou muito grata por todos os momentos compartilhados e experiências oportunizadas.

Agradeço aos meus amigos de Diamantina, que mesmo distantes sempre se fizeram presentes. Especialmente a Cíntia, que compartilhou alegrias e angústias, dias e noites de estudo e escrita, você sempre me ajudou e apoiou no que fosse preciso. A Lara, que sempre demonstrava uma palavra de carinho, apoio e por nunca deixar eu me sentir sozinha. A amizade de vocês é muito importante e especial.

Gostaria de agradecer também as amigadas que fiz em São Paulo, Marcelo Marques, Marcelo Oliveira e Jair. O trio que me acompanhou nas disciplinas, bandejões e inúmeras conversas sobre a vida acadêmica que foram importantes para que eu pudesse ampliar minha visão sobre nossa área profissional.

Não poderia deixar de agradecer a Priscila e a Luiza, por serem o meu porto seguro na universidade, sempre orientando e me incentivando, vocês me fizeram acreditar que eu era capaz. Muito obrigada!

Agradeço a amizade e convivência diária com minhas companheiras de grupo de estudo, Tuti, Nay e Lo. Vocês foram imprescindíveis nessa etapa, foram muitos momentos compartilhados que eu nunca vou esquecer. Momentos de alegrias, angústias, aprendizados, e desabafos, vocês são muito especiais. Muito obrigada por tudo!

Grata por poder participar do GYMNUSP e por conhecer pessoas tão queridas para praticar uma das atividades que mais me dá prazer na vida, a GPT. Essa prática que só me trouxe coisas boas e me fez descobrir o mundo.

Grata as minhas companheiras de apartamento, Laís, Nati e Bárbara, as meninas do 52 B. Já sinto saudades do nosso sofá do tem que fazer, obrigada por me apresentarem São Paulo e fazer a minha estadia mais alegre e feliz.

Agradeço aos funcionários da USP, especialmente ao Márcio e a Cláudia, por me auxiliarem em todas as vezes que precisei.

Agradeço a CAPES pelo apoio financeiro para que esta pesquisa pudesse ser realizada.

Gostaria de agradecer a todos que participaram desta pesquisa, todos os integrantes dos grupos de GPT foram fundamentais.

Por último, mas não menos importante, agradeço imensamente a banca examinadora, por todas as contribuições de forma cuidadosa e enriquecedora, aprendi muito com vocês.

Não foi fácil chegar até aqui, mas me sinto grata, orgulhosa e privilegiada por todas as experiências oportunizadas e por todo conhecimento adquirido. O caminho é longo, mas tenho muita sorte em encontrar pessoas que fazem essa trajetória menos árdua e mais alegre.

O meu aprendizado ao longo do Mestrado vai muito além dessa dissertação, foram experiências e aprendizados que levarei para minha vida.

Não é só um título, é uma responsabilidade!



“Na vida, não vale tanto o que temos, nem tanto importa o que somos. Vale o que realizamos com aquilo que possuímos e, acima de tudo, importa o que fazemos de nós!”

Chico Xavier

## RESUMO

BATISTA, M. S. Extensão Universitária: análise dos Grupos de Ginástica Para Todos. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2019.

A Ginástica Para Todos (GPT) pode ser praticada e difundida em diferentes espaços, como em escolas, ensino superior, clubes, academias, associações e Organizações não-Governamentais (ONGs). Nessa direção, destaca-se o seu desenvolvimento nas universidades, por meio de projetos de extensão universitária vinculadas aos cursos de Educação Física e/ou Esporte (EF). O número de grupos ginásticos universitários tem crescido no país e há indícios que estes têm contribuído no processo de formação profissional nesta área de conhecimento. Logo, este estudo tem como objetivo analisar- a partir da visão de acadêmicos e profissionais que vivenciaram a extensão universitária em GPT- as possíveis contribuições para a formação profissional em EF advindas do projeto. Para este fim, foi realizado um estudo de campo, na qual a obtenção dos dados ocorreu por meio da técnica de coleta de Grupo Focal (GF) na perspectiva de Gatti (2005) com integrantes de grupos universitários de maior visibilidade no país acoplado com um questionário que balizou o perfil desses participantes. Para a análise, as informações obtidas foram estruturadas conforme a recorrência das temáticas propiciadas pela Análise Narrativa. Os resultados e respectivas discussões serão direcionados de acordo com os discursos agrupados em temáticas que convergiram em três grandes eixos: Eixo 1) Singularidades de uma prática democrática e coletiva; Eixo 2) A universidade como espaço para o desenvolvimento da GPT, Eixo 3) A ressignificação da prática esportiva. Apoiados nos resultados deste estudo, conclui-se que as contribuições mais significativas da extensão universitária em GPT foram relacionadas a formação humana e mudança paradigmática do processo ensino-aprendizagem (centrado no professor para centrado no aluno). Ademais, no que se refere à universidade, para além do ensino e da pesquisa, a extensão universitária pode ser considerada um mecanismo com potencial expressivo para impulsionar e capacitar profissionais para a GPT.

Palavras-chave: Ginástica Para Todos; Extensão Universitária; Grupos Universitários.

## **ABSTRACT**

BATISTA, M. S. University Extension: analysis of Gymnastics for All Groups. 2019. Dissertation (Master in Science) – Physical Education and Sport School, University of Sao Paulo, Sao Paulo. 2019

The Gymnastics for All (GfA) can be performed and disseminated in different institutions such as in school, higher education, club, Sports Associations and Non-Governmental Organizations (NGO). In this direction, it is highlighted its development through extension in university projects associated with the physical education (PE) and sport degrees. In Brazil, the number of gymnastics university groups has increased and there has been research literature that supports the contribution of these groups in the process of PE professional development. The aim of this present dissertation is to analyse the possible contributions for the PE professional development over the perception of undergraduate or graduate students who lived GfA experience in extension university projects. This study was a field study research and data collection included Focus Group (GATTI, 2005) with GfA university groups' participants and questionnaires to identify the profile of the participants. The data analysis was structured according to themes that emerged from Narrative Analysis. The results were united in three themes: (1) Democratic and collective practice; (2) The university as a space for GfA development; (3) Redefinition of sport practice. As a conclusion, the results revealed that the meaningful contributions of GfA extension university project are related to human being development and teaching paradigm changes (from teacher-centred to student-centred). Moreover, the university might involve more than teaching and research as the extension university projects can be recognized as a powerful instrument for propelling and professional development in GfA.

Keywords: Gymnastics for All; Extension university project; University groups.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>19</b>
2.1	Estado da arte: extensão universitária.....	19
2.1.1	Dados gerais.....	21
2.1.2	Periodicidade de publicação.....	24
2.1.3	Conceito de extensão.....	25
2.1.4	Contexto investigado.....	26
2.1.5	Práticas abordadas.....	27
2.1.6	Contribuição da extensão para a formação acadêmica.....	29
2.1.7	Articulação da extensão com outros eixos.....	30
2.2	Extensão universitária.....	32
2.3	Ginástica Para Todos.....	40
2.3.1	Pontuando o conceito de Ginástica.....	40
2.3.2	Compreendendo a Ginástica para Todos.....	42
2.3.3	A Ginástica Para Todos nos cursos de Educação Física.....	47
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>51</b>
3.1	Técnica de Coleta de Dados: O Grupo Focal.....	51
3.2	O Estudo Piloto.....	53
3.3	A Coleta de Dados.....	53
3.4	Caracterização dos Grupos Focais e seus integrantes.....	54
3.5	A técnica de Análise dos Dados: A Narrativa.....	61
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>66</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>84</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Início este trabalho situando minha trajetória referente às experiências acadêmico-profissionais envolvidas na constituição da minha identidade, que me levaram a investigar o tema central deste estudo, ou seja, a extensão universitária em Ginástica Para Todos (GPT), intimamente relacionada com minha formação acadêmica.

O caminho que percorri se inicia em Diamantina, cidade histórica do interior de Minas Gerais, situada no Vale do Jequitinhonha local onde nasci e cresci. A nostalgia é inevitável ao refletir sobre minha vida acadêmica e, conseqüentemente, a vida pessoal, principalmente porque considero a fase como aluna no ensino superior uma das mais importantes e transformadoras. E, esta etapa universitária tem início em minha cidade natal, local onde não há uma cultura esportiva tão forte e diversificada, devido à falta de políticas públicas adequadas dentre outros fatores. Fato este, que explica o contato restrito com as diversas práticas corporais, para além das modalidades coletivas mais difundidas nas cidades brasileiras, como o futebol, handebol, basquetebol e voleibol.

Pela limitação do meu conhecimento sobre as múltiplas práticas corporais existentes e curiosidade de compreendê-las melhor, optei pela Licenciatura em Educação Física (EF), curso ofertado pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) localizada em Diamantina. Ingressei no ensino superior em 2011 e me permiti explorar ao máximo as possibilidades neste período, nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

A tríade universitária constitui o alicerce essencial da universidade brasileira e não pode ser fragmentado. Fundamentados no artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988 o princípio da indissociabilidade indica que as universidades devem respeitar o tripé universitário, de forma que sejam tratados em igualdade, caso contrário, estarão violando o preceito legal (MOITA; ANDRADE, 2009).

A UFVJM foi institucionalizada como universidade em 2005 e, neste mesmo ano, foi criado o curso de Educação Física. Não havia muita infra-estrutura, no entanto, mesmo com espaços para aulas práticas precárias, laboratórios inadequados, equipamentos ultrapassados, os professores se empenhavam em nos oferecer um ensino de qualidade. Como era uma instituição recente, as bases do tripé ainda não estavam efetivamente desenvolvidas, mas haviam algumas iniciativas e ações.

Durante o primeiro ano da graduação tive contato com unidades curriculares que eram desenvolvidas por meio de aulas teóricas e práticas. Vivenciar o conhecimento adquirido em

sala de aula utilizando o meu corpo foi uma descoberta incrível, afinal, muitas atividades nunca haviam sido experimentadas anteriormente. Além disso, alguns projetos interconectavam discussões de ensino-aprendizagem com a prática, ou seja, era o conhecer-na-ação.

Uma das unidades curriculares que mais me chamou atenção no início do curso foi a Ginástica. Antes do curso de EF iniciar na UFVJM, apenas as ginásticas de condicionamento físico e de conscientização corporal (SOUZA, 1997) eram desenvolvidas em academias privadas de Diamantina. Inclusive, o cenário esportivo e de práticas corporais começou a se transformar a partir da inserção da universidade na cidade e o mercado de trabalho na área começou a se fortalecer assim que os acadêmicos se formavam com a ampliação de oferta e variedade de atividades.

Durante as aulas de Ginástica, tive a oportunidade de experimentar uma infinidade de movimentos que, anteriormente, conhecia apenas pela televisão. Como era algo distante da minha realidade, mesmo tendo despertado meu interesse, pensava que jamais poderia praticar ginástica para além das aulas da graduação.

Entretanto, dentre os projetos de extensão desenvolvidos pelo curso de EF, tomei conhecimento do Grupo de Ginástica de Diamantina (GGD). Coordenado pela docente Priscila Lopes, o GGD iniciou suas atividades em 2011 e se mantém ativo de forma ininterrupta até os dias de hoje (LOPES, 2017). Suas ações são pautadas na Ginástica para Todos (GPT), atividade que se destaca pelo imenso leque de possibilidades, uma vez que não há pré-requisitos para sua prática, o que favorece e proporciona ampla participação, sem fins competitivos (AYOUB, 2007).

O projeto é desenvolvido nas dependências da UFVJM e se destina aos discentes, docentes e técnicos administrativos dos diferentes cursos e setores da universidade bem como a comunidade de jovens e adultos da região. O grupo se reúne duas vezes por semana, com encontros de uma hora e meia de duração, para desenvolver habilidades no campo das ginásticas em parceria com as manifestações artísticas e culturais que foram experienciadas no decorrer de suas vidas (LOPES, 2017).

Entrei para o grupo em 2012, ainda no início do curso e logo percebi que a GPT se tratava de uma prática corporal diferente de todas que já havia experimentado. A composição coreográfica, estímulo à criatividade, a não competitividade e o prazer pela prática são algumas das características presentes que me chamaram a atenção (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016). A colaboração e o ensino democrático também foram peculiaridades e me encantaram.

Prontamente, me identifiquei com a prática da GPT, fato que me aproximou mais da EF e me fez acreditar que eu estava no caminho certo. O envolvimento com a extensão universitária (como extensionista) elevou meu interesse pelo curso e ampliou meu horizonte sobre as possibilidades de expandir meu processo de formação durante a graduação para além das atividades de ensino em sala de aula.

Inclusive, uma das diretrizes indicadas pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão Universitária (FORPROEX) é a interação dialógica, que propõe a interface e a troca de saberes entre universidades e setores sociais. Esta diretriz orienta a interação, uma ação de mão dupla entre a universidade e a sociedade, pois ambos possuem saberes construídos em suas práticas cotidianas e em seus fazeres profissionais (FORPROEX, 2012).

A partir de então, fui em busca do programa de monitoria discente na unidade curricular denominada Ginástica I, a qual me dediquei com empenho, tendo sido convidada pela coordenadora responsável pelo GGD para ser monitora da extensão universitária.

Estas experiências foram essencialmente relevantes para minha permanência no curso e extremamente enriquecedoras para minha formação pessoal e, principalmente, acadêmica, pois além de intensificar minha participação nas atividades de ensino por meio da monitoria discente, a extensão também foi responsável pelo meu contato com a pesquisa.

O GGD faz parte das ações do Grupo de Estudos e Práticas das Ginásticas (GEPG), cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, o qual tem como intenção se aprofundar nas questões que permeiam a Ginástica em suas diferentes vertentes e ambientes. Além de desenvolver e aprimorar estudos e práticas pedagógicas voltadas para o ensino da Ginástica em suas mais variadas possibilidades (planejamento e atuação em projetos de extensão, cursos, oficinas, workshops, etc.), o objetivo do grupo também abarca a produção científica, as quais são divulgadas em eventos acadêmicos e publicações específicas da área (LOPES, 2017).

A monitoria no GGD é desenvolvida de forma articulada com a pesquisa, por meio da participação dos discentes monitores bolsistas em reuniões do GEPG, nas quais a ginástica é estudada e trabalhos científicos são elaborados para serem apresentados em eventos internos e externos à UFVJM (LOPES; BATISTA; CARBINATTO, 2018).

Esta foi a primeira oportunidade e incentivo para que eu adentrasse no universo da pesquisa. No GEPG, aprendemos a fazer resumos para eventos científicos. Até então eu nunca havia escrito um texto científico e foi no campo de conhecimento da ginástica e, principalmente da GPT, que tudo começou.

Produzimos trabalhos para eventos na própria universidade, como o Encontro de Educação Física e Semana da Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (SINTEGRA), e externos como o Fórum Internacional de Ginástica Para Todos da Universidade Estadual de Campinas, no Estado de São Paulo. Tais ações corroboraram com o que Forproex (2012) defende como um dos processos na vida acadêmica: a relação extensão e pesquisa por meio da produção acadêmica a partir de do desenvolvimento de atividades extencionistas (FORPROEX, 2012).

Diante de tamanho comprometimento e encanto, fui instigada a pesquisar a ginástica com mais profundidade, logo, meu trabalho de conclusão de curso teve como foco central a GPT. Intitulado “O processo criativo de composição coreográfica no GGD”, descrevi e analisei o processo de composição coreográfica de cinco coreografias produzidas pelo grupo, das quais em quatro, participei do processo de criação.

Esse trabalho me fez refletir o quão importante era todo o processo e participação ativa dentro do projeto. Tive contato com outras práticas corporais, aprendi conteúdos de outras ginásticas e sobre a GPT, fiz amizades, refleti sobre temas relevantes, aprendi a trabalhar em grupo e respeitar a opinião do outro, aprendi sobre valores, sobre como planejar e dar aulas, a ensinar elementos gímnicos e sobre processo de ensino-aprendizagem, tomar decisões, a ter comprometimento e ser responsável, aprendi a dar o meu melhor, mas respeitar os meus limites e o de outras pessoas também, aprendi a refletir e ser mais crítica. Tudo que eu aprendi e desenvolvi a partir dessas experiências contribuiu significativamente para minha formação e mais ainda, me possibilitou caminhos para seguir após a conclusão do curso.

Durante a graduação também participei de outros projetos, como: a. Escolinha de Voleibol, para alunos carentes de escolas públicas, que acontecia semanalmente nas dependências da universidade; b. Projeto de Reeducação Alimentar e Nutricional associado ao Exercício Físico, no qual fazíamos o acompanhamento e instrução de indivíduos obesos durante a prática da musculação no Laboratório da UFVJM; c. Outras ações de extensão pontuais, como participação em organização de eventos esportivos e científicos do Departamento de Educação Física, participação em cursos e palestras, dentre outros.

Embora todas as atividades tenham contribuído de forma engrandecedora na minha formação, considero que o projeto de extensão em GPT foi ímpar, tanto pela forma como ele foi conduzido, pois, me possibilitou ter autonomia no processo de ensino-aprendizagem como monitora, quanto pela forma como essa prática corporal é desenvolvida, com características, a meu ver, únicas.



O envolvimento com a extensão em GPT me deu a possibilidade de acompanhar e desenvolver atividades com crianças de escolas públicas (que eram levadas até o campus da universidade), ministrar oficinas em escolas da cidade e região, planejar e desenvolver aulas para o projeto de jovens e adultos, fatos que me auxiliaram a melhorar a desenvoltura para falar em público, pois eu era muito tímida.

Integrar o grupo de GPT da UFVJM me oportunizou intercâmbio cultural, pois viajei e conheci novos lugares e pessoas. As apresentações de coreografias me proporcionaram sensações únicas e contribuíram para estreitar os laços de amizade entre eu e os participantes. Aprendi a ser proativa e a comandar um grupo, desenvolvendo habilidades como a de liderança.

Tais aprendizados foram essenciais para a atuação em Educação Física, bem como outras áreas, e compreendi que fora do ambiente tradicional da sala de aula também era possível ampliar o conhecimento.

Pouco tempo depois de formada, foi publicado um edital de um processo seletivo para docente voluntário para área da Ginástica na UFVJM e, posteriormente, para docente substituto. Participei de ambos os processos e fui aprovada.

Assim, atuei nove meses como docente e dei continuidade ao projeto de extensão em GPT como colaboradora ativa na rotina do grupo e à pesquisa. Um aprendizado incomparável e que me fez sentir capaz e realizada. Então, descobri que -de fato- queria adentrar a carreira acadêmica.

Todas essas experiências, iniciadas com a participação na extensão universitária, influenciaram de forma significativa a minha escolha pela carreira acadêmica, que teve início na própria UFVJM, por meio da ginástica.

A possibilidade de ingressar em um Programa de Pós-Graduação surgiu logo após o encerramento das minhas atividades como docente. Houve o contato com a Professora Doutora Michele Viviane Carbinatto, docente da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP), referência no campo da Ginástica, especialmente a GPT para uma possível orientação na Pós-Graduação. Tínhamos em comum o interesse em aprofundar os conhecimentos na temática da extensão universitária e GPT, sendo assim fui orientada a realizar o processo seletivo para ingressar no Programa de Mestrado da instituição.

A USP despertou meu interesse por ser uma das universidades mais bem conceituadas e prestigiadas do país e internacionalmente. Para além do ensino e da pesquisa é desenvolvido um projeto de extensão em GPT, o Grupo de Ginástica da Universidade de São Paulo

(GYMNUSP), projeto no qual instigou ainda mais o meu interesse pelo estudo na área. A partir da aprovação no programa, iniciei minha jornada como pós-graduanda com bastante entusiasmo e me envolvi em diferentes atividades do tripé universitário, especialmente relacionadas à ginástica.

Na USP, não deixei o viés do ensino-pesquisa e da extensão. Participei ativamente das reuniões do Grupo de Pesquisa GYMNUSP e adentrei o Grupo de Extensão. Neste, tive a oportunidade de participar do Fórum Internacional de Ginástica para Todos, Gym Brasil e, um dos maiores e grandes experiências na área da GPT, credenciar para participação na XVI World Gymnaestrada (XVI Ginastrada Mundial), o maior evento de GPT organizado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG). Então, findou-se um importante ciclo de experiências na área da GPT.

Dentre as produções científicas realizadas pela minha atual supervisora, a professora Michele, destaca-se a realização de um levantamento sobre a ginástica no âmbito nacional. Ao sistematizar a produção acadêmica sobre ginástica, entre o período de 2000 a 2015, verificou-se as publicações de acordo com as categorias dos campos de atuação da ginástica classificado por Souza (1997). Foram encontrados 20 artigos publicados sobre a Ginástica de Demonstração, categoria na qual abarca a GPT, perfazendo um total de 17,25% ao ser comparada com a Ginástica de Competição (82,75%) (CARBINATTO et al, 2016).

Nesse sentido, o estudo demonstra que há lacunas neste campo de conhecimento e incentiva que novas investigações sejam realizadas em prol da massificação das práticas de ginásticas, principalmente aquelas que têm sido socializadas em um quantitativo insuficiente no âmbito científico (CARBINATTO et al , 2016).

Considerando esse cenário, neste estudo pretende-se contribuir para ampliar as discussões no campo da GPT, principalmente no contexto universitário. Acredita-se que a extensão universitária tem um potencial significativo para fortalecer e disseminar a prática gímnica, além de entendê-la como um instrumento importante no processo de formação acadêmica do profissional de Educação Física.

Desta forma, durante meu percurso acadêmico e profissional sugeriram algumas inquietações: De que maneira formação e atuação se entrelaçaram na minha vida acadêmica? Como se daria meu percurso acadêmico sem a experiência na extensão universitária em GPT? Será que a extensão universitária em GPT também influenciou a formação acadêmica de outros estudantes? E de que maneira?

Assim, esta dissertação se propõe a analisar as implicações da participação em Grupos Ginásticos Universitários na formação profissional em EF e Esporte.

Como consequência, discutir como acadêmicos e profissionais integrantes de grupos de GPT entendem o papel da extensão universitária em GPT no processo de formação em EF e Esporte e compreender como as diferentes ações que compõem um grupo universitário em GPT são significativas para a formação profissional em EF e Esporte.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Estado da arte: extensão universitária

Historicamente, a extensão universitária foi o último eixo a compor a tríade que estabelece as finalidades da universidade brasileira (FORPROEX, 2006), apesar do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ter sido consagrado em conjunto com o princípio da autonomia universitária pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 207 (DIAS, 2009).

Em 1987, a partir da criação do Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), a concepção de Extensão foi revista e, atualmente, é entendida como “um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, p.15).

Entretanto, desde a criação do FORPROEX, a meta da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão é discutida no sentido de tornar todo espaço, dentro ou fora da universidade, como local de produção teórico-abstrata. A relação entre ensino e extensão se dá por meio da aproximação de professores e estudantes com a realidade, ambos sujeitos no ato de aprender e produzir conhecimento. Por sua vez, a relação entre pesquisa e extensão considera os fins e os interesses da busca por novos conhecimentos que objetivam a transformação da sociedade (FORPROEX, 2006).

A contribuição da extensão para a formação acadêmica é inegável. Pautada no tripé universitário, a literatura indica a extensão como eixo significativo para inovação dos processos de ensino e aprendizagem na educação superior (CUNHA, 2011; CUNHA, 2016; SOARES; CUNHA; 2017; DALCIN; AUGUSTI, 2016; RIBEIRO; PONTES; SILVA, 2017; VENÂNCIO, 2000). Na perspectiva da formação profissional, a extensão é essencial no sentido de promover a aproximação do graduando ao seu campo de futura atuação (BARBOSA; ARAÚJO, 2015; BAHU; CARBINATTO, 2016; LELES et al, 2016; MURBACH et al, 2016).

No que tange a atuação do docente do ensino superior na extensão, estudos destacam que este eixo ainda se apresenta de forma marginalizada entre as funções dos professores, tanto na graduação, quanto na pós-graduação devido a diferentes motivos (MOITA; ANDRADE, 2009; TAUCHEN; FÁVERO, 2011; VENÂNCIO, 2000). As atividades de pesquisa e ensino ainda são privilegiadas na graduação e na pós-graduação, ficando a extensão preterida, como se não pertencesse às finalidades do ensino universitário (MOITA;

ANDRADE, 2009).

Diante do exposto, sentimos a necessidade de compreender o que os estudos na área da Educação Física/Esporte dizem a respeito da extensão na formação inicial. Desta forma, realizamos uma revisão bibliográfica com o objetivo de verificar o Estado da Arte das produções nos periódicos mais significativos em âmbito nacional em determinado período.

Estudos do tipo Estado da Arte podem revelar as tendências das investigações, apresentar quais aspectos e dimensões tem sido o foco dos estudos nas diferentes épocas, de que forma tais pesquisas são realizadas e, sobretudo, indicar as lacunas nos campos de estudos ou pontos que precisam ser contestados ou enfatizados (SOARES; MACIEL, 2000; FERREIRA, 2002; TEIXEIRA, 2006; ROMANOWSKI; ENS, 2006; STENGEL; DAYRELL, 2014). Ademais, é pertinente também para o avanço da ciência, pois tal organização assinala a possibilidade de agrupamento de perspectivas que, em princípio, se apresentam de forma autônoma, bem como identifica duplicações e contradições (SOARES; MACIEL, 2000).

Destacamos que encontramos estudos dessa natureza que afirmam a carência da produção científica no campo ginástica, alguns deles especificamente a GPT e a presença da extensão universitária. Fica evidente a relevância de estudos que analisam a esfera da produção do conhecimento em diferentes bases e períodos.

Kauffman et al (2016) diagnosticaram o estado da arte da GPT por meio de dissertações e teses, no período de 1980 a 2012. Foram identificadas oito dissertações e 3 teses que abordavam produções sobre GPT, revelando a escassez de pesquisas na área. Dentre estes estudos realizados, nenhum contemplou a relação desta prática corporal com a extensão universitária, a maior parte se propôs a estudá-la no campo escolar.

Simões et al (2016) analisaram produções acerca da ginástica em periódicos nacionais indexadas na área da Educação Física pela CAPES entre os anos de 2000 e 2015. Na análise da categoria sobre formação e atuação profissional foram encontrados 32 artigos (9,4%) do total de 340 artigos, destes quatro reportam-se a GPT. Ainda, pautados no mesmo levantamento, Carbinatto et al (2016) notaram apenas 20 (5,88%) artigos que abordavam a GPT, e, em sua maioria, prevaleciam as relações com a pedagogia e formação e atuação profissional.

Bezerra et al (2014) revisaram estudos primários que trataram a ginástica na formação inicial em Educação Física no cenário nacional e internacional. Foram encontrados 10 estudos referentes à formação inicial no campo da ginástica, sendo apenas dois deles produções acerca da GPT publicados entre o período de 1996 e 2009.

Diante do exposto, realizar esta investigação sistematizada acerca da produção científica sobre a extensão universitária contribuiu no embasamento do nosso estudo, indicando os caminhos a serem explorados e nos aproximando da nossa área de pesquisa.

A primeira etapa consistiu na coleta de dados, na qual elencamos os periódicos nacionais nos estratos A1 a B2 cadastrados no sistema *Web-Qualis* (ano base 2016) da área Educação Física e Esporte, do ano 2000 a 2017.

Foram selecionados 11 periódicos (*Motricidade*, *Motrivivência*, *Motriz*, *Movimento*, *Pensar a Prática*, *Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde*, *Revista Brasileira de Ciência do Esporte*, *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, *Revista da Educação Física/UEM*) e, em cada um deles, consultamos artigos publicados com o propósito de buscar o termo “extensão” e/ou “extensão universitária” presentes no título, nas palavras-chaves ou no resumo, totalizando a reunião de 67 produtos. Os artigos foram agrupados em pastas separadas pelos títulos das revistas, organizados pelo número do ano de publicação seguido do numeral que indicava a ordem em que fora encontrado (ex. 2000 1), todos arquivados em *drive online*.

Após esta etapa, iniciamos a organização dos dados por meio de uma leitura superficial dos artigos para identificar a revista onde foi publicado, o ano de publicação, palavras-chave, o tipo de pesquisa (qualitativa ou quantitativa, ou ambas), os métodos utilizados (técnicas de coleta e análise dos dados), nome do primeiro autor, instituição vinculada, o Estado de origem, número e tipos de sujeitos, a prática corporal abordada, os objetivos e as principais conclusões.

Neste momento, estabelecemos os critérios de inclusão e exclusão dos artigos que iriam compor o conjunto de referências que passariam por uma análise mais aprofundada, quais sejam:

- Critérios de inclusão: artigos originais, artigos de revisão; artigos completos em suplementos e/ou edição especial;
- Critérios de exclusão: ensaios, pontos de vista, relatos de experiência, resenhas, artigos que não se referiam a ações de extensão desenvolvidas no ensino superior (programas, projetos, cursos, etc.).

### **2.1.1 Dados gerais**

As informações sobre a revista na qual o artigo foi publicado e os autores foram explicitadas apenas à título de identificação dos estudos, pois nossa análise focará os dados

sobre a natureza dos mesmos.

**Quadro 1- Dados gerais analisados**

<b>Revista</b>	<b>Autores (ano)</b>	<b>Natureza do estudo</b>
<b>Pensar a Prática</b>	Déa et al (2013)	Artigo original – Quantitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Mello et al (2014)	Artigo original – Qualitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Dé et al (2014)	Artigo original – Qualitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Borges, Lopes e Benedetti (2014)	Artigo original – Qualitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Iora e Souza (2015)	Artigo original – Qualitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Abade e Gomes (2016)	Artigo original – Qualitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Romero et al (2017)	Artigo original – Quantitativa
<b>Pensar a Prática</b>	Marcassa (2004)	Revisão bibliográfica
<b>Pensar a Prática</b>	Barragán et al (2016)	Revisão bibliográfica
<b>Rev. Bras. de Ciências do Esporte</b>	Silva et al (2012)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. Bras. Educação Física e Esporte</b>	Molina, Silva e Silveira (2004)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. Bras. Educação Física e Esporte</b>	Rodrigues e Coelho Filho (2012)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. Ciência e Movimento</b>	Ravagnani, et al (2006)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. Ciência e Movimento</b>	Costa, Carvalho e Gomes (2016)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. Ciência e Movimento</b>	Menegassi et al (2017)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. de Atividade Física e Saúde</b>	Zago et al 2000)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. de Atividade Física e Saúde</b>	Santos et al (2014)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. de Atividade Física e Saúde</b>	Binotto et al (2015)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. de Atividade Física e Saúde</b>	Sandreschi, Petreça e Mazo (2015)	Artigo original – Quali./Quanti.
<b>Rev. Movimento</b>	Vieira e Souza (2009)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. Movimento</b>	Vieira, Santos e Ferreira Neto (2012)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. Movimento</b>	Salles et al (2015)	Artigo original – Quantitativa
<b>Rev. Movimento</b>	Barbosa e Araújo (2015)	Artigo original – Qualitativa
<b>Rev. Movimento</b>	Silva et al (2016)	Artigo original – Qualitativa

Fonte: Elaboração própria

Comprendemos que por ter íntima relação com a formação profissional em EF/Esporte, é possível que importantes estudos estejam alocados em revistas de outros

campos, como a Educação. No entanto, consideramos 24 artigos acerca da extensão universitária publicados num período de 17 anos (2000 a 2017) um número bastante reduzido diante da importância do tema para a formação inicial em Educação Física.

Tal resultado é mais preocupante se levarmos em conta a última edição do FORPROEX, órgão que determina as diretrizes que orientam a prática extensionista (FORPROEX, 2012). Estas indicam possíveis estratégias para o desenvolvimento da extensão universitária e a flexibilização curricular e prevê a inclusão de atividades complementares nos projetos pedagógicos, possibilitando, desta forma, a incorporação de atividades de extensão e pesquisa nos currículos (FORPROEX, 2006). A versão de 2012, aponta alguns avanços, dentre eles, a institucionalização da extensão que foi conferida pelo Plano Nacional de Educação (2001-2010), por meio da creditação curricular de 10% de atividades extensionistas (FORPROEX, 2006). Desta forma, a extensão deveria ser algo consolidado nas universidades, pelo menos a partir de 2012.

Portanto, acreditamos que o baixo número de publicações acerca deste tema pode ser decorrente de dois fatores: ou a extensão não vem sendo desenvolvida de forma significativa nos cursos de ensino superior em Educação Física, ao ponto de gerar resultados possíveis de serem investigados e publicados, ou os pesquisadores da área e/ou os periódicos de estratos A1 a B2 não se interessam por esta temática.

Sobre as pesquisas de natureza qualitativa, quantitativa ou mista, Prodanov e Freitas (2013) esclarecem que esta diferenciação ocorre devido à forma como o problema de pesquisa é abordado. As abordagens quantitativas buscam compreender os problemas por meio de números, quantificando os dados por meio de técnicas estatísticas, para depois classificá-los e analisá-los. As abordagens qualitativas consideram que os problemas apresentam relações dinâmicas entre o mundo real e o sujeito, os quais não podem ser compreendidos em forma de números. Os dados coletados são descritivos e a análise não prioriza numerar ou medir as unidades, mas sim interpretá-las a partir do maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Há ainda, as pesquisas que enxergam o problema por meio das abordagens quantitativa e qualitativa, associando às técnicas e instrumentos de ambas as abordagens.

Minayo (2012) aponta que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos valores e das atitudes, compreendidos como o conjunto de fenômenos humanos que fazem parte da realidade social. Para Gonçalves (2010), a investigação em educação é essencialmente problematizadora, uma vez que deve partir da complexidade do mundo e fundamentar-se na capacidade de questionar hipóteses, conceitos e propostas em análise, se distinguindo, portanto, de uma concepção exclusivamente lógica e descritiva.



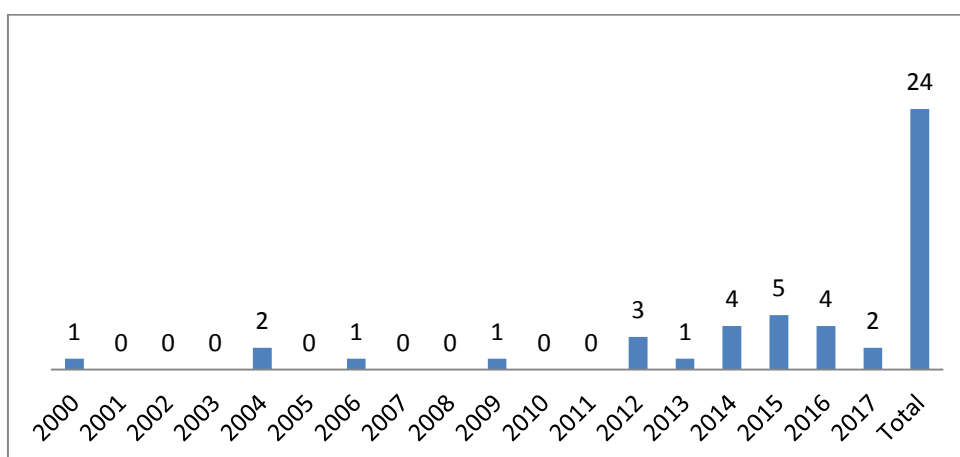
Desta forma, acreditamos que as pesquisas acerca da temática extensão universitária poderiam ser mais enriquecedoras nas abordagens qualitativas, uma vez que se trata de um contexto educacional. Dentre os 24 artigos publicados, verificamos que apenas dois artigos realizaram pesquisas de revisão bibliográfica, sendo os demais (22) referentes à pesquisa de campo. Nestes, observamos uma tendência maior por delineamentos de cunho qualitativo (14), seguido de estudos quantitativos (nove) e pesquisa que optou pela utilização de ambos (um).

A prevalência de pesquisas de campo é positiva, pois indica que os autores têm se preocupado em compreender o que de fato ocorre nos contextos no qual a extensão é desenvolvida.

### 2.1.2 Periodicidade de publicação

Sobre a periodicidade de publicações, o gráfico a seguir demonstra como foi o comportamento das publicações entre os anos 2000 e 2017.

**Gráfico 1:** Periodicidade de publicação analisada



Fonte: Elaboração própria

Verificamos que do ano 2000 ao ano 2011, além do baixo número de publicações que abordaram as ações de extensão, a difusão dos estudos não foi constante. A partir de 2012, o número de publicações por ano aumenta, atingindo seu pico em 2015 com cinco artigos, e diminui as publicações em 2017 com apenas dois estudos publicados.

Alguns acontecimentos podem explicar tal situação, como por exemplo, a edição vigente do documento do FORPROEX ser datada de 2012 e este ter enfatizado a importância da extensão articular-se com a pesquisa; a ampliação das ofertas de vagas nas universidades

federais e, estas, terem se destacado nas políticas de incentivo a projetos/ cursos e programas em extensão universitária – o que pode ter tido, como consequência, o avanço nas pesquisas sobre o tema, bem como a (re)conceituação da extensão, que de prestadora de serviços a comunidade, para efetivadora do ensino e pesquisa junto à comunidade.

### **2.1.3 Conceito de extensão**

O FORPROEX, além de determinar as diretrizes que orientam a prática extensionista, também é responsável por estabelecer o atual conceito de extensão universitária (FORPROEX, 2012).

Este documento esclarece que o conceito de extensão oficial foi amplamente debatido nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, respectivamente, qual seja:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 15).

Desta forma, a extensão universitária se apresenta como uma prática acadêmica que deve ser desenvolvida de forma indissociável com o ensino e a pesquisa, conforme estabelece a Constituição de 1988. Tem como meta integrar a universidade à sociedade a qual pertence, promovendo transformações a todos os envolvidos (universidade e setores sociais), como intuito de promover e garantir o desenvolvimento de valores democráticos, da equidade e do progresso da sociedade em suas dimensões humana, ética, econômica, cultural, social (FORPROEX, 2012).

Dos 24 artigos analisados neste estudo, apenas dois citam o conceito de extensão. Tal constatação é preocupante, pois acreditamos ser essencial esclarecer o significado da extensão universitária e as diretrizes para o seu desenvolvimento, fatores que podem contribuir para que estudos sobre esta temática analisem este eixo de acordo com as leis e normas que regem a educação superior em nível universitário.

Ao analisarmos os conceitos abordados nos referidos artigos, verificamos que ambos fazem referência a diferentes documentos do FORPROEX.

O estudo de Barragán et al (2016) apresenta a extensão de duas formas, quais sejam: “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade” (FORPROEX, 2007, p. 17) e “a extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis

de um conhecimento acadêmico” também citado a partir do (FORPROEX, 1987 p. 11).

No estudo de Barbosa (2015) identificamos uma conceituação feita pelo próprio autor, “a extensão universitária é um processo acadêmico que é indissociável do ensino e da pesquisa” (BARBOSA; ARAÚJO, 2015, p. 395) e um conceito retirado da edição de 2012 do documento do FORPROEX:

Nessa perspectiva, o suposto é que as ações de extensão adquirem maior efetividade se estiverem vinculadas ao processo de formação de pessoas (Ensino) e de geração de conhecimento (Pesquisa). No que se refere à relação Extensão e Ensino, a diretriz de indissociabilidade coloca o estudante como protagonista de sua formação técnica - processo de obtenção de competências necessárias à atuação profissional - e de sua formação cidadã – processo que lhe permite reconhecer-se como agente de garantia de direitos e deveres e de transformação social (2012, p. 18).

Embora ambos os artigos utilizem conceitos definidos pelo FORPROEX, referencial mais adequado sobre o tema em questão, sugerimos a utilização da versão mais atualizada do documento, pois bianualmente, acontece o Encontro Nacional de Extensão, no qual são discutidas políticas específicas de extensão para educação superior brasileira, podendo ocorrer atualização dos documentos oficiais.

#### **2.1.4 Contexto investigado**

De acordo com Pimenta e Anastasiou (2002), atualmente, são diversas as possibilidades de educação superior no Brasil, quais sejam: universidade (possui autonomia didática, administrativa e financeira, desenvolve ensino, pesquisa e extensão, possui número expressivo de mestres e doutores no quadro docente); centro universitário (atua em uma ou mais áreas, tem autonomia para criar, organizar e fechar cursos e programas de educação superior); faculdades integradas (reúnem instituições de áreas de conhecimento diversas, oferecem ensino, sendo a pesquisa e a extensão opcional); institutos ou escolas superiores (atuam em área específica do conhecimento, desenvolvem ensino e podem ou não fazer pesquisa, dependem do Conselho Nacional de Educação para criação de novos cursos).

Desta forma, percebemos que as ações de extensão são obrigatórias apenas no contexto universitário, sejam estas universidades públicas ou privadas, ficando a cargo das demais instituições de educação superior desempenhar tais atividades de acordo com seus interesses e propostas de ensino.

Em nossa análise, verificamos que todos os artigos abordaram o contexto universitário em sua pesquisa, inclusive os de revisão bibliográfica. Entretanto, apenas um artigo investigou o setor privado, prevalecendo de forma significativa estudos acerca da universidade pública (23 artigos).

Pimenta e Anastasiou (2002) esclarecem que a função que o docente do ensino superior desempenha depende da instituição à qual ele está vinculado, sendo o ensino a única atividade comum a todos os estabelecimentos mencionados anteriormente. A carga de trabalho docente interfere diretamente em suas funções. O vínculo integral apresenta condições de trabalho que possibilitam a efetivação de funções para além do ensino, como a pesquisa, a extensão e o envolvimento com questões administrativas; os vínculos dos tipos parcial e horista restringem mais a atuação docente, pois o tempo dedicado à instituição é menor e as atividades desempenhadas acabam se limitando à sala de aula. Desta forma, é possível que o predomínio de estudos sobre o contexto público observado nesta pesquisa, se refira ao regime de trabalho dos docentes.

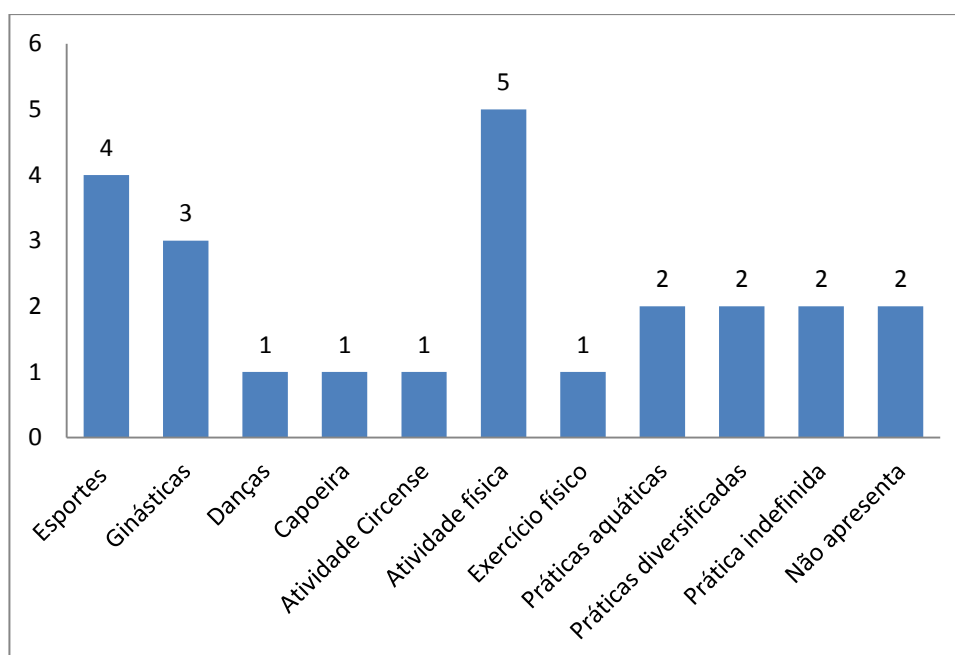
Carmo, Fleck e Santos (2015), ao analisarem dados do Censo da Educação Superior no Brasil do ano de 2009 fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, verificaram que as instituições públicas possuem maior número de funções docentes em tempo integral (78,9%), sendo a maioria, universidades federais (87,5%); já as instituições privadas, apresentam maior quantidade de docentes com regime de trabalho horistas (53%), sendo que aqueles de tempo integral correspondem a minoria dos docentes (21,5%).

### **2.1.5 Práticas abordadas**

Dentre os blocos de conhecimento desenvolvidos pela área da Educação Física/Esporte, destacamos as manifestações da cultura corporal de movimento (SOARES et al, 1992): jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas, danças, capoeira e lutas.

É sabido que nossa área possui uma ampla variedade de práticas corporais que devem ser desenvolvidas nos cursos de formação em Educação Física/Esporte, que podem ser estudadas de forma conjugada (unidades curriculares que tratam dos fundamentos das ginásticas ou pedagogia dos esportes, por exemplo) ou fragmentada (unidades curriculares que especificam determinados esportes, como futebol ou natação, por exemplo).

Desta forma, as ações de extensão (programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviço) na universidade também podem ser estruturadas abordando as práticas corporais de maneira conjugada ou fragmentada, dependente dos objetivos de cada proposta.

**Gráfico 2 – Práticas corporais abordadas nos artigos**

Fonte: Elaboração própria

Conforme apresentado no gráfico anterior, dos artigos analisados apenas dois não apresentava nenhuma prática corporal e dois não a definiram. O estudo de Vieira, Santos e Ferreira Neto (2012) discutiu as narrativas da formação discente ao ofício docente e Salles *et al* (2015) analisaram autoeficácia na formação superior e a escala de motivação acadêmica aos estudantes, portanto não há especificidade de práticas corporais envolvidas.

Os programas de atividades físicas predominaram entre as práticas corporais abordadas nos estudos (cinco publicações), os quais em sua maioria eram voltados para terceira idade. Dois estudos investigaram práticas aquáticas, sendo a hidroginástica incluída neste bloco. A ginástica esteve presente em três estudos, mas com especificidades diferentes: um artigo tratou da Ginástica Para Todos como proposta para o ambiente escolar, o segundo abordou a ginástica em um programa de educação postural e o terceiro referiu-se a ginástica de condicionamento físico.

Os demais estudos investigaram modalidades esportivas específicas e outras práticas corporais, quais sejam: esportes (futebol -1-, voleibol-1, esporte em geral-2), atividades circenses (1), exercício físico (1), dança (1) e capoeira (1).

Verificamos ainda que dois estudos não especificaram práticas corporais únicas, mas abordaram práticas diversificadas (atletismo, ginástica, circo, ginástica condicionamento físico, danças, lutas, esportes de raquete, natação, pilates, yoga, capoeira, futebol de campo,

futsal, basquetebol, ginástica olímpica voleibol, atletismo, tênis de mesa e iniciação esportiva), caracterizados como programas de extensão com modalidades diversificadas.

Considerando a extensão como algo significativo para a formação universitária, seria interessante que os currículos dos cursos de Educação Física refletissem sobre o desenvolvimento de ações que contemplassem o maior número de práticas corporais. Desta forma, o discente poderia compreender as particularidades de cada contexto, ampliando sua experiência com as múltiplas possibilidades da sua futura área de atuação.

### **2.1.6 Contribuição da extensão para a formação acadêmica**

Sobre o impacto da extensão universitária da formação do estudante, no documento do FORPROEX (2012), defende-se a extensão como um processo acadêmico imprescindível na formação do estudante. Pesquisadores também destacam a importância da extensão na formação do profissional e do ser humano como cidadão (ARAÚJO, 2014; MARTINS, 2015; BARRAGÁN et al, 2015; SAMPAIO, 2015; SOUSA, 2010).

Em nossa análise, observamos dez estudos que evidenciam a extensão universitária como um espaço de contribuição para formação profissional. Vieira, Santos e Neto (2012), apontam cursos de extensão como espaços formativos e significativos e apresentam falas de professores que passaram por esse processo e reconheceram o aporte enriquecedor tanto para a inserção no campo de atuação profissional como com os saberes compreendidos.

No estudo de Déa et al (2013), os autores entendem que a extensão proporciona ganhos de vivências e conhecimento para os monitores e professores envolvidos na ação, especialmente no estudo desenvolvido com a inclusão de pessoas com deficiência nos projetos.

Barragán et al (2016) compreendem que a extensão universitária propicia durante a graduação a oportunidade de formação acadêmica e contribui na inserção do profissional no mercado de trabalho, além de tornar o conhecimento produzido na universidade acessível a sociedade.

Mello et al (2014) discorrem sobre o potencial do cotidiano dos projetos de extensão na produção de conhecimentos para prática pedagógica dos futuros professores. Este estudo indica aos cursos de formação inicial em Educação Física que destaquem nos currículos, experiências de intervenção, ou seja, ações extencionistas.

Iora e Souza (2015) conferem à extensão universitária um alto grau de qualificação para sua formação e para a prática pedagógica. O estudo conclui que tanto os estudantes como o professor reconhecem a relevância dos projetos de extensão, principalmente sobre os

conhecimentos adquiridos nessa oportunidade vivenciada e, ainda, destaca a importância dos acadêmicos participarem desse processo de formação proporcionado pela universidade.

A partir da investigação de Salles et al (2015), a extensão oportuniza o crescimento profissional de forma a melhorar a percepção de segurança dos estudantes ao desenvolver diferentes tipos de ações na prática do cotidiano, auxiliando no desenvolvimento de competências e adotando postura de profissional mais humanizada e tomadas de decisões reflexivas.

Binotto et al (2015) se reportam a extensão universitária como contribuição a formação acadêmica no que tange as experiências práticas que enriquecem significativamente o desenvolvimento de conhecimentos, competências e da constituição da identidade dos futuros profissionais.

Sandreschi, Petreça e Mazo (2015) ao relatar o discurso de bolsistas de projetos de extensão, consideram a necessidade da vivência prática do estudante durante a graduação para que a formação deste acadêmico seja de qualidade.

Barbosa e Araújo (2015) defendem o valor das ações extencionistas, não como a solução dos problemas, mas como um caminho para formação profissional, que possibilita uma aproximação crítica dos acadêmicos atuantes nos projetos com a realidade diversa identificada no próprio estudo.

Abade e Gomes (2016) corroboram que a extensão universitária possibilita a articulação entre a teoria e a prática e essa experiência potencializa o processo formativo do acadêmico, principalmente ao experimentar e refletir sobre a sua intervenção.

É notável que as pesquisas que se dispuseram a inter-relacionar a extensão e a formação do profissional em Educação Física/Esporte foram unânimes ao confirmarem a extensão também como parte da formação inicial do futuro profissional. Logo, ampliar o olhar das experiências universitárias – que não apenas as disciplinas curriculares e pesquisas científicas (como iniciação científica, por exemplo)- é primordial para efetivar a extensão no mesmo patamar da tríade universitária.

### **2.1.7 Articulação da extensão com outros eixos (extensão-ensino, extensão-pesquisa, ensino-pesquisa-extensão)**

O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão foi elencado entre as diretrizes que orientam a formulação e implementação das ações de extensão universitária pelo FORPROEX, o qual reafirma a extensão como um processo acadêmico (FORPROEX, 2012).

O documento explica a necessidade de articulação entre os eixos. Sobre a relação extensão e ensino, esta diretriz possibilita ao discente ser protagonista de sua formação, pois deixa de ser mero receptor de um conhecimento sancionado pelo docente, se tornando participante ativo do processo (FORPROEX, 2012). Porém, para que isso seja possível, é necessário que a sala de aula seja revista como único lugar para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem. O conceito de aula assume os múltiplos espaços, dentro e fora da universidade, possibilitando que o aprendizado aconteça por meio de experimentações, trocas e descobertas (CUNHA, 2016; FORPROEX, 2012).

Cunha (2016) coloca a relação entre extensão e pesquisa como aquela que inverte a organização da relação teoria e prática. Para a autora, a prática social problematiza o conhecimento que os discentes precisam produzir, ou seja, a dúvida epistemológica nasce da leitura da realidade. Desta forma, a prática não significa a aplicação da teoria, mas ao contrário, é a fonte para a produção de novos conhecimentos.

Em nossa análise, encontramos oito estudos que fazem algum tipo de referência ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Marcassa (2004) apresenta uma proposta de ginástica para o contexto escolar que foi construída a partir de experiências vivenciadas em projetos de ensino, pesquisa e extensão vinculados à um grupo de pesquisa. A experiência em um projeto de extensão é utilizada como base para sistematizar a proposta, fator que indicou a importância da extensão no processo de indissociabilidade.

Vieira, Santos e Ferreira Neto (2012) deixam explícita a importância da relação entre ensino e extensão ao verificar que a participação na extensão foi essencial como um espaço formativo significativo durante a graduação. Mello *et al* (2014) citam a necessidade de estudos que abordem a indissociabilidade, mas não a incluem este princípio nem como objetivo de sua pesquisa, nem como algo verificado em seus resultados.

Iora e Souza (2015) investigaram projetos de extensão vinculados a grupos de pesquisa e os resultados indicaram a necessidade de espaços na formação inicial e continuada, que promovam o acesso à relação entre a teoria e a prática.

Salles *et al* (2015) apontaram argumentos em seu estudo que deixam claro a importância do envolvimento de discentes com atividades para além do ensino e os resultados levantados indicaram que a participação em atividades de pesquisa e extensão são capazes de potencializar o desenvolvimento de competências acadêmico-profissionais.

Binotto *et al* (2015) estudaram um programa de extensão e apontaram a necessidade de desenvolvimento de ações de ensino, extensão e pesquisa de forma conjunta para que a



condução dos programas ocorra com objetivos sustentados metodológica e cientificamente, assegurando um contexto legítimo de educação e pesquisa.

Sandreschi, Preteça e Mazo (2015) também estudaram um programa de extensão, o qual apresenta dentre seus objetivos, articular e integrar o ensino, a pesquisa e a extensão, apesar do artigo não esclarecer como esta articulação ocorre no programa.

Abade e Gomes (2016) objetivaram discutir a percepção de discentes que atuaram em um projeto de extensão e citam que o mesmo articula ensino e extensão, mas não esclarecem de que forma isso acontece.

Os artigos analisados nesta unidade em sua maioria apontam a indissociabilidade como uma premissa e reconhecem sua relevância, porém não revelaram como o mesmo ocorreu.

## **2.2 Extensão universitária**

Conforme citado anteriormente, a educação superior no Brasil pode ocorrer em diferentes tipos de instituições, dentre as quais universidade, centro universitário, faculdades integradas, institutos ou escolas superiores (PIMENTA, ANASTASIOU, 2002).

Neste ínterim, a universidade possui autonomia didática, administrativa e financeira, desenvolve ensino, pesquisa e extensão e apresenta número expressivo de mestres e doutores no quadro docente. No artigo 207 da Constituição Federal de 1988, consta que as universidades “obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Logo, aquela não somente local da veiculação dos conhecimentos produzidos, mas também tem a função de produzir e ampliar o acesso aos conhecimentos a maior parte das pessoas, locais e espaços.

O Artigo 52º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) cita que para uma instituição de ensino superior ser credenciada como universidade, precisa atender, dentre outras exigências, a tríplice função de fomentar o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 1996). Discussões sobre a função da universidade ganharam ainda mais notoriedade neste novo século, confirmando que a mesma deve primar pela formação graduada e pós-graduada com a pesquisa e a extensão, pois sem qualquer um destes, há ensino superior e não universidade” (SANTOS, FILHO, 2008).

A formação universitária deve envolver o acadêmico em ações de ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável (FORPROEX, 2006).

Historicamente, a extensão era marginalizada aos interesses das classes dirigentes que a definiam como uma modalidade de curso, conferência ou assistência técnica rural destinadas àqueles que possuíam diploma universitário (FORPROEX, 2006).

Na década de 1960 surge uma forma de extensão, promovida pelo Movimento Estudantil, nos quais problemas políticos-ideológicos e de educação no contexto nacional são discutidos. Ainda como ações isoladas desvinculadas do projeto acadêmico da universidade, iniciaram-se destinadas à população carente, com características de assistencialismo.

Em 1966, a instalação do Estado Autoritário (Golpe de 1964) interrompeu tais ações e, então, é criado o “Projeto Rondon” com o objetivo de colocar os estudantes a serviço do Estado que, por meio do voluntariado universitário, torna a extensão uma ação agregada à universidade. Apesar de o projeto ter como proposta o engajamento dos estudantes ao modelo desenvolvimentista e tecnicista implantado no país naquele momento, movimentos contra-hegemônicos no interior das universidades surgiram contrariando este sistema (FORPROEX, 2006).

Na década de 1980, com o fortalecimento da sociedade civil, se inicia um novo entendimento de universidade, sociedade e cidadania, no qual a população deixa de ser vista pela comunidade acadêmica como simples receptores de conhecimentos e com práticas produzidas, apenas, no seu interior (FORPROEX, 2006).

Então, criou-se, em 1987, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) visando à formatação de políticas específicas de extensão para educação superior brasileira oportunizando a reflexão crítica neste espaço. Neste fórum defendeu-se que:

As atividades de Extensão Universitária constituem aportes decisivos à formação do estudante, seja pela ampliação do universo de referência que ensinam, seja pelo contato direto com as grandes questões contemporâneas que possibilitam. Esses resultados permitem o enriquecimento da experiência discentes termos teóricos e metodológicos, ao mesmo tempo em que abrem espaços para reafirmação e materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade Pública brasileira. (PNE, 2012, p.20).

Desde a criação deste Fórum, a meta da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão é discutida no sentido de tornar todo espaço, dentro ou fora da universidade, como local de produção. A articulação entre ensino e extensão possibilita a proximidade de professores e estudantes com a realidade, ambos sujeitos no ato de aprender e produzir conhecimento. A relação entre pesquisa e extensão considera os fins e os interesses da busca por novos conhecimentos, objetivando a transformação da sociedade (FORPROEX, 2006).

A Extensão Universitária como um dos propósitos da Universidade (Artigo 43) foi estabelecido pela a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394), de 1996, assim como a instituição do apoio financeiro do poder público por meio da concessão de bolsas de estudo (Artigos 44, 52, 53 e 77), como uma forma de assegurar a indissociabilidade da tríade universitária (FORPROEX, 2012).

De acordo com o artigo 207 da Constituição Federal, a condição *sine qua non* para formar profissionais eficientes e capazes de criar inovação científica, cultural e tecnológica é a atenção à indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Observamos, portanto, que a extensão passou a ter a atenção e cuidado ora voltada apenas ao ensino e pesquisa.

O atual conceito de Extensão Universitária apresentada às Universidades Públicas e à sociedade foi concebido a partir de um debate desenvolvido nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, e descrito nos documentos o FORPROEX (2012):

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade.

Logo, um dos objetivos pactuados no decorrer da existência do FORPROEX é reafirmar a extensão universitária como processo imprescindível na formação acadêmica do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade (FORPROEX, 2012).

A Universidade possui a proposta de não ter a concepção de educação resumida somente à informação e o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas, seu interesse fundamental deve ser a liberdade de reflexão como critério ético da liberdade da ação consequente (SILVA, 2006). Assim, as ações extensionistas contribuiriam consideravelmente para este fim.

Uma questão ainda discutida atualmente e que faz parte da trajetória da extensão refere-se à questão da “transmissão de conhecimento”. Ainda existe a concepção de que o conhecimento produzido pela universidade é superior aos saberes populares e que a extensão tem por objetivo melhorar as condições de vida da sociedade (FRAGA, 2017).

A partir do questionamento da perspectiva assistencialista das ações extensionistas, a extensão universitária começou a ser compreendida como um processo que articula a pesquisa e o ensino e os correlacionam com os novos movimentos sociais. Este processo ocorre por meio da troca de saberes entre a comunidade acadêmica e a sociedade e quando aquele

conhecimento é submetido à reflexão teórica pelos discentes e docentes ao retornarem a universidade (FORPROEX, 2012).

As atividades fora da sala de aula, formais ou informais, permitem o imediato diálogo teoria e prática, bem como a possibilidade de acessibilidade a novos conhecimentos, não somente pertinente ao rol dos campos de atuação específicos do futuro profissional, mas também de conhecer a si próprio, socializar-se, aprender a lidar com emoções e sentimentos, criar e criticar, dentre outros.

Neste sentido, as atividades extensionistas caminham para a superação de alguns desafios postos a formação do discente, como a inter-ligação entre teoria e prática, problematização de questões do cotidiano profissional e se auto-superar na dinamicidade das propostas (BAHU, CARBINATTO, 2016). Inclusive,

Entendemos que a universidade realiza um trabalho social, isto é, um trabalho compromissado com a sociedade. Não são os governos ou os grupos empresariais que financiam as universidades, mas a sociedade como um todo que o faz, e é ela que a universidade deve prestar contas em primeiro lugar; depois é que vem a prestação de contas com os órgãos de fomento, públicos ou particulares. Antes de tudo, portanto, as produções universitárias devem ser publicadas, sendo que essas publicações podem ser realizadas de várias formas. Entendemos que publicar é tornar pública alguma coisa. No caso da universidade, trata-se de tornar públicos seus trabalhos. Fazer extensão é, de certa forma, uma maneira de levar ao público uma produção. Habitualmente esse trabalho de extensão consiste em praticar em outro ambiente, que não o universitário, uma determinada produção acadêmica, de modo que um outro público, que não o acadêmico, pode beneficiar-se dela (FREIRE, 1999, p.26).

As ações de extensão viabilizam e disseminam cultura, educação e relações entre todo tipo de pessoas na sociedade e deve envolver uma equipe de professores e graduandos que, juntos, produzem conhecimentos nas áreas de: programa, projeto, curso, evento e prestação de serviço e aborda oito temáticas principais: educação, saúde, cultura, comunicação, direitos humanos, tecnologia, meio ambiente e trabalho (FORPROEX, 2007).

**Quadro 2 – Descrição as ações extencionistas**

<b>Ações Extensionistas</b>	<b>Definição</b>
<b>Programa</b>	“Conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão (cursos, eventos, prestação de serviços), preferencialmente integrando as ações de extensão, pesquisa e ensino. Tem caráter orgânico-institucional, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo comum, sendo executado a médio e longo prazo”.
<b>Projeto</b>	“Ação processual e contínua de caráter educativo, social, cultural, científico ou tecnológico, com objetivo específico e prazo determinado”.
<b>Curso</b>	“Ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, presencial ou a distância, planejada e organizada de modo sistemático, com carga horária mínima de 8 horas e critérios de avaliação definidos”.
<b>Evento</b>	“Ação que implica na apresentação e/ou exibição pública, livre ou com clientela específica, do conhecimento ou produto cultural, artístico, esportivo, científico e tecnológico desenvolvido, conservado ou reconhecido pela Universidade”.
<b>Prestação de Serviço</b>	“Realização de trabalho oferecido pela Instituição de Educação Superior ou contratado por terceiros (comunidade, empresa, órgão público, etc.); a prestação de serviços se caracteriza por intangibilidade, inseparabilidade processo/produto e não resulta na posse de um bem”.

Fonte: Adaptado de FORPROEX (2007)

Além disso, essas ações são envolvidas por oito temáticas principais: educação, saúde, cultura, comunicação, direitos humanos, tecnologia, meio ambiente e trabalho. Explicitadas no quadro a seguir.

**Quadro 3- Temáticas e suas definições**

<b>Temática</b>	<b>Definição</b>
<b>Educação</b>	Educação básica; educação e cidadania; educação à distância; educação continuada; educação de jovens e adultos; educação especial; educação infantil; ensino fundamental; ensino médio; incentivo à leitura; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de educação; cooperação interinstitucional e internacional na área.
<b>Saúde</b>	Promoção à saúde e qualidade de vida; atenção a grupos de pessoas com necessidades especiais; atenção integral à mulher; atenção integral à criança; atenção integral à saúde de adultos; atenção integral à terceira idade; atenção integral ao adolescente e ao jovem; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de saúde; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; desenvolvimento do sistema de saúde; saúde e segurança no trabalho; esporte, lazer e saúde; hospitais e clínicas universitárias; novas endemias e epidemias; saúde da família; uso e dependência de drogas.
<b>Cultura</b>	Desenvolvimento de cultura; cultura, memória e patrimônio; cultura e memória social; cultura e sociedade; folclore, artesanato e tradições culturais; produção cultural e artística nas áreas de artes plásticas e

	artes gráficas; produção cultural e artística na área de fotografia, cinema e vídeo; produção cultural e artística nas áreas de música e dança; produções teatral e circense; rádio universitária; capacitação de gestores de políticas públicas do setor cultural; cooperação internacional na área; cultura e memória social.
<b>Comunicação</b>	Comunicação social; mídia comunitária; comunicação escrita e eletrônica; produção e difusão de material educativo; televisão universitária; rádio universitária; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de comunicação social; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área.
<b>Direitos Humanos</b>	Assistência jurídica; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de direitos humanos; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de grupos sociais; organizações populares e questão agrária.
<b>Tecnologia</b>	Transferência de tecnologias apropriadas; empreendedorismo; empresas juniores; inovação tecnológica; pólos tecnológicos; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de ciências e tecnologia; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; direitos de propriedade e patentes.
<b>Meio Ambiente</b>	Preservação e sustentabilidade do meio ambiente; meio ambiente e desenvolvimento sustentável; desenvolvimento regional sustentável; aspectos do meio ambiente e sustentabilidade do desenvolvimento urbano e do desenvolvimento rural; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas de meio ambiente; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação ambiental, gestão de recursos naturais e sistemas integrados para bacias regionais.
<b>Trabalho</b>	Reforma agrária e trabalho rural; trabalho e inclusão social; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas do trabalho; cooperação interinstitucional e cooperação internacional na área; educação profissional; organizações populares para o trabalho; cooperativas populares; questão agrária; saúde e segurança no trabalho; trabalho infantil; turismo e oportunidades de trabalho

Fonte: Adaptado de FORPROEX (2007)

Na universidade refletimos diversas questões como, por exemplo, a dicotomia entre a teoria e prática, questão prevalente durante a formação do profissional. As atividades extensionistas buscam superar desafios como estes, assim como minimizar a distância existente entre o cotidiano profissional e o ensino, aproximando o discente do contexto de atuação (ARAÚJO, 2014).

Igualmente, a extensão proporciona experiências práticas aos acadêmicos mais positivas que muitos estágios curriculares, pelo fato dos docentes orientarem mais efetivamente as ações (MARTINS, 2015; BAHU; CARBINATTO, 2016).

Durante o FORPROEX foram pactuadas diretrizes com o intuito de orientar a prática extensionista, assim como sua formulação e implementação, quais sejam: Interação Dialógica,

Interdisciplinariedade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e, por fim, Impacto e Transformação Social (FORPROEX, 2012).

**Quadro 4-** Diretrizes e suas definições

<b>Diretriz</b>	<b>Definição</b>
<b>Interação Dialógica</b>	Diretriz que orienta a produção do conhecimento a partir da interação entre a universidade e a sociedade, desenvolvendo o diálogo e troca de saberes, no intuito de superar o discurso de hegemonia acadêmica.
<b>Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade</b>	Esta diretriz busca superar a dicotomia entre a visão holista e a visão especializada, indicando que a combinação destas visões podem ser materializadas pela interação de modelos, conceitos e metodologias.
<b>Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão</b>	Nesta diretriz orienta-se que as ações extencionistas sejam articuladas com o ensino e a pesquisa, desta forma haverá maior efetividade ao processo de formação do estudante.
<b>Impacto na Formação do Estudante</b>	A extensão universitária é apontada nesta diretriz como condição essencial no processo de formação do estudante, impactando a qualificação deste acadêmico em diferentes aspectos.
<b>Impacto e Transformação Social</b>	Esta diretriz ressalta que a Universidade deve sofrer impacto e transformação por meio da extensão, assim como a sociedade. A extensão universitária permite a inter-relação da Universidade com outros setores da sociedade, imprimindo um caráter político.

Fonte: Adaptado de FORPROEX (2012)

Sobre o impacto na formação do estudante, para garantir qualidade ao processo de formação do acadêmico, as atividades extencionistas devem contemplar elementos fundamentais no projeto pedagógico, ou seja, designar professor orientador; clarificar objetivos e competências dos atores nela envolvidos e discutir e efetivar uma metodologia de avaliação da participação do estudante (FORPROEX, 2012).

O processo de formação do acadêmico, para além do seu envolvimento nas ações extencionistas depende, também, de questões administrativas para o fomento destas atividades. Afinal, é importante que as diretrizes firmadas sejam aplicadas efetivamente de acordo com a legislação cada universidade (FORPROEX, 2012).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) (Lei nº 10.172) aprovado em 2001 ainda instituiu a reserva de, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para os cursos de graduação no ensino superior, para a atuação dos discentes em ações extencionistas (FORPROEX, 2012). Assim, a institucionalização de um dos eixos do tripé universitário fora oportunizada.

Nota-se, então, que nos últimos 40 anos houve o reconhecimento e o consequente crescimento da extensão como atividade universitária, que teve como motivação: a. para os professores, a busca de cessar o isolamento da Universidade, e o aumento da sua influência e notoriedade na sociedade; b. para os discentes, por solicitar experiências que possam auxiliar por meio da prática o processo de formação profissional; c. para a sociedade, pela procura do conhecimento científico que pudesse contribuir na transformação social e solução de problemas e finalmente o estado, ao considerar que a Universidade permite a promoção de políticas sociais e capacitação de diversos setores, em diferentes dimensões (COELHO, 2014).

A partir deste crescimento e da interação entre os eixos da tríade universitária, a extensão passou a ser objeto de investigação. Pesquisas que analisam os impactos da extensão são importantes para orientar políticas públicas que a promovam e colaboram no aperfeiçoamento teórico e prático destas atividades. Apesar do crescente reconhecimento, investigações que apresentem a efetividade das ações extencionistas como qualificadoras na formação do estudante ainda são insuficientes no Brasil e América Latina.

São escassas as produções que demonstram os impactos pedagógicos e sociais das atividades extencionistas nos periódicos brasileiros, em particular aqueles especializados em extensão universitária. Estes tem tido o foco direcionado para questões históricas, conceituais e relatos de experiência, sendo raros estudos que analisam os impactos no processo de formação do estudante extencionista (COELHO, 2014).

Ao analisar estudos que tratam o impacto pedagógico da atividade extencionista, constatou-se que os aspectos mais discutidos nestas publicações foram a respeito de atitudes cívico-políticas (compreensão da esfera política e social) e afetivo-comportamentais (capacidade de relacionamento interpessoal, autoconfiança; autoestima).

Os aspectos menos discutidos foram relacionados ao desempenho (aquisição de conhecimentos que favorecem o desempenho da atividade profissional; desenvolvimento de atitudes e comportamentos adequados à profissão) e ganho cognitivo (desenvolvimento da memória, capacidade de expressão escrita, capacidade de articular diferentes dimensões de



conhecimento) (COELHO, 2014), o que demonstra a escassez de estudos que ampliem a abordagem desta temática.

Nesta unidade apresentamos a relevância da extensão universitária e afirmamos a necessidade de produções que invistam na discussão acerca do impacto educacional propiciado. No capítulo a seguir discorreremos sobre a GPT, pois acreditamos no seu potencial, especialmente como possibilidade de desenvolvimento na universidade por meio da extensão.

### **2.3 Ginástica Para Todos – Trajetória histórica e características da prática**

#### **2.3.1 Pontuando o conceito de Ginástica**

Não é raro observamos pesquisadores e estudiosos que interlaçam a Educação Física com o termo ginástica. Apesar de compreendermos suas interfaces e aproximações históricas, é importante pontuarmos que não a consideramos sinônimos (MARINHO, 1980; MELO, 1999).

Atualmente, a EF é defendida como uma grande área de conhecimento (SILVEIRA, TANI, 2008) e a ginástica uma das formas de sua consolidação na sociedade, que fora nomeada de diversas maneiras: tanto seguindo a sua própria federação (Federação Internacional de Ginástica-FIG), que indica a Ginástica Aeróbica, Ginástica Rítmica, Ginástica Para Todos, Ginástica Artística, Ginástica de Trampolim, Ginástica Acrobática e, a partir de 2018 o Parkour, quanto ao seu local de prática, como a Hidroginástica, Ginástica Laboral, Ginástica de Academia, dentre outras.

No Brasil, é possível encontrar as ginásticas sendo subdivididas com olhares particulares. O trabalho de Souza (1997) organizou cinco grandes grupos com os principais Campos de Atuação: Ginásticas de Condicionamento Físico (reúnem todas as modalidades que tem como objetivo a manutenção da saúde ou aquisição da condição física); Ginásticas de Competição (englobam todas as modalidades competitivas); Ginásticas Fisioterápicas (exercícios físicos são utilizados na prevenção e tratamento de doenças); Ginásticas de Conscientização Corporal (reúnem Técnicas Alternativas ou Ginásticas Suaves, que surgem a partir da busca por soluções de problemas físicos e posturais); Ginásticas de Demonstração (caracterizada principalmente pela não competitividade, tem como representante a (GPT)). Gaio (2006) utiliza-se para classificação as ginásticas segundo o seu formato competitivo ou não competitivo e Moreira (2008), em seu artigo sobre as atividades gímnicas na escola, apresenta uma taxinomia na qual aponta que as ginásticas podem ser classificadas entre

aquelas com aparelhos portáteis (ginástica rítmica, por exemplo) ou fixos (ginástica artística, de trampolim, dentre outros) e as ginásticas sem aparelhos (ginástica acrobática e aeróbica, por exemplo).

Historicamente, podemos inferir que, devido à sistematização dos exercícios na Europa serem nomeados de “Métodos Ginásticos”, e esses inseridos nas escolas brasileiras, foi recorrente considerar a Educação Física, sobretudo oferecida neste espaço, como ginástica (CARBINATTO, 2015).

Na década de 60, a EF e Esportes no Brasil inicia um argumento mais social, especialmente pautado nos jogos e esportes coletivos. Em 1964, com o Regime Militar, a ideia da Educação Física “competitivista” ganhou o interesse das instituições escolares e dos clubes esportivos. O intento era “promover o desporto representativo capaz de trazer medalhas olímpicas para o país” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1988, p. 30).

Paralelamente, o desenvolvimento da mídia- jornais, revistas e televisão- instigou a ginástica também para os movimentos e ambientes específicos do “culto ao corpo”, as “academias” (NOVAES, 2001; 1990).

Na década de 70 as academias alcançam seu ápice pelos discursos publicitários (como o “Mexa-se”, explorado pela Rede Globo de Televisão) e pelo método de condicionamento físico aeróbico de Cooper, pois, estes deram fim ao clichê de que a prática de exercícios e esportes era apenas para atletas.

A relação do conceito de bem-estar por meio dos exercícios físicos ficou tão evidente que a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou o Esporte como Direito de Todos, lema incorporado na Constituição Brasileira de 1988.

Então, no final do século passado, a ginástica aeróbica (divulgada por Jane Fonda) cujos princípios calistênicos e características básicas de desenvolvimento da resistência orgânica e corporal eram prioritários, se massifica e, com isto, algumas escolas, principalmente no Ensino Médio, permitiram que os alunos frequentassem as academias em substituição às aulas de Educação Física escolar, enfraquecendo a oportunidade do discente vivenciar outras possibilidades da ginástica e descaracterizando a possibilidade de ser um componente curricular (CARBINATTO, ZAGHI, SIMÕES, 2014).

Desde o final do século passado, estudos referentes à Educação Física na escola foram difundidos, no qual destacaram-se Tani et al (1988), Freire (1992), Coletivo de Autores (1992), Betti (1991), Kunz (1998) além dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's). Em todos, encontramos uma diversidade de conteúdos a ser tratada na Educação Física, e, como clássicos, os esportes, jogos e brincadeiras, ritmos e danças, conhecimento sobre o corpo,

lutas e ginásticas. Nestes, a Educação Física passou a ser o conceito abrangente e, a ginástica, uma das formas de sua manifestação (mais restrito).

Logo, percebemos diferentes formatos da concepção da ginástica: a ginástica como “Métodos Ginásticos” e forma de considerar a Educação Física; a ginástica apresentada em ambientes não-formais (academias), a ginástica como conhecimento de ensino da EF e, por fim, as ginásticas institucionalizadas por federação própria, a FIG.

Acreditamos que a ginástica apresenta uma organização e especificidade de conhecimento e que é preciso atentar quando a sinonimizamos à Educação Física, pois, correremos o risco de apontarmos assuntos gerais da área da Educação Física e ignorarmos a ginástica em suas manifestações sistematizadas por si só. Essa confusão é justificável historicamente, mas acreditamos que os documentos, pesquisas e produções que são orientadores e balizadores da prática de diversos profissionais devem deixar claro este paradoxo, caso contrário, a identidade da ginástica será perdida (OLIVEIRA, NUNOMURA, 2012; CARBINATTO, ZAGHI, SIMÕES, 2014).

Neste capítulo, daremos ênfase ao estudo e compreensão da GPT, como disciplina específica da FIG, cujos princípios dos fundamentos das ginásticas esportivas perpassam os processos de ensino e aprendizagem. Além disso, o modelo de apresentação coreográfica e participação em festivais esportivos são recorrentes.

### **2.3.2 Compreendendo a Ginástica para Todos**

Estudiosos do campo da Ginástica consideram a trajetória histórica da GPT um tanto particular. Originária do final do século XIX teve como ações precursoras as grandes festividades gímnicas que objetivavam a propaganda da cultura física (TOLEDO; TSUKAMOTO; GOUVEIA, 2009; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012; PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016).

No século XX, Souza (1997) acrescenta que a um festival de Ginástica sem fins competitivos surgiu em 1939 na Suécia, com o evento *Lingíada*, nome atribuído para comemorar o centenário da morte de Pehr Henrik Ling, criador do Método Sueco de Ginástica. A segunda e última edição deste evento se deu em 1949 após 10 anos de intervalo imposto pela Segunda Guerra Mundial (SOUZA, 1997; PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016; PAOLIELLO et al, 2016).

O objetivo deste evento, com maior número de participantes que as Olimpíadas, era o de melhorar as condições de Educação Física para a população em geral, transmitindo formas estéticas e pedagógicas de Ginástica. Qualquer tipo de competição fora abolida, pois buscava-

se uma visão mais positiva e humana de acordo com o moderno conceito social de Educação Física da época (CARBINATTO; BORTOLETO, 2016).

Inspirado nas *Lingíada*, o holandês Johanes Heinrich Fraçois Sommer incentivou a FIG a organizar em 1953, na cidade de Rotterdam (Holanda), o primeiro Festival Internacional de Ginástica sem fins competitivos, denominado *Gymnaestrada*. A partir disso, a FIG, órgão que regulamenta as práticas gímnicas em nível mundial, começou a dar maior atenção à esfera não competitiva da Ginástica, se tornando a primeira federação esportiva à promover eventos recreativos de uma modalidade (SOUZA, 1997; PAOLIELLO et al, 2016).

Então, a FIG incorpora a Ginástica Geral, denominação anterior da GPT, em seu quadro de modalidades e passa a regulamentar sua prática e organizar, a cada quatro anos, a *Gymnaestrada Mundial*, evento que reúne pessoas de diferentes países onde, independente de faixa etária e habilidades físicas, apresentam sua forma de praticar a Ginástica por meio de composições coreográficas, numa grande confraternização. Não obstante, a federação esclarece que o nome *Gymnaestrada* significa “o caminho que leva à Ginástica ou o local onde as tendências da Ginástica são apresentadas” (SOUZA, 1997, p. 38), formada pelas palavras “*Gymna*” (Ginástica) e “*strada*” (rua, caminho, palco) (FIG, 2016; PAOLIELLO et al 2016; PATRÍCIO, BORTOLETO, CARBINATTO, 2016).

Outras ações que visaram à promoção da GPT foram a divulgação desta proposta para países da Federação no mundo todo; a criação do Comitê Técnico de Ginástica Geral (CTGG), em 1948 e a publicação de obras sobre a Ginástica Geral, a partir de 1993 (TOLEDO, TSUKAMOTO; GOUVEIA, 2009).

Em 2007, a FIG adota a nomenclatura GPT no lugar de Ginástica Geral justificando o fato da nova denominação possibilitar o entendimento imediato do que a modalidade representa, deixando claro que se refere a uma ampla gama de atividades destinadas para todas as idades, habilidades, gêneros e culturas (SANTOS, 2009; TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

Por acreditar que a GPT é uma possibilidade de levar o conhecimento, os benefícios e o prazer pela prática da Ginástica para um público mais abrangente do que as modalidades essencialmente competitivas (BORTOLETO, 2008), surgiu a motivação e o interesse de pesquisadores pelo estudo dessa prática.

Em território nacional, no início da década de 1980 é oficializado o Comitê Técnico de Ginástica Geral na Confederação Brasileira de Ginástica (CBG), a qual é subordinada à FIG. Desta forma, a GPT passa a ter mais atenção no Brasil (PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016; TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

A GPT, embora seja uma prática gímnica reconhecida pela FIG com regulamento técnico próprio (incluindo objetivos e funções), dependendo da metodologia utilizada, pode também ser considerada atividade devido à liberdade de possibilidades tão característica nesta prática que a faz bastante significativa no processo educacional de formação humana (SANTOS, 2001).

Atualmente, a FIG disponibiliza em seu *site* o regulamento de GPT, o qual tem a função de normatizar os seguintes itens: definição, visão (missão), política, mandato e métodos da comissão de GPT e campos de trabalho (FIG, 2016). Mesmo regulamentada por uma federação internacional, a GPT está situada em um plano diferente das modalidades gímnicas de competição, principalmente pela finalidade essencialmente não competitiva, com liberdade para a participação sem restrições e para todos. A modalidade abre um imenso leque de possibilidades para a prática de atividade corporal, uma vez que não há pré-requisitos para sua prática, o que favorece a inclusão e proporciona ampla participação (AYOUB, 2007). Outrossim, é a única federação esportiva que agrega em sua sistematização de hegemonia competitiva uma prática que tem como princípio a demonstração (SANTOS, 2001).

O Artigo 2 do referido documento, denominado “Definição”, não apresenta um conceito fechado acerca da GPT, mas um conjunto de características que elucidam os princípios desta prática, quais sejam: atividades para grupos de diferentes faixas etárias, sexo e habilidades; contribuição para a saúde, condicionamento físico, bem estar físico, social, intelectual e psicológico (FIG, 2016).

A GPT apresenta quatro eixos norteadores: *Fun, Fitness, Fundamentals e Friendship* (o divertimento, o condicionamento físico, os fundamentos gímnicos e a amizade), podendo envolver Ginástica com ou sem aparelhos e Ginástica e Dança. O documento também esclarece que para a FIG, a GPT pode se manifestar em forma de demonstração, por exemplo, no evento "World Gymnaestrada" (Ginastrada Mundial); ou ainda em eventos competitivos, citando como exemplo, "World Gym for Life Challenge" (Desafio da Ginástica para toda a Vida) (FIG, 2016).

De acordo com a Confederação Brasileira de Ginástica (2015), a GPT está fundamentada nas atividades ginásticas – ou seja, as ações gímnicas devem estar presentes, porém, integrando vários tipos de manifestações e elementos da cultura corporal, tais como danças, expressões folclóricas, jogos, dentre outras, expressos através de atividades livres e criativas, de forma original e expressiva.

A fim de promover o lazer saudável, propiciar bem estar físico, psíquico e social aos praticantes, esta prática gímnica também favorece a performance coletiva, respeitando as

individualidades, em busca de superação pessoal, sem limitações nos quesitos sexo, idade, utilização de elementos musicais, materiais e coreográficos, havendo a preocupação de apresentar neste contexto aspectos da cultura nacional, sem fins competitivos (SANTOS, 2001; CARBINATTO; SOARES; BORTOLETO, 2016).

Gallardo e Souza (1994) interpretam a GPT como uma manifestação da cultura corporal, que engloba distintas interpretações da Ginástica (Artística, Rítmica, Natural, Aeróbica) interagindo-as com outras formas de expressão cultural (jogos, teatro, folclore, dança, mímica) favorecendo a interação social entre os participantes de forma livre e criativa.

Na perspectiva de que a palavra “fundamento” refere-se às características que identificam e auxiliam a compreensão e determinação de um fenômeno, de um objeto de estudo e/ou de um campo do conhecimento. Toledo, Tsukamoto e Carbinatto (2016) apresentam as características que parecem ser mais determinantes para desenvolver um trabalho com a GPT, ou seja, aspectos que fundamentam a sua prática, quais sejam: a base na ginástica; a composição coreográfica; o estímulo à criatividade; o número indefinido de participantes; a liberdade da vestimenta; o uso de materiais; a diversidade musical; a inserção dos elementos da cultura; a não competitividade e o favorecimento da inclusão e formação humana.

A composição coreográfica está entre os grandes eixos da GPT. Essa divide os estudiosos da área em duas linhas de pensamento: autores defendem que a composição coreográfica faz parte dessa prática envolvendo a apresentação, outros, em minoria, consideram que elaborar uma composição coreográfica não é compulsório (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

Diferente das outras práticas gímnicas, como as de competições, nas quais avaliam-se a coreografia exclusivamente no momento da apresentação aos árbitros, a coreografia em GPT valoriza tanto as etapas de elaboração, quanto o momento da apresentação, impulsionando e estabelecendo um processo cíclico de aprendizado (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

Durante o processo de construção coreográfica, a GPT atua de forma legítima em uma possível formação e transformação dos indivíduos e da sociedade. Neste sentido, a GPT atende plenamente aos princípios da Educação Física como elemento formador, integrante do processo educativo por meio da atividade física de acordo com as estratégias metodológicas utilizadas (SANTOS, 2001; SBORQUIA, 2008; BATISTA, TORRES, 2015; LOPES, BATISTA, CARBINATTO, 2017)

Corroboramos com os autores que consideram a coreografia, a sua apresentação e o seu processo de elaboração de suma importância no trabalho com a GPT, pois são várias as experiências e benefícios que podem ser atingidos por meio destas vivências.

Inicialmente, percebemos que não há uma única metodologia a ser seguida para as composições coreográficas, pois, como visto anteriormente, um dos fundamentos da GPT se refere ao estímulo da criatividade. A ausência de séries ou elementos obrigatórios faz com que a liberdade esteja presente nesta prática em diferentes etapas, para uma construção coreográfica, tais como a escolha da música, material, figurino, cenário, movimentos e suas formas de combinação (TOLEDO; TSUKAMOTO; GOUVEIA, 2009). No entanto, é sabido que o processo pode ser – sobremaneira- realizado pela direção de um coreógrafo (por vezes o técnico) e não mediado por este.

O domínio de conceitos básicos para a elaboração de coreografia é uma demanda da GPT. Existem alguns quesitos que devem ser avaliados no processo de criação, os quais não respeitam determinada ordem, podendo acontecer em diferentes sequências: observações sobre os participantes do grupo; escolha do tipo de apresentação; escolha do tema; escolha da música; escolha dos movimentos; utilização do material; ocupação espacial; unidade ; harmonia; transições; originalidade; empatia com a audiência; duração da coreografia; tempo de preparação e treinamento; produção e cuidados com a segurança (SANTOS, 2001).

Durante o processo de composição coreográfica em GPT, devemos considerar que o objetivo principal é atender aos anseios dos participantes, sem excluí-los das etapas de construção (elaboração, composição e treinamento) até o produto final (apresentação), respeitando suas individualidades (SANTOS, 2001; LOPES et al., 2015).

Após o processo de produção coreográfica, se faz necessária a apresentação da mesma. A demonstração é uma das características fundamentais da GPT, pois solidifica o trabalho dos grupos, refletindo o esforço coletivo, reforçando a sensação de pertencer a um grupo, que ao mostrar-se, busca a valorização de seus pares. Todo o processo de construção coreográfica ao ser apresentado transforma-se numa ótima oportunidade de avaliação, transformação e superação, expressando as expectativas, a percepção de mundo e os valores de seus integrantes (SOUZA, 1997).

A composição coreográfica tão presente na GPT não se restringe apenas ao objetivo de demonstração, possuindo um forte teor educativo durante seu processo de elaboração. De fácil incorporação nos processos formativos educacionais, pode contribuir de forma significativa na educação global do sujeito devido às suas características de universalidade de gestos e pela multiplicidade de possibilidades de expressão (SANTOS, 2001).

### 2.3.3 A Ginástica Para Todos nos cursos de Educação Física

A preocupação em formar instrutores de Ginástica está presente nos cursos de Educação Física em nível superior desde o primeiro programa civil de formação no Brasil, em 1931 (SOUZA NETO et al., 2004).

Atualmente, alguns pesquisadores têm se preocupado em estudar como a Ginástica é abordada nos cursos de formação de professores de Educação Física (RINALDI, PAOLIELLO, 2008; STANQUEVISCH; MARTINS, 2010; CARBINATTO, 2012; CAMPESTRINE, 2014; CARBINATTO, 2015; SILVA, 2015).

Foi conduzido um estudo no qual os principais saberes gímnicos necessários para atuação do profissional da área (licenciatura e bacharelado) foram elencados por docentes que desenvolvem componentes curriculares gímnicos em cursos de Educação Física. Os dados levantados destacam a presença da GPT como um conhecimento necessário para a formação do professor na opinião da maioria dos entrevistados, tanto para bacharéis quanto licenciados (RINALDI; PAOLIELLO, 2008).

O estudo destaca características da GPT que a fazem essencial na formação inicial, principalmente do licenciado, por se tratar de uma prática não excludente e que ginástica facilita que todos os alunos, independente da faixa etária, adentrem no universo de conhecimento da ginástica. A metodologia desenvolvida na GPT é apontada como uma opção que possibilitaria o trato de outras manifestações da cultura corporal na educação física escolar (RINALDI, PAOLIELLO, 2008). Inclusive, pesquisadoras defendem sua implantação para outros cursos, como o de Pedagogia (AYOUB; EHRENBURG; SCHIAVON, 2017).

Carbinatto (2012) indica a diferença na formação entre bacharelado e licenciatura, destacando a relação da ginástica neste impasse. A dicotomia entre treinamento e inclusão se faz presente nesta discussão, entretanto, defende-se que as questões relacionadas à inclusão (dos menos habilitados, das pessoas com deficiência, do idoso) também deveriam ser abordadas na formação do bacharel.

A formação em Ginástica, independente da especificidade do curso, deve abarcar os fundamentos gerais da ginástica, possibilitando ao graduando momentos para reflexão de como adequar as aulas de acordo com os diferentes públicos que irão atender, afinal, “as aulas de ginástica nas Universidades devem permear a valorização da iniciativa e da autonomia, da imaginação e da invenção, a ação em relação ao discurso e a apropriação do saber em relação à sua transmissão” (Op. Cit., p. 229).

A contribuição da Ginástica para a formação de professores de Educação Física vai além da aprendizagem de seus conteúdos para futura atuação profissional. A presença da



ginástica nos cursos de Educação Física gera impactos sobre a função social da área (ANES; OLIVEIRA; VENTURA, 2016). Uma vez consolidada como componente curricular de reconhecida expressão na Educação Física, esta manifestação busca se estabelecer como uma prática humana, histórica e social.

A abordagem da GPT no conteúdo das disciplinas dos cursos de Educação Física é relevante, mas esta também pode se manifestar no ensino superior em diferentes formatos, quais sejam: atividade extracurricular, grupos de estudo e trabalhos de conclusão de curso. Tendo a interdisciplinaridade na formação e capacitação do profissional de Educação Física, a prática da GPT é recomendada como um instrumento facilitador da formação acadêmica (STANQUEVISCH; MARTINS, 2010).

Percebemos que a prática da GPT pode ser desenvolvida nas universidades por meio de projetos de extensão. Estes projetos podem atender exclusivamente a comunidade externa, apenas os acadêmicos (de cursos de Educação Física e/ou outros cursos) ou ambos, dependendo dos objetivos propostos em cada universidade. O envolvimento dos universitários neste tipo de projeto pode acontecer de duas formas: como monitor, atuando em colaboração com os docentes que coordenam o projeto e ministram aulas, oficinas, etc.; ou como praticante, quando o aluno opta pela prática em seu tempo livre em busca de algum tipo de satisfação proporcionada pelas próprias características da GPT.

Além de disseminar a prática da GPT, o projeto de extensão possibilita o envolvimento dos alunos do curso de Educação Física, como monitores destes projetos, em atividades acadêmicas de forma que desenvolvam e aprimorem práticas pedagógicas voltadas para o ensino da Ginástica, permitindo também se aprofundarem em estudos e pesquisas neste campo, integrando o ensino, a pesquisa e a extensão (BAHU; CARBINATTO, 2016).

Há exemplos em universidades brasileiras em que os acadêmicos se organizam em grupos e praticam a GPT durante toda a graduação e até mesmo após terminar o curso. Um exemplo importante a ser ressaltado é o grupo de referência, atualmente com 30 anos de experiência no âmbito universitário de GPT em nosso país, o Grupo Ginástico UNICAMP (GGU). Criado em 1989 por docentes da Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), foi primeiramente composto por ex-ginastas e ex-dançarinas no intuito de participar de um evento no exterior, mas logo no ano seguinte, se envolveu em atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade (PAOLIELLO et al., 2014).

Alguns grupos de outras universidades que vem se consolidando nos últimos anos, tais como a Cia Gímnica da Universidade Estadual de Maringá (Maringá, PR) criada em 2004; o

Grupo de Ginástica de Diamantina da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (Diamantina, MG) e o GYMNARTEIROS do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará (Fortaleza, CE), ambos criados em 2011 (PIRES et al, 2014; SOUZA; TORRES, 2015; MENEZES et al, 2014) dentre outros.

A participação em grupos de GPT universitários geralmente envolve o desenvolvimento de uma composição coreográfica. O aluno (neste caso o acadêmico) participa ativamente no processo de criação, explorando sua história corporal, socializada com os demais componentes do grupo, assim como na interação do seu corpo o aparelho (ou material alternativo) e a música. A visão de meio ambiente onde o grupo está inserido é explorada no processo criativo, fazendo com que a cultura histórico-social seja evidenciada com mais propriedade. O professor (neste caso, o docente coordenador do grupo) media o desenvolvimento da criatividade e/ou originalidade sem reprimir a criticidade do aluno. A busca por novas possibilidades corporais é propiciada pela ausência da cobrança por performance, incitando a espontaneidade. A participação do acadêmico neste processo amplia sua visão criativa e a criticidade, fatores que as autoras acreditam serem transferidos para a prática profissional (STANQUEVISCH; MARTINS, 2010).

Pautados na literatura e na história vivida, acreditamos que as experiências dos acadêmicos participantes destes grupos são diversificadas e enriquecedoras. É relevante refletir sobre a importância destas no processo de formação do professor de Educação Física.

A GPT reúne uma série de peculiaridades que a tornam um veículo educativo bastante enriquecedor em qualquer nível de ensino. Aspectos como cooperação, liberdade, autonomia, criatividade, entre outros; propiciam aos praticantes de GPT elementos que contribuem para a formação humana do sujeito (TOLEDO; TSUKAMOTO; GOUVEIA, 2009; SOUZA, 1997; CARBINATTO, 2012; AYOUB, 2007).

Entre produções encontradas acerca desta temática um estudo envolvendo 32 sujeitos, todos universitários e integrantes de um projeto de extensão em GPT. No intuito de verificar as contribuições para formação profissional destes integrantes o resultado aponta que 87,4% dos pesquisados acreditam que a participação em um grupo de GPT contribuiu de forma positiva no processo de formação. Ficou evidente que a percepção sobre a extensão perpassa alguns aspectos como o trabalho em grupo, valores humanos, segurança e técnica de movimentos, criatividade e os fundamentos da ginástica (MURBACH et al, 2016).

Corroboramos com os diferentes pesquisadores que destacam a importância da extensão na formação do profissional e do ser humano enquanto cidadão (ARAÚJO, 2014; MARTINS, 2015; BARRAGÁN et al, 2015; SAMPAIO, 2015; SOUSA, 2010).

Sendo assim, vemos a necessidade refletir sobre da extensão no processo de formação do profissional de Educação Física (licenciado e bacharel) no sentido de valorizar esta etapa nos cursos de formação inicial e, principalmente, aprofundar os conhecimentos acerca das contribuições da GPT para a área em questão.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa optamos pelo viés qualitativo e seguimos o Ciclo de pesquisa proposto por Minayo (2001), a saber: Fase exploratória – elaboração do projeto de pesquisa com todos os procedimentos necessários para adentrar no campo a ser investigado; Trabalho de campo – combinação de instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação com os pesquisados, levantamento de material documental e outros; Análise e tratamento do material empírico e documental – procedimentos que valorizam, compreendem e interpretam os dados empíricos.

Ademais, a autora relata que é essencial articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto, ou com outras leituras teóricas e interpretativas, de acordo com as necessidades provenientes do trabalho de campo. Ressalta-se, também, que o *Ciclo de Pesquisa* não finaliza, pois novas indagações são geradas a partir da produção de conhecimento.

A opção pela pesquisa qualitativa se pautou na necessidade de um aprofundamento sobre os significados das ações e relações humanas, dados não perceptíveis e não captáveis por meio de equações, médias e estatísticas (MINAYO, 2001). Esta pesquisa pode ser justificada pela necessidade de compreender os conteúdos que permeiam a Educação Física pela interpretação dos significados que os sujeitos conferem as manifestações da área, o que contrapõem a visão naturalista predominante na área (SILVA, VELOZO e RODRIGUES JR, 2008). O olhar do pesquisador é essencial para não restringir os fatos isoladamente como se eles se manifestassem de forma objetiva.

Logo, a pesquisa qualitativa foi ao encontro dos objetivos propostos neste estudo que buscou compreender questões acerca da experiência no que tange a EF, especialmente a GPT e os significados que os participantes concedem a esta atividade. Para elucidar a trajetória dessa investigação, apresentamos os procedimentos adotados.

Como técnica de coleta de dados, utilizamos o Grupo Focal (GF). O GF tem sido utilizado no campo da abordagem qualitativa em diferentes pesquisas científicas, com crescimento expressivo nos últimos tempos (GONDIM, 2003; GATTI, 2005; TRAD, 2009).

#### 3.1 Técnica de Coleta de Dados: O Grupo Focal

O Grupo Focal é uma técnica de pesquisa que tem como propósito coletar informações a respeito de um tema específico, a partir da conversa e do debate com e entre os sujeitos. O

pesquisador agrupa determinado número de pessoas que fazem parte do público-alvo do estudo, num mesmo local e durante certo período (NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002).

Esta técnica estimula o debate entre os participantes, ou seja, se apresentam como espaços privilegiados de discussão e trocas de experiências, problematizando questões que, se utilizada outra técnica, os debates poderiam ser limitados (TRAD, 2009).

A técnica de coleta de GF possui diversas potencialidades dependentes da natureza da investigação, suas finalidades, perfil dos participantes e condução do pesquisador. Se se adequadamente incorporada, os resultados são válidos e significativos (TRAD, 2009).

Para a composição do GF são estabelecidos alguns critérios de acordo com a proposta do estudo. A característica de homogeneidade, ou seja, algum aspecto em comum deve ser estabelecido e, nesta pesquisa, os participantes tinham experiência em um dos grupos de GPT selecionados. Ademais, as variações definidas para os membros do grupo foram: ambos os gêneros, representatividade de diferentes grupos e universidades, e idades. Alguns participantes poderiam ser acadêmicos do curso de EF e outros já formados e, alguns poderiam ter atuado como monitores, mas todos deveriam ter a experiência como extensionista (parte de) um grupo de GPT.

Nesta técnica, os participantes selecionados devem ser dispostos em um ambiente silencioso e tranquilo, geralmente em forma de círculo, para favorecer a interação entre eles face a face. É importante que os participantes se sintam confortáveis e motivados, por isso o tempo de encontro não pode ser muito longo. Convém acordar com os participantes o tempo médio de duração, observando se há algum desinteresse e cansaço durante a atividade.

Uma câmera deve ser posicionada em local estratégico para gravar as expressões, gestos, discursos e silêncios, por isso deve-se tomar os devidos cuidados para que seja feito um bom registro em áudio e vídeo.

O mediador posiciona-se na roda e inicia a conversa por diferentes focos, como vídeo com algo que será levantado na discussão, fotografias que elucidem o que o pesquisador quer discutir, filmes relacionados a temática ou por perguntas que motivem o início das interações. Vale ressaltar a importância da postura do mediador durante a realização da atividade, deve-se ter uma postura ética, respeitosa e de acolhimento. A condução deve ser de forma que o mediador não expresse sua opinião ou que denotem algum tipo de julgamento, porém pode solicitar esclarecimentos ao grupo e criar condições favoráveis à participação de todos.

É indicado, também, o pesquisador observador e relator. Estes não interferem no grupo, apenas observam e fazem anotações durante a dinâmica para, posteriormente, elaborar um texto do que foi percebido como significativo e curioso durante a coleta.

Logo, são indicados no mínimo dois pesquisadores para a realização do GF e, se houver um número maior de pesquisadores disponíveis, deve-se dividir as funções para que a dinâmica tenha mais sucesso.

Por fim, o pesquisador responsável faz a transcrição do GF e parte para a próxima etapa, a análise dos dados.

É importante ressaltar que este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética, portanto, para a realização dos grupos focais e aplicação dos questionários, atentamos para as normas ético-científicas vigentes, de modo que todos os integrantes participassem voluntariamente, firmando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

### 3.2 O Estudo Piloto

É importante destacar que um estudo piloto foi realizado para subsidiar melhor capacitação da técnica do Grupo Focal, bem como analisar se as perguntas geradoras subsidiariam aportes para a teoria e indagações do projeto em si.

Realizado durante o evento VII *Congresso de Ginástica e Dança para Todos no Centro-Oeste*, o GF piloto ocorreu no dia 12 de novembro de 2017, domingo, pela manhã, com início às oito horas e término às 9 horas e 30 minutos (90 minutos de duração). Neste momento, selecionou-se um único grupo de GPT para compor o GF.

A coleta sucedeu com um mediador e um pesquisador observador que também operou a gravação e, após análise da experiência, ajustes na técnica da coleta e perguntas foram realizadas.

O piloto foi fundamental para proporcionar mais experiência e segurança à pesquisadora e para contribuir na melhoria e ajustes dos procedimentos que foram realizados posteriormente.

### 3.3 A Coleta de Dados

Foram realizados três grupos focais para a coleta dos dados. Consideramos que o número de pesquisadores para o desenvolvimento das coletas foi suficiente para o bom desempenho das funções designadas (mediador, observador, relator e operação de gravação).

Os pesquisadores que auxiliaram os GF foram capacitados para desenvolverem as devidas funções, mediante encontros com a pesquisadora, com suporte da orientadora e uma palestra com instruções sobre a técnica de coleta. Previamente, esses colaboradores também tiveram acesso ao roteiro elaborado, para ter ciência dos objetivos da pesquisa e estratégias adotadas para a execução.

Foi elaborado um roteiro especialmente para este estudo com questões chaves no intuito de promover a discussão entre os participantes a respeito do tema proposto.

O roteiro mencionado foi elaborado a partir de uma sequência, pensando no desenvolvimento do GF. De forma sintética, dividiu-se em quatro momentos: 1. Apresentação e descontração, momento no qual os pesquisadores foram apresentados, o objetivo do encontro explicitado e a criação de um ambiente agradável estabelecido; 2. questões chaves acerca das experiências dos integrantes no grupo ginástico em que participam 3. significado da participação na extensão universitária em GPT. 4. breves comentários dos participantes, agradecimentos e encerramento da dinâmica. O roteiro completo está no apêndice A .

Cabe ressaltar que foi entregue aos participantes um questionário semiestruturado com questões fechadas que abordaram informações sobre perfil pessoal e a participação dos mesmos no projeto de extensão (Apêndice B).

### 3.4 Caracterização dos Grupos Focais e seus integrantes

Para a composição dos GF, dividimos os procedimentos em duas etapas. A primeira constituiu na seleção dos grupos universitários em GPT, balizados pelos seguintes critérios:

1. Grupo ginástico devidamente registrado como projeto de extensão em uma universidade pública.
2. Grupo com participação em pelo menos dois Festivais Universitários no Fórum Internacional de Ginástica Para Todos realizados nas três últimas edições (2014, 2016, 2018) e/ou ter participado de alguma edição da Ginastrada Mundial. Esses eventos foram escolhidos, pois, o primeiro é considerado o principal evento de GPT da América Latina e, por ter caráter científico e preço acessível, possibilita a participação ampliada de grupos universitários. O segundo é o maior festival de GPT organizado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) e, inclusive, um dos únicos eventos sem viés competitivo preconizado por uma federação esportiva (PATRÍCIO, CARBINATTO, BORTOLETO, 2016).

Do total de 15 grupos pré-selecionados, quatro grupos só participaram de uma das edições do Festival Universitário do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, um grupo pertencia a um Instituto Federal e um grupo não se constituía como projeto de extensão em uma universidade, portanto nove grupos atendiam a ambos os critérios e foram selecionados.

Para identificar se o grupo era ou não genuinamente GPT, entrevistas individuais com os representantes de grupo foram realizadas como parte de outro projeto do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ginástica para Todos (GYMNUSP).

A seguir, apresentamos características dos grupos participantes desta pesquisa.

**Quadro 5-** Grupos selecionados para o estudo

Grupos	Universidade	Cidade-estado	Fórum GPT 2014	Fórum GPT 2016	Fórum GPT 2018	Ginastrada Mundial
GGD	UFVJM	Diamantina - MG	X	X	X	
GGU	UNICAMP	Campinas -SP	X	X	X	X
LAPEGI	UNICAMP	Limeira-SP	X	X	X	X
LABGIN	UFES	Vitória-ES	X	X		
GYMNARTEIROS	UFC	Fortaleza - CE		X		X
GYMNUSP	USP	São Paulo- SP		X	X	
EMPEIRIA	EACH-USP	São Paulo- SP		X	X	
CIGNUS	UFG	Goiânia- GO	X	X	X	X
CIA GÍMNICA	UEM	Maringá- PR	X	X		X

A segunda etapa consistiu em selecionar integrantes para compor os grupos focais, que foram assim delimitados:

1. Integrantes dos grupos ginásticos que fossem acadêmicos e/ou graduados em Educação Física (Licenciatura e/ou Bacharel).

A intenção ao delimitar este critério foi no sentido de investigar a visão tanto dos alunos que estão em processo de formação, quanto dos graduados que atuam no mercado de trabalho para compreender se há influência da passagem pela extensão universitária na carreira. No estudo de Ehrenberg e Miranda (2016) os entrevistados apontaram que houve uma influência significativa na atuação profissional de cada um devido as experiências na Cia Alfa, grupo de extensão em GPT em que eles participaram como integrantes.

2. Os integrantes poderiam estar ativos ou não durante a realização da pesquisa.



Para este estudo, não era obrigatório que o integrante estivesse participando das atividades do grupo, mas era necessário que o mesmo tivesse a vivenciado em algum momento.

3. Integrantes que possuíssem no mínimo um ano de participação no grupo ginástico.

Os projetos de extensão, normalmente, funcionam por semestre e sua fidelidade é reconhecida, usualmente, por um ano de trabalho que podem ser divididos em semestres, que normalmente coincide com a participação do grupo em algum festival. Diversos grupos ginásticos relataram diferentes experiências e ações desenvolvidas na extensão universitária em ginástica que foram planejadas e desenvolvidas semestralmente (PATRÍCIO, HENRIQUE, CARBINATTO, 2018; SOUZA, OLIVERA, 2018; JESUS et al, 2018).

4. Dentre estes, integrantes que participaram da elaboração, composição e apresentação de pelo menos uma coreografia;

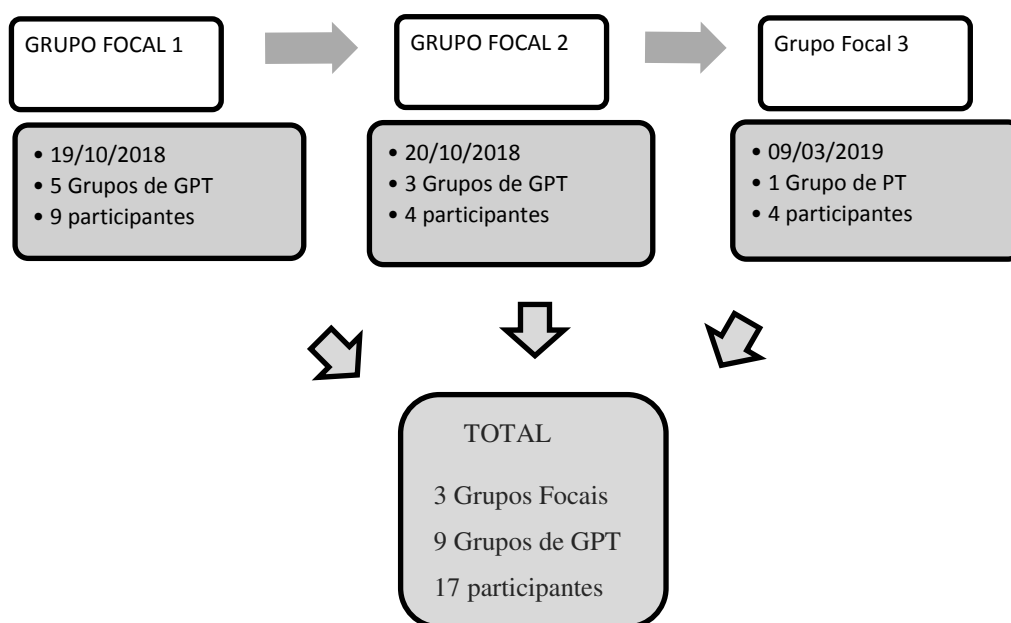
É durante a elaboração e apresentação de uma coreografia que os aspectos relacionados aos fundamentos da GPT vem a tona, por exemplo, a formação humana, relações com elementos da cultura corporal e exposição do corpo, demonstração da composição e proximidade com o público (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

5. Integrantes que tivessem disponibilidade para participar da pesquisa.

Para selecionar tais participantes, entramos em contato com os coordenadores responsáveis por cada grupo, explicamos os procedimentos do estudo e solicitamos a indicação de integrantes que atendessem aos critérios estabelecidos. Os coordenadores retornaram nosso contato, cientes dos procedimentos da pesquisa e se mostraram solícitos e disponíveis para nos auxiliar e o contato dos integrantes de cada grupo foram encaminhados prontamente.

Considerando os devidos cuidados para a realização do GF - em que o número de participantes deveria ser entre quatro e doze (NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002), elaboramos um planejamento minucioso para a realização da coleta.

Os três grupos focais realizados contemplaram ao todo nove grupos ginásticos universitários e contou com a participação de 17 integrantes.



O primeiro grupo focal (GF1) foi composto por nove participantes, entre eles um homem e oito mulheres. Cinco grupos universitários de GPT foram representados, os grupos foram definidos como: Áries, Touro, Gêmeos, Câncer e Leão e seus integrantes como: Karen, Cíntia, Flávia, Adriana, Gael, Lara, Tereza, Tatiana e Catarina. Cada grupo ginástico foi representado por dois integrantes, exceto um, pois apenas um representante de um determinado grupo pôde comparecer.

A faixa etária dos participantes variou de 22 a 35 anos (média de 25 anos) e a maior parte já era formada em Educação Física. Sete integrantes estavam ativos em seus grupos durante a pesquisa e dois inativos e todos participaram de- no mínimo- um período a dois anos das atividades do grupo.

Do total dos respondentes cinco atuaram no grupo como monitores, quatro participaram apenas como extencionistas. Todos os integrantes participaram de , pelo menos, um processo de elaboração de coreografias, incluindo variadas apresentações em diferentes cidades e eventos de GPT no Brasil e no exterior.

Sete integrantes indicaram que já auxiliaram na organização de diferentes eventos e festivais nacionais de cunho científico e cultural na área da GPT, como festivais coreográficos, seminários com palestras, workshops e eventos com apresentações de trabalhos.

Todos afirmaram que trabalhavam no campo da Educação Física em diferentes esferas como escolas, clubes, academias e ONGs e utilizam a GPT na sua prática profissional. Neste

grupo focal, todos sinalizaram que pretendiam continuar exercendo a profissão e atuando com a GPT, assim como todos se sentiam capazes para desenvolvê-la no seu trabalho.

O segundo grupo focal (GF2) foi constituído por quatro participantes, dois homens e duas mulheres, entre 23 e 25 anos (média de 24 anos) estes representaram três grupos distintos denominados Virgem, Libra e Escorpião.

Todos já eram formados em Educação Física e dois deles já tinham atuado como monitores no projeto de extensão em GPT. Estes participantes foram nomeados como Fabiana, Roberta, Fernando e Wilson.

Dentre os participantes dois estavam ativos no grupo durante a pesquisa e dois inativos e todos eles tinham no mínimo dois anos de experiência no grupo ginástico. Todos colaboraram em processos de composição coreográficas que foram apresentados em diversos eventos de GPT e alguns destes em diferentes cidades, inclusive três deles já auxiliaram na organização de festivais ginásticos também. Todos os participantes afirmaram ter condições para atuar profissionalmente com a GPT e que pretendiam utilizá-la em seu trabalho.

Para integrar o terceiro grupo focal (GF3) houve a participação de quatro integrantes, todos representantes de apenas um grupo ginástico universitário identificado como Sargitário. Composto por uma mulher e três homens, mais a frente eles serão identificados como Miguel, Murilo, Guilherme e Karina. A faixa etária dos participantes foi de 23 a 27 anos (média de 25 anos), todos estavam ativos no grupo durante a realização da pesquisa. Os participantes têm em média mais de três anos de frequência no grupo e três deles já atuaram como monitores. Todos eles já apresentaram coreografias com o grupo mais de cinco vezes e participaram de três ou mais processos de construções coreográficas, além de terem participado de diferentes festivais e eventos de GPT. Os quatro integrantes trabalham na área da Educação Física em diferentes locais e com práticas corporais distintas em clubes, academias e outros, apesar de um deles não atuar diretamente com a GPT, todos afirmaram que se sentiam capacitados para isso.

Todas essas características apresentadas demonstram a heterogeneidade intragrupos, apesar de serem integrantes de um mesmo grupo os participantes têm experiências diversificadas, mas a vivência coletiva no ambiente universitário com a GPT é a característica em comum que os une para este estudo.

Como apresentado no quadro 5, pertencem a universidades de diferentes cidades e estados brasileiros. Para viabilizar a execução deste estudo, houve uma organização para que o GF acontecesse em um momento oportuno em que fosse possível mesclar integrantes de diferentes grupos ginásticos.

Então, dois grupos focais foram agendados em datas e horários diferentes, durante o IX Fórum Internacional de Ginástica Para Todos de 2018 em Campinas-SP, pois oito dos grupos universitários e alguns integrantes do grupo não participante estavam presentes no evento.

Tendo em vista a limitação referente ao número de participantes para cada GF indicado e considerando o quantitativo de integrantes dos grupos universitários, foi proposto o número mínimo de um e máximo de dois integrantes para representar cada grupo ginástico.

A seguir, apresentamos informações sobre a realização de cada GF.

**Quadro 6 - Informações sobre a realização do Grupo Focal 1 (GF1)**

<b>Data</b>	<b>19/10/2018</b>
<b>Local</b>	Unicamp – sala de reunião
<b>Horário</b>	8 horas
<b>Quantidade de participantes</b>	9
<b>Quantidade de grupos de GPT representados</b>	5
<b>Sexo</b>	1 Homem 8 Mulheres
<b>Quantidade de pesquisadores</b>	5
<b>Funções dos pesquisadores</b>	1 Mediador 1 Relator 1 Operador de gravação 2 Observadores
<b>Obtenção das informações</b>	Gravação em áudio Gravação em vídeo Questionário
<b>Materiais utilizados</b>	Câmera de vídeo Tripé Celular
<b>Duração</b>	52 minutos
<b>Quantidade de páginas de percepção</b>	1
<b>Roteiro</b>	Elaborado e utilizado na mediação
<b>Questionário de perfil</b>	Elaborado e entregue aos participantes
<b>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)</b>	Elaborado e entregue aos participantes

Fonte: Elaboração própria

**Quadro 7-** Informações sobre a realização do Grupo Focal 2 (GF2)

<b>Data</b>	<b>20/10/2018</b>
<b>Local</b>	SESC Campinas
<b>Horário</b>	8 horas
<b>Quantidade de participantes</b>	4
<b>Quantidade de grupos de GPT representados</b>	3
<b>Sexo</b>	2 Homens 2 Mulheres
<b>Quantidade de pesquisadores</b>	4
<b>Funções dos pesquisadores</b>	1 Mediador 1 Relator 1 Operador de gravação 1 Observador
<b>Obtenção das informações</b>	Gravação em áudio Gravação em vídeo Questionário
<b>Materiais utilizados</b>	Câmera de vídeo Tripé Celular
<b>Duração</b>	56min e 30s
<b>Quantidade de páginas de percepção</b>	1
<b>Roteiro</b>	Elaborado e utilizado na mediação
<b>Questionário de perfil</b>	Elaborado e entregue aos participantes
<b>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (TCLE)</b>	Elaborado e entregue aos participantes

Fonte: Elaboração própria

Somando-se os dois grupos focais, obtivemos a participação de oito grupos ginásticos. Entretanto, um dos grupos os integrantes – previamente contatados – tiveram um imprevisto e não puderam comparecer à coleta.

Em função disso e na intenção de complementar o estudo, organizamos um terceiro GF para contemplar os integrantes deste grupo mencionado, pois, cada grupo tem sua singularidade e relevância tanto para essa investigação, quanto para o campo de conhecimento.

Logo, o terceiro GF foi composto por integrantes do mesmo grupo, diferenciando-se dos demais que foram compostos por representantes de grupos distintos. Este fato não invalidou a técnica do estudo, pois é permitido selecionar as variáveis para a composição do grupo focal de acordo com os objetivos do estudo e interesses do pesquisador, além de existir características em comum entre os participantes (GATTI, 2005).

**Quadro 8 - Informações sobre a realização do Grupo Focal 3 (GF3)**

<b>Data</b>	<b>09/03/2019</b>
<b>Local</b>	Unicamp
<b>Horário</b>	15 horas
<b>Quantidade de participantes</b>	4
<b>Quantidade de grupos de GPT representados</b>	1
<b>Sexo</b>	3 Homens 1 Mulher
<b>Quantidade de pesquisadores</b>	3
<b>Funções dos pesquisadores</b>	1 Mediador 1 Relator/ Observador 1 Operador de gravação
<b>Obtenção das informações</b>	Gravação em áudio Gravação em vídeo Questionário
<b>Materiais utilizados</b>	Tripé Celular
<b>Duração</b>	26 minutos
<b>Quantidade de páginas de percepção</b>	1
<b>Roteiro</b>	Elaborado e utilizado na mediação
<b>Questionário de perfil</b>	Elaborado e entregue aos participantes
<b>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (TCLE)</b>	Elaborado e entregue aos participantes

Fonte: Elaboração própria

A seleção e o número de participantes foram estimados com critérios claros e literatura especializada. O local das sessões e tempo foi considerado adequado para a obtenção das informações necessárias. Foram utilizadas formas diversificadas para registrar as interações, como gravação de áudio, vídeo e relatório de percepção dos relatores, material relevante que foi utilizado na análise dos dados.

### 3.5 A técnica de Análise dos Dados: A Narrativa

Realizados os três GF, elucidamos que todo o material gravado em áudio e vídeo foi transcrito e arquivado, mantendo confidencialidade de todas as informações obtidas na dinâmica.

As finalidades da fase de análise abrangem o estabelecimento de uma compreensão dos dados coletados, confirmação ou negação das hipóteses formuladas e/ou respostas às questões elaboradas, além de ampliação do conhecimento sobre o assunto pesquisado (MINAYO, 2001).

Sugere-se o trabalho com as categorias, as quais possuem o intuito de agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito, gerando classificações. Este procedimento pode ser empregado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (MINAYO, 2001).

No GF, os procedimentos gerais das análises levantadas são iguais aos de qualquer análise de dados qualitativos nas ciências humanas e sociais. A elaboração das análises é guiada pelos objetivos básicos da pesquisa num curso lógico, em que dados e argumentos se cruzam com consistência. Por se tratar de um procedimento que busca os significados do material colhido, não há um modelo definido e único (GATTI, 2005).

Na análise narrativa é importante que se faça a leitura e releitura de todo o material para organizar o que se tem disponível e em seguida transformar os textos de campo em textos de pesquisa. Com os termos analíticos das narrativas em mente, o pesquisador deve tematizar os textos de campo. Estes textos tem proximidade com as experiências e tendem a ser mais descritivos do que reflexivos (CLANDININ; CONNELLY, 2015).

Para a realização da análise do material obtido nos grupos focais, o primeiro procedimento envolveu a leitura e releitura das transcrições e anotações. Na sequência, para o tratamento desses dados, foi necessário estruturar as falas dos participantes a partir das reflexões e interações que resultaram em um debate rico em informações, logo, foi realizado o agrupamento das narrativas.

As narrativas foram agrupadas no intuito de dar visibilidade às falas dos integrantes de acordo com as temáticas que emergiram e que foram pertinentes aos propósitos deste estudo. Ao agrupar as falas, percebeu-se que os discursos evidenciaram pontos recorrentes e relevantes que se relacionam entre si.

Em um primeiro momento as narrativas foram agrupadas nas seguintes temáticas:

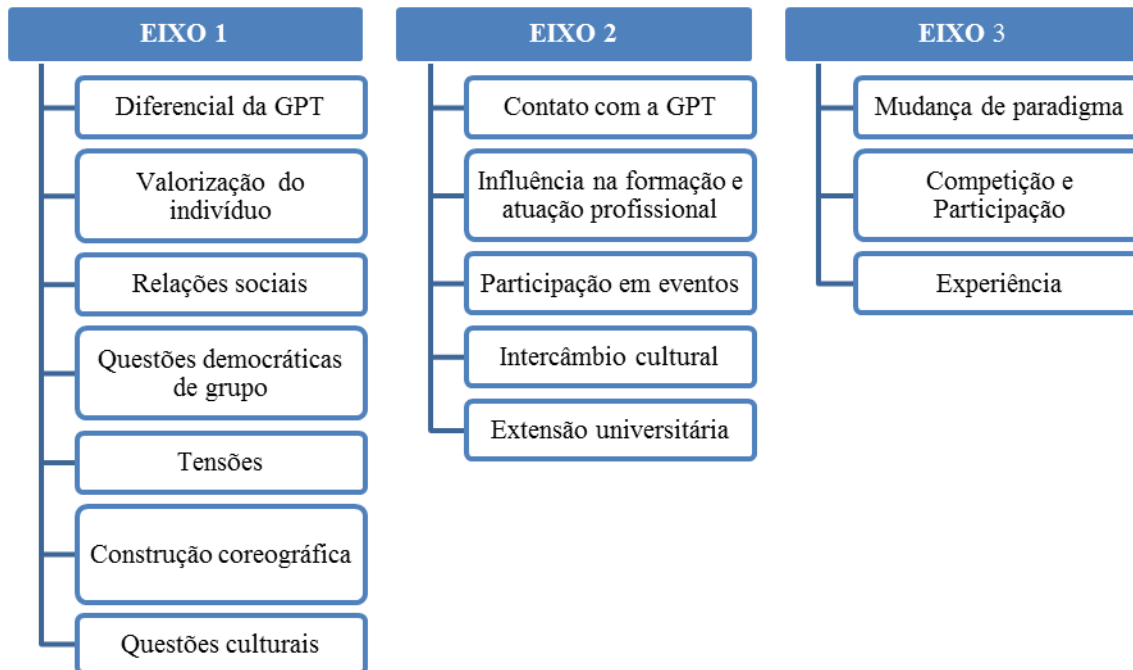
**Quadro 9** – Temáticas encontradas nas falas dos integrantes

<b>TEMÁTICAS</b>	<b>ESTRUTURA DAS TEMÁTICAS</b>
<b>Diferencial da GPT</b>	Discursos sobre as características da GPT em que ficaram nítidos a comparação com outras práticas esportivas.
<b>Valorização do indivíduo</b>	Narrativas em que a valorização do indivíduo e do conhecimento prévio foram ressaltadas.
<b>Questões democráticas de grupo</b>	Alusão à necessária discussão em grupo para tomar decisões.
<b>Influência na formação e atuação profissional</b>	Fala dos integrantes em relação a GPT e o impacto na formação e atuação profissional.
<b>Relações sociais</b>	Trata-se da interação social mencionada como um aspecto oportunizado pela GPT.
<b>Tensões</b>	Relatos dos momentos de tensões que aconteciam nos grupos.
<b>Construção coreográfica</b>	Narrativas que abordaram o processo de composição coreográfica do grupo.
<b>Extensão universitária</b>	Reporta-se aos aspectos citados sobre a extensão universitária em GPT e de modo geral.
<b>Intercâmbio cultural</b>	Refere-se ao contato e troca de experiências com pessoas de outra cidade, estado ou país.
<b>Contato com a GPT</b>	Relato dos participantes de como tiveram contato com a GPT.
<b>Mudança de paradigma</b>	Revisão de métodos em que o aluno/praticante é o centro do processo ensino-aprendizagem.
<b>Competição e Participação</b>	Comparação entre a ginástica de competição e demonstração.
<b>Experiência</b>	Refere-se aos discursos sobre a importância do experimentar.
<b>Participação em eventos</b>	Trata-se das recorrentes narrativas relacionadas as implicações da participação em eventos.

Fonte: Elaboração própria

No segundo momento as temáticas descritas no quadro acima convergiram em três grandes eixos: Eixo 1) Singularidades de uma prática democrática e coletiva; Eixo 2) A universidade como espaço para o desenvolvimento da GPT, Eixo 3) A ressignificação da prática esportiva.



**Quadro 10** – Estrutura da divisão das temáticas em eixos

Fonte: Elaboração própria

Contudo, estruturamos as temáticas nos três eixos, cujas narrativas estão exemplificadas:

**Quadro 11**– Eixos e exemplos dos discursos

Eixos	Exemplo
<b>1. Singularidades de uma prática democrática e coletiva</b>	<i>“Lidar com pessoas com opiniões, corpos, com as diferenças de forma geral, dentro da ginástica e dentro também do convívio social de um grupo”.</i>
<b>2. A universidade como espaço para o desenvolvimento da GPT</b>	<i>“Meu primeiro contato com a GPT foi também na universidade”.</i>
<b>3. A resignificação da prática esportiva</b>	<i>“Quando eu entrei na graduação eu não esperava ter contato, porque eu tava muito mais direcionada pra prática de ginástica de competição, enfim com outros objetivos”.</i>

Fonte: Elaboração própria

Diversas narrativas foram obtidas por meio do GF, diante disso, aquelas que foram mais recorrentes e que expressam as ideias principais dos grupos foram narradas nesta investigação.

A utilização da técnica de grupos focais e a análise por meio da narrativa permitiu a compreensão de diferentes ideias que foram compartilhadas durante a sua realização. Desta forma, possibilitou a obtenção de pontos de vista convergentes e divergentes, gerando debate sobre o tema, emergindo uma multiplicidade de perspectivas por pessoas que possuem traços em comum, sendo relevantes para a temática do estudo (GATTI, 2005).

Para garantir a confidencialidade e anonimato dos participantes, no capítulo de discussão a seguir, todos os termos que identificavam as pessoas e grupos foram substituídos por nomes fictícios.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, são apresentados os resultados e respectivas discussões provenientes da análise qualitativa, na qual optou-se por dar visibilidade às narrativas obtidas nos grupos focais.

É neste sentido que a discussão é iniciada, especialmente ao refletir de que forma os discursos dos integrantes dos grupos de extensão universitária em GPT relacionam essa experiência com a formação profissional em EF.

As narrativas apresentadas passaram os três GF realizados, ou seja, não foram feitas distinções ou comparações entre GF. Nessa direção, conforme mencionado na seção anterior, os discursos agrupados em temáticas convergiram em três grandes eixos: Eixo 1) Singularidades de uma prática democrática e coletiva; Eixo 2) A universidade como espaço para o desenvolvimento da GPT, Eixo 3) A ressignificação da prática esportiva.

### **Eixo 1 - Singularidades de uma prática democrática e coletiva**

A GPT tem sido vista pelos integrantes como uma prática que possui um diferencial, cujas algumas singularidades foram destacadas pelos praticantes que a experimentaram e a vivenciaram, sobretudo a democracia e o trabalho coletivo nos grupos universitários.

Não expomos e/ou defendemos que a GPT seja melhor que outras práticas esportivas, mas a relação que os integrantes dos grupos estabeleceram com a ginástica foi diferenciada de outras no ambiente universitário, tais quais expressas por Karen:

*“Eu mudei a relação com o meu corpo a partir de uma prática, tive outras práticas, inclusive eu vim das lutas, eu tenho uma relação com o meu corpo intensa e etc. Mas aqui você vai ter um outro tipo de relação [...] de pertencimento a um grupo, relações sociais dentro de um grupo”.*

Sugere-se que os integrantes consideraram a GPT como uma manifestação diferenciada, pois notaram que o outro é importante na prática. Para além das relações advindas da própria conotação do “estar junto”, ela permite perceber-se e perceber o outro em sintonia. O discurso da Karina corrobora com essa ideia, “[...] e você acha tipo, nossa eu tenho limitações! O que é a limitação do outro? Você vê que a ginástica é pra todos, vê todo mundo executando assim, dando o melhor de si e é simplesmente mágico”.

Os princípios não excludentes que a GPT preconiza, oportuniza a todos a chance de se reconhecerem em um grupo e em uma prática corporal, sem pré-requisitos de habilidades, valoriza o conhecimento de cada indivíduo e estimula a superação, ou seja, a de cada um dar o melhor de si. A pluralidade de características da GPT a qualifica como uma prática que busca auxiliar a formação de praticantes críticos, ativos e responsáveis (CARBINATTO; BORTOLETO, 2016).

As particularidades da GPT como acesso irrestrito, respeito à individualidade e estímulo à criatividade permitem aos praticantes o contato com uma atividade gímnica que preza por valores que são essenciais para a formação de um cidadão. Estes valores são desenvolvidos por meio do processo educativo que tem como premissa a colaboração e a interação social (PAOLIELLO, 2014).

Obviamente, outras modalidades esportivas podem valorizar diferentes aspectos de formação humana, como a colaboração, interação social e questões coletivas. Entretanto, a peculiaridade da GPT desenvolvida, sobretudo no Brasil, tem como premissa a inclusão e a não competitividade, o que a torna uma prática que cumpre de forma plena aqueles aspectos (EHRENBERG; MIRANDA, 2016). Tal fato é verbalizado por Tatiana. Para ela, *“o legal da Ginástica Para Todos é que vai além dela né? É a metodologia que ela usa, que é você acreditar que você pode fazer”*.

A metodologia, ou seja, o caminho para se chegar a determinados objetivos, é fundamental em qualquer processo de ensino-aprendizagem e deve ser capaz de estimular o interesse e a motivação dos alunos/integrantes. As ações pedagógicas desenvolvidas na GPT buscam a formação integral do praticante de forma crítica, fundamentando-se no viés educativo. Em vista disso, a atividade gímnica tem como foco o processo, e a ludicidade deve se fazer presente possibilitando a participação e a interação de todos (CARBINATTO; BORTOLETO, 2016).

Sobretudo se orientada pelas premissas centradas no aluno e/ou praticante- discurso corrente nos autores que analisam processos ensino-aprendizagem nos jogos coletivos, como a Graça e Mesquita (2007), ela pode contribuir para que os integrantes se tornem os protagonistas de todo o processo, oferecendo uma experiência que estimula a autonomia e as relações sociais. Pode-se dizer que o mesmo ocorre na GPT, *“sua essência é primar para um processo de construção, aula a aula, no qual o executante torna-se protagonista da mesma”* (BRATIFISCHE; CARBINATTO, 2016, p. 79).

Logo, a metodologia desenvolvida na GPT é vista como algo único, que faz com que as pessoas se interessem pela forma como a mesma é conduzida. As estratégias pedagógicas

que têm como base a valorização da formação humana e as relações sociais podem ser consideradas como o diferencial da GPT (TOLEDO *et al*, 2018). Tal compreensão pode ser elucidada por Flávia,

*“[...] Não que todos os grupos de GPT deem conta né? Porque isso depende da metodologia, de como você enxerga a GPT, como você compreende isso, mas acho que a GPT tem esse poder, talvez, de oferecer uma experiência social, acho que a palavra é como se fosse essa é diferente. [...] Mas hoje pelo que o grupo representa pra mim, na minha vida, depois de algum tempo, eu falaria pra pessoa experimentar pra ela poder tentar sentir um pouco do que eu sinto, tem a ver com esse sentimento de participar de um grupo de uma forma diferente de todas as formas que eu já participei durante a minha vida inteira”.*

Neste quesito, é importante relatar que o Grupo Ginástico Unicamp (GGU), atualmente com quase 30 anos de experiência, tem sua proposta metodológica fundamentada em princípios da formação humana e capacitação defendida pelos teóricos Maturana e Rezepka (1995). A principal finalidade que esta metodologia propõe é ampliar a interação social por meio do fazer coletivo, ou seja, cada integrante colabora com base nas suas experiências de vida ou com outras práticas corporais já vivenciadas que podem ser utilizadas no trabalho grupal (PAOLIELLO *et al*, 2014).

Muitos grupos se inspiraram na proposta metodológica do GGU para desenvolver a GPT, especialmente os universitários e, talvez, este seja um dos motivos para que a interação social tenha sido um aspecto ressaltado pelos participantes.

De certa forma, a metodologia utilizada no GGU passou por mudanças e houve uma ressignificação. Os princípios de formação humana passaram a ser interpretados como educação em valores. Nesse contexto, o alicerce que sustenta os processos do grupo é compreendido por potencializar as interações humanas. Desse modo, a capacitação e a educação de valores é desenvolvida por meio das interações, que continuam sendo o centro dos processos (GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017).

Recorrente nas narrativas dos integrantes notou-se a interação social, as relações afetivas, a criação de laços de amizade e aflorou o sentimento de pertencimento a um grupo, exemplificado por Flávia, *“a ginástica pode oferecer uma experiência de convivência com as pessoas, muito diferente da prática de outras modalidades e outras práticas esportivas”.*

A intensidade das relações sociais entre os integrantes foi notável durante os três GF, expressos, inclusive, por linguagem corporal, como sorrisos nos lábios e expressões faciais que indicava alegria. Ademais, integrantes do mesmo grupo se olharam com cumplicidade quando o assunto foi levantado.

Pode-se dizer que esta foi uma das principais características emergentes “[...]então vai muito além do que só os treinos e acabou. Tem pessoas lá que são do interior e falam vocês são a minha família aqui [...]” (Fabiana). Ressaltamos, porém, que tal assumpção foi relevante nos grupos cujos contextos incentivam o “encontro”, como os indicado pelos integrantes do grupo Áries, de uma cidade de menor porte

*“A maioria dos alunos que participa é da Educação Física, então nós nos conhecemos, eu acho que é mais um encontro de alegria. Só quem faz o Áries sabe o quanto é bom ir treinar, porque assim, acho que o grupo inteiro é muito cativante, sabe!? Somos muito alegres e acho que vai além da ginástica, entendeu? Acaba que nós nos tornamos amigos” (Roberta).*

Por sua vez, Wilson, pertencente a um grupo de uma capital, elencou que “No (Nome da Cidade) é tão corrido, não sei se rola tanto isso. A gente se vê na faculdade, mas assim é mais difícil, manter esse vínculo [...]”.

Logo, não podemos considerar – apenas- a participação em um grupo de GPT como diretamente envolto na criação de vínculos e estímulos sociais. A metodologia deve permitir que situações em que conhecer-se e conhecer o outro; entender-se e entender o outro; ouvir-se e ouvir o outro sejam enfatizadas.

Os valores humanos devem ser vivenciados pelos alunos e o professor é o responsável por oportunizar essa experiência, fundamentando-se no aspecto da formação humana. Para isto, as atividades devem permear valores como o respeito, a responsabilidade, a cooperação e a amizade (PAOLIELLO et al, 2014).

Na GPT, esses estímulos são subsidiados – não unicamente- pelas composições coreográficas (EHRENBERG; MIRANDA, 2016). Foi unânime nos três GF que a condução da composição, em que o professor foi mediador e todos puderam opinar e compor a coreografia permitiu o entendimento metodológico voltado para valores da formação humana.

Constantemente há a dependência uns dos outros para que a construção acontecesse, e eles descreveram com entusiasmo como o processo de composição acontecia. Não raras às vezes, citaram o quanto a relação neste processo é estabelecida “[...]eu falo que a gente acaba se tornando uma família, porque o vínculo se torna tão grande com o pessoal do grupo, porque você tem que conversar ideias, aceitar a ideia da pessoa [...]” (Karina).

Ainda sobre os processos coreográficos, a inserção de elementos da cultura foi um ponto levantado por integrantes de diferentes grupos. A questão cultural é um dos aspectos que fundamentam a GPT e que ocorre comumente na construção coreográfica (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

É possível notar que alguns grupos têm como característica a criação de coreografias que representam a cultura local, da região ou uma cultura diferente. Dentre seus objetivos nesta escolha, destacam-se o aprendizado do grupo durante a elaboração, para que esta seja representada, a preservação de elementos da cultura e a demonstração ao público. Seguem os trechos obtidos.

*“Quando a gente se coloca mostrando algo do nosso Estado se torna ainda mais forte, se torna muito importante, a gente vê um diferencial maior. Tornar conhecido aquilo que não é. Nosso grupo tinha essa preocupação, de contar uma história de deixar uma, tipo assim, uma mensagem. A gente veio aqui pra falar algo de onde a gente vinha da nossa realidade” (Fabiana).*

*“Quando o projeto foi submetido a nossa intenção era fazer com que as manifestações culturais e artísticas da região fossem demonstradas entendeu? Por isso que a gente tenta carregar esse peso, não por obrigação, mas porque a gente gosta, porque a gente quer” (Roberta).*

Ainda que os integrantes falassem com entusiasmo sobre os processos de construções coreográficas, eles retrataram que na GPT há momentos em que eles têm que aprender a lidar com o outro e com diferentes opiniões durante esses processos. Os participantes utilizaram a expressão “tensões” para descrever esses momentos:

*“Lógico que a gente teve os momentos de tensão, sempre né? Como toda composição coreográfica. Momentos de tensões são muitos na verdade, desde decidir música, e a gente para muito pra conversar, figurino, quais ideias que a gente realmente ia utilizar porque a gente não conseguia utilizar todas as ideias, que foram muitas ideias legais, muitas que existiram, mas que nem sempre couberam no momento da coreografia” (Cíntia).*

Uma integrante relatou que as tensões apareceram, também, na fase de recomposição de coreografias, ou seja, composições já criadas por outros integrantes:

*“Eu vejo esses momentos de tensão nessa recomposição, que algumas pessoas não querem tirar. As coreografias elas tem histórias, usa uma música, uma roupa, alguma coisa, tem um porquê, quem chegou depois e vai ressignificar essa coreografia não entende e muda alguns aspectos, então são os momentos de tensão” (Karen).*

Comumente presente na experiência em GPT, a tensão não pareceu desgastar ou impedir a continuidade do projeto. Ao contrário, retrata a realidade e inconstância presente em qualquer tipo de relacionamento,

*“Hoje em dia 2019, tá ótimo! (Risos de todos). Mas a gente tinha umas pessoas no grupo que elas não eram tão coletivas quanto as outras pessoas, então é quando a gente tinha por exemplo a necessidade de ir pra uma cidade, dormir na casa de alguém, fazer alguma coisa tirar dinheiro do próprio bolso tinha uma ou duas pessoas que falavam “Ai!”(expressão de repulsa, seguida de risos) Se fulano não vai fazer eu não vou fazer” (Murilo).*

Estes depoimentos refletem o quanto as relações e interações sociais são importantes dentro de um grupo e de uma sociedade. Conviver em grupo, tomar decisões, dar opiniões, saber lidar com o outro requer cuidado, paciência e respeito, atitudes recorrentes dentro de um grupo de GPT, ou seja, viver em conjunto é um aprendizado diário. Essas ideias percebidas nas narrativas dos participantes são recorrentes nos grupos universitários, pois caminhos decididos no coletivo trazem mais conflitos. No entanto, tal fato contribui para a coesão coletiva, ou seja, “os integrantes precisam aprender a pensar e agir em benefício do grupo, mesmo que isso implique abandonar a vontade pessoal” (GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017, p. 274).

Complementando o discurso dos participantes, os integrantes do grupo Gêmeos debatem sobre essa questão de saber lidar com o outro:

*Miguel: “Eu acho que isso daí é questão da gente (pausa) tem que entender e saber lidar com as pessoas”.*

*Murilo: “Sim”.*

*Miguel: “Como qualquer pessoa pode fazer a prática, a gente vai ter que conviver com diferentes personalidades, a gente tem que saber lidar com pessoas desse jeito. Eu acho que o grupo, o nosso grupo pelo menos conseguiu lidar”.*

*Murilo: “Aprende!” (disse com entonação).*

*Miguel: “Aprendemos e conseguimos lidar da melhor forma”.*

Os integrantes consideraram que ao ter contato com diferentes pessoas de personalidades distintas, eles aprenderam a lidar com o outro. A GPT proporciona esse contato de pessoas com diferentes experiências de vida que podem ter opiniões divergentes e essa heterogeneidade é importante para aprender a conviver em conjunto.

Não obstante, a premissa do “viver em conjunto”, é inclusive elencada em importantes documentos e órgãos mundiais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2002) na obra “Aprender a viver juntos: a educação para a integração na diversidade”. Nela, discute-se o conceito de convivência como o ideal de uma vida comum entre grupos cultural, social ou politicamente diferentes. Outrossim, possui a conotação de resignação na hora de aceitar o outro.



Portanto, por meio do projeto de extensão os integrantes reconheceram o aprendizado de um aspecto relevante que reflete na formação humana desse futuro professor: compreender e dialogar com respeito às ideias e opiniões (GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017, p. 173) o que, por sua vez, pode induzir a uma prática profissional envolta pelos princípios primordiais da pedagogia. Nessa direção, Lopes, Batista e Carbinatto (2017), realizaram um estudo acerca da GPT e o diálogo com a extensão universitária, especialmente no Grupo de Ginástica de Diamantina (GGD) no qual foi sinalizado o trabalho coletivo de forma ampla no processo de construção coreográfica. Por meio de pesquisas, leituras, discussões, votações e experimentações foi possível elaborar uma coreografia por uma perspectiva crítica e posicionamento frente à temática escolhida. Isto posto, as experiências enriquecem a formação dos praticantes, ampliando a prática para além do fazer.

Gael reforça essa ideia ao comentar *“houve discussão sobre o tema, trouxemos textos, imagens, discutimos no final da aula”* e, no grupo da Lara também ocorreu dessa forma, *“teve essa preocupação das professoras, da gente discutir, vamos conversar com o grupo, vamos decidir se vai ser assim se não vai, pra todo mundo participar”*.

É nítido como o professor tem um papel fundamental ao mediar para que todos os alunos sejam ativos durante o processo. E o exercício de pesquisar, refletir, discutir e decidir em conjunto também favorece o aprendizado.

Ainda que os grupos universitários possuam características próprias, assim como a forma de conduzir as ações pedagógicas, almeja-se que a mediação seja realizada em um processo coletivo, com contribuição de todos, visto a diversidade de experiências dos praticantes (BRATERFISCHE; CARBINATTO, 2016).

Além disso, os integrantes consideram que GPT valoriza os conhecimentos prévios de cada indivíduo e retratam a importância em encorajar a participação de todos – não apenas pelo viés da superação técnica- mas e, sobretudo, pela consciência de que as experiências de outras práticas corporais ou da própria experiência de vida podem contribuir de alguma forma:

*“Muitas vezes as pessoas falam que nunca fizeram ginastica na vida. E a gente tem que falar, não tem problema, lá você vai aprender. E não precisa só saber ginástica né. A gente valoriza outras coisas que você já fez durante a sua vida, então é possível sim você participar de um grupo de GPT. Não precisa saber fazer ginástica, a gente vai ensinar o que a gente sabe e valorizar o que você também já sabe, que não precisa ser relacionado com a ginastica” (Cíntia).*

*“[...] A gente tem que mostrar que o espaço é inclusivo, que toda experiência que a pessoa tiver em qualquer área ela pode ser agregada na GPT” (Wilson).*

Logo, o processo de ensino-aprendizagem é mútuo dentro de um grupo de GPT e, traçando um paralelo com a formação profissional, espera-se que o profissional valorize a experiência trazida pelos seus alunos também em sua atuação.

Em um estudo realizado, constatou-se por meio do fazer coletivo em uma atividade desenvolvida que preza pelo respeito às diferenças, que alunos de uma disciplina se reconheceram como indivíduos que tem marcas da sua história de vida e isso vem a tona nos processos de construção em grupo (AYOUB, EHRENBORG, SCHIAVON, 2017).

Ayoub, Ehrenberg e Schiavon (2017), realizaram em conjunto uma pesquisa com os alunos das disciplinas de graduação dos cursos de pedagogia relacionadas à área da educação física e da arte da Unicamp, USP e Unesp, cujo objetivo era oferecer uma atividade que prezava pela coletividade e o respeito às diferenças. As autoras notaram que os alunos se reconheceram como indivíduos, marcados por diferentes histórias de vida, que vieram a tona e foram marcantes no processo de ensino e aprendizagem do grupo.

As experiências de vida devem ser compartilhadas e integradas ao grupo, o que permite enriquecê-lo. Essas são entendidas como as experiências adquiridas pelos alunos ou praticantes no seu próprio meio social (GALLARDO, 2008).

Uma das estratégias pedagógicas que pode ser utilizada pelos grupos universitários é estimular a autonomia dos integrantes e, uma das formas é pela valorização dos conhecimentos que este carrega consigo.

Esta estratégia se dá, por exemplo, por meio de atividades que os integrantes ficam responsáveis por desenvolver com o grupo. Karina, integrante do grupo Gêmeos exemplifica *“é porque a gente preza muito a autonomia do sujeito. Aí faz uma oficina de vivência, você tem experiência no pilates? Vamos fazer essa aula voltada para o pilates. Poderia demonstrar uma aula pra gente? Que aí todo mundo do grupo vivência”*.

As experiências individuais trazidas pelos alunos também fazem parte do processo de formação profissional ao se relacionarem com as experiências ofertadas durante a formação docente, dessa forma, o conjunto de experiências constituem e favorecem o processo complexo que é aprender a ser professor (AYOUB; EHRENBORG; SCHIAVON, 2017).

## **Eixo 2 - A universidade como espaço para o desenvolvimento da GPT**

Neste segundo eixo de análise, a universidade é apresentada como um espaço para o desenvolvimento da GPT. Procura-se compreender como essa instituição tem sido vista como um caminho em potencial para disseminar a prática gímnica e, ainda, por meio de quais ações a GPT pode contribuir para a formação profissional e pessoal neste espaço.

No Brasil a universidade tem se mostrado um espaço capaz de promover a GPT de forma eficiente. Por meio de grupos de pesquisa e grupos ginásticos universitários esta prática tem sido mais divulgada e acessada. Há um movimento em que os grupos estão se consolidando e em consequência impulsionando a GPT no país (TOLEDO, 2005; PAOLIELLO, 2014; CARBINATTO, SOARES, BORTOLETO, 2016; GRANER, PAOLIELLO, BORTOLETO, 2017). Destacamos que esta característica não coincide com a realidade de outros países, em que a concentração de praticantes desta atividade se dá, especialmente, em associações e clubes.

A extensão universitária em GPT tem um papel importante neste movimento, em que, apesar de distintos propósitos e vieses, possuem uma característica comum: ofertar a experiência e a participação irrestrita da ginástica para diferentes públicos. Ademais, oportuniza o contato com este conhecimento acoplando projetos de ensino e pesquisa. Uma integrante do grupo Leão confirma,

*“Antes de entrar na graduação eu nunca tive nenhum contato com a ginástica. O primeiro contato que eu tive com o grupo foi nesse momento de recepção, porque quando vem as turmas novas, às vezes, os projetos de extensão fazem alguma atuação pra apresentar os projetos e também pra situar os alunos na própria universidade” (Catarina).*

De forma quase unânime os integrantes descreveram que o primeiro contato deles com a GPT foi na universidade, durante a graduação em EF nos diferentes eixos do tripé universitário, *“meu primeiro contato com a GPT foi também na universidade. [...] Fui recepcionada pelo grupo”*. Miguel menciona a disciplina de Ginástica *“GPT eu não sabia nem o que era, aí eu entrei na universidade e conheci através da disciplina e aí que eu fui descobrir o mundo da ginástica” (Tereza)* e Karina aponta a pesquisa *“aí eu fui participar do grupo de pesquisa, aí a gente fez o encontro do grupo de pesquisa, a partir dele que surgiu o grupo coreográfico de GPT”*.

Alguns integrantes tiveram experiências ainda quando crianças com as práticas gímnicas esportivas, em particular a Ginástica Rítmica (GR) e a Ginástica Artística (GA),

modalidades que influenciaram o cenário no qual a GPT se difundiu (TOLEDO; SCHIAVON, 2008). No entanto, o contato e o entendimento do que se tratava a GPT ocorreu *a posteriori*, na universidade, como declararam integrantes do grupo Touro “*eu sempre fiz ginástica né na minha vida, mas só tive contato com a GPT aqui na graduação*” (Cíntia) e

*“Eu fui atleta de GR, aí teve um campeonato nacional que aconteceu no regatas 2004, se não me engano em 2005. E eu tava competindo e vi o grupo Touro se apresentando. [...] Até fazer a graduação eu não sabia o que era o Touro, além daquelas coreografias que eu assistia nos festivais, então tive contato visualmente durante a vida paralela de apresentações, mas contato com o grupo e de fato como ele funciona e o que ele representa, foi aqui na graduação mesmo.” (Flávia)*

Os trechos expostos demonstram que mesmo envolvidas em uma modalidade gímnica como atletas, as integrantes não tiveram acesso a GPT e desconheciam esta prática. Nessa perspectiva, os relatos reforçaram a relevância da universidade como forma de acessibilizar o conhecimento, seja por meio do ensino, da pesquisa ou da extensão.

Interessante notar, de certa forma, a pouca disseminação e massificação da prática em eventos de ginástica organizados pelas federações (CARBINATTO; TOLEDO; MASSARO; 2016). Na Federação Paulista de Ginástica (FPG) tem sido comum os convites a grupos de GPT do estado para participação em abertura de campeonatos e eventos de outras modalidades. Esta ação pode ser entendida como um dos legados das Olimpíadas Rio 2016, pois grupos de GPT se apresentaram antes de algumas competições.

A universidade deve atender, dentre outras exigências, a tríplice função de promover o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 1996). No contexto da extensão universitária, as ações de extensão têm como propósito assegurar e difundir a cultura, a educação e as relações sociais, (FORPROEX, 2007) dentre elas foram destacados os projetos e os eventos.

Em vista disso, os projetos de extensão foram abordados nos discursos como um meio de fomentar a formação e a atuação profissional. A experiência em um grupo ginástico universitário proporcionou aos integrantes a aprendizagem considerável para vida pessoal e acadêmica. A narrativa a seguir corrobora com essa ideia,

*“Se não fosse a GPT eu não teria segurança para trabalhar a Ginástica na escola. Se eu não tivesse participado do projeto de extensão, se eu não tivesse feito essas ações ali próximas da cidade e na cidade eu não me sentiria com tanta propriedade pra chegar, dar uma aula. E assim, depois de todo esse processo com certeza eu sou outra pessoa, como professor, como pessoa, mesmo fora da sala de aula. A GPT ela vai além de qualquer coisa que seja dar uma aula e ir embora, é fantástico” (Fernando).*

A participação na extensão universitária foi reconhecida como significativa e com potencial para influenciar a carreira profissional. As práticas vividas se manifestaram na atuação profissional como explicitado no discurso a seguir,

*“Eu falei cara, que caminho eu tomei, e foi a partir do momento que eu conheci a ginástica. Então assim, pra mim interferiu muito e influenciou no que eu acabei seguindo também, depois de formada mesmo ne. Foi total, fundamental me inserir na GPT desde o primeiro período” (Fabiana).*

Foram articulados alguns princípios para formação de um professor, como autonomia, cooperação, segurança e trabalho em grupo. Características importantes para que os integrantes em processo de formação possam desenvolver e por consequência aprimorar a prática docente.

Os valores atitudinais, assim como no processo de construção coreográfica, são desenvolvidos por meio do ensino de fundamentos gímnicos. Visto que as atividades perpassam por atitudes relacionadas a colaboração, autoavaliação, respeito, criatividade e a exposição de habilidades (CARBINATTO; BORTOLETO, 2016), sendo estes valores importantes para o processo de formação.

Para além da participação no projeto de extensão, notou-se que os grupos de extensão em GPT são responsáveis e interagem com outros projetos, como os eventos esportivos. Estes se tornaram mais uma forma da universidade promover a GPT e podem ser organizados como festivais coreográficos, congressos, seminários, entre outros, incentivando a produção científica e cultural.

Para além de divulgar e demonstrar os trabalhos realizados nas disciplinas de Ginástica para Todos, extensões em Ginástica para Todos – apenas para citar alguns exemplos- tais eventos mostram potencial para ir além da prática gímnica e favorecer as esferas formativas, sociais e institucionais (PATRICIO, 2016).

Além de realizarem o evento e estarem ativos em sua organização, os grupos também viajam e participam de outros. Um dos principais deles, o Fórum Internacional de Ginástica para Todos, que agrega atividades culturais e científicas, fomentou e ampliou a percepção de estudantes universitários sobre essa prática: *“depois que eu entrei no grupo eu participei do fórum em 2014 e aí eu me encantei de vez porque é muito interessante como que é a GPT” (Lara) e, “eu participei do fórum, em 2016, e eu acredito que a partir daí só aumentou, e aí*

*desenvolve pesquisa e aí desenvolve outros tipos de contato, organização de eventos e assim vai” (Catarina).*

A realização de eventos como o Fórum Internacional de Ginástica Para Todos permite capacitação por meio de discussões e a troca de experiências entre estudantes e profissionais, colaborando de forma significativa para o desenvolvimento e disseminação da GPT. É uma oportunidade para aproximar diferentes setores públicos e privados, como as escolas e universidades (PAOLIELLO, 2014).

Os grupos de pesquisa em ginástica junto a universidade também tem um papel importante para impulsionar a GPT, por meio de diferentes ações como a produção científica e a organização de eventos. Como exemplo temos o Grupo de Pesquisa em Ginástica (GPG) da Faculdade de Educação Física da Unicamp (FEF-Unicamp), um dos responsáveis por organizar o Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, evento respeitado como referência no Brasil e na América Latina (PAOLIELLO, 2014) e citado diversas vezes pelos participantes. Ademais, o Laboratório de Pesquisas e Experiências em Ginástica - LAPEGI/FCA-UNICAMP realizou em 2018 o V Colóquio Internacional de Aspectos Pedagógicos da Ginástica – CIAPEGI, na última edição em 2017 sob a coordenação geral da Universidade Estadual de Goiás o VII Congresso De Ginástica Para Todos e Dança no Centro-Oeste. Nesse contexto, semestralmente é realizado o Festival Gymnusp, evento no qual busca-se articular o tripé universitário por meio da GPT na EEFEE-USP (CARBINATTO, et al, 2018). Esses são alguns exemplos de eventos realizados em conjunto com universidades, grupos de pesquisas e grupos ginásticos universitários, iniciativas importantes para divulgar a GPT, estimular o interesse e o contato entre grupos e capacitar estudantes e profissionais.

O intercâmbio entre grupos foi outra questão levantada, sendo que este ocorre principalmente durante os eventos, afinal, todos os participantes declararam que já viajaram com os seus grupos para se apresentarem. Viagens para eventos como esses são oportunizadas pela GPT muitas vezes em colaboração com as universidades. O trecho a seguir, revela a experiência em um evento de uma integrante de um estado em que a GPT ainda não é difundida: *“A gente tá isolados lá em (Nome do Estado), só nós de GPT lá, onde a gente vai ter essa troca, conhecer outros grupos, assistir apresentações como as de ontem?” (Tereza).* Em outras palavras, os eventos podem proporcionar diversas experiências, como viagens nacionais ou internacionais, o desafio da apresentação de coreografias para diferentes públicos, a troca de experiências entre grupos, diversos sentimentos são aflorados provenientes da participação do grupo (EHRENBERG; MIRANDA, 2016).

A narrativa de Fabiana se trata da experiência em que criou-se um vínculo com uma pessoa de outro país em um Festival de GPT, *“A gente recebeu um Japonês lá, e eu falei cara, como que é essa onda da GPT, é muito intensa é muito forte, a gente faz umas amizades muito bacanas assim. Isso é o que mais me encanta na GPT”*.

Estes relatos evidenciaram relações que podem ser estabelecidas a partir de um evento, o intercâmbio cultural recorrente entre grupos nacionais e internacionais, “no decorrer da trajetória de vida de cada indivíduo ele carrega consigo bens culturais” (BRATERFISCHE; CARBINATTO, 2016 ,p. 83), desse modo o contato estabelecido entre integrantes e grupos possibilita a troca de experiências e conhecimentos acerca da GPT e aspectos culturais.

No quesito divulgação, discutiu-se qual a melhor estratégia para tornar a GPT acessível ao maior número de pessoas, como torná-la mais conhecida e praticada. Pode-se dizer que houve discordância, revelada pelos trechos a seguir:

*Karina: “Cabe a gente como profissional da área tentar quebrar os paradigmas e divulgando, fazer nossa parte”*.

*Murilo: “Eu acho que a pesquisa científica na universidade é um ótimo caminho. [...] Então eu acho que a universidade tem um papel muito importante nessa divulgação né, da GPT”*.

*Miguel: “Eu acho que é a universidade mesmo, mas não por parte da pesquisa, a pesquisa é importante, mas eu acho que a extensão seria o essencial e infelizmente a gente sabe que são poucas as universidades que oferecem extensão. Eu acho que a extensão é o maior veículo de massa que a gente pode atingir as populações que de fato não conhecem a GPT; [...] São passos pequenos, mas são os melhores passos a serem dados dentro da universidade”*.

*Gael: É, é a extensão.*

Acredita-se que as opiniões expressadas se complementam, por meio do ensino, da pesquisa e extensão e, em conjunto com os profissionais a divulgação da GPT seria mais ampla e efetiva. Portanto, considera-se que a universidade tem um papel extremamente importante ao ser um veículo difusor, capaz de impulsionar o acesso a diferentes conhecimentos, em particular a GPT. Nesse contexto, apontar as contribuições da extensão universitária pode ser um dos caminhos no sentido de reconhecer este eixo da tríade que, por vezes, não é valorizada em equidade com os demais (BAHU; CARBINATTO, 2016).

### EIXO 3 – A Ressignificação da prática esportiva

Este último eixo, tem como intuito expor como a ressignificação da prática se manifesta nas narrativas. Busca-se compreender como os integrantes percebem a GPT e todas as mudanças que ocorreram a partir do entendimento desta atividade. À vista disso, como se estabelece a relação com a formação e atuação profissional.

A intensa alusão social levou alguns participantes a elucidarem a necessária ressignificação esportiva protagonizada pela GPT. Tal ideia de ressignificação pode ser caracterizada no discurso da Fabiana: *“eu acho que é uma nova descoberta, é você conseguir quebrar tudo que eu sei. Acho que existe o antes e do depois da GPT, pra quem trabalha com ginástica, abre muito seus horizontes, te possibilita enxergar de uma forma diferente, como ensinar”*. Em outro trecho Flávia expressou, *“o grupo Touro me transformou, a GPT me transformou, a proposta foi muito importante para o que eu faço hoje”*.

Nesse sentido, percebe-se que a experiência no grupo ginástico pode contribuir para ampliar e ressignificar o modo de enxergar o mundo e se perceber como indivíduo e como profissional, o que influencia de forma positiva a prática docente.

A compreensão da GPT e dos aspectos que ela representa também pode colaborar para ampliar o conhecimento construído no decorrer das experiências de vida. De acordo com diferentes estudos realizados com praticantes de GPT, os significados desta prática foram relatados de formas diferentes (TOLEDO; SCHIAVON, 2008). A palavra desconstrução surgiu em alguns discursos ao descreverem que as vivências no grupo de GPT possibilitaram a quebra de paradigmas e a descoberta de novas ideias,

*“Quando eu entrei na graduação eu tinha uma ideia de que eu queria ser uma grande treinadora de ginástica artística, que eu ia pro bacharelado só. E a GPT, o grupo Touro, conseguiu desconstruir muitas ideias que eu tinha dentro de mim e hoje eu sou professora de escola. Acho que muito por causa da GPT, da GPT que a gente acredita aqui, e da proposta que o grupo Touro, que influencia não só o meu trabalho não só na GPT na escola, mas em todos os conteúdos da Educação Física” (Cintia).*

*“Durante o grupo Peixes tive contato com pessoas que já foram desde daquele momento foram muito especiais e muito definitivas pra mim, pra que eu aprendesse a gostar do grupo Touro, porque vindo da ginástica de competição a gente acaba por vezes tendo um preconceito com a Ginástica Para Todos e quando eu cheguei aqui o grupo Touro de primeira serviu, o grupo Peixes serviu pra eu desconstruir essa minha percepção né” (Flávia).*

Tatiana complementa a fala da Flávia *“desconstruir a ginástica da TV né?”*. Por esse ângulo, pode-se considerar que a integrante se expressou expondo que deve-se desconstruir a



ideia de que existe, apenas, a ginástica que é televisionada, uma prática restrita para atletas do alto rendimento, demonstrando que a ginástica vai além das modalidades divulgadas na mídia televisiva.

Nessa direção, uma investigação realizada no intuito de analisar a produção do conhecimento no campo da ginástica, ressalta-se a importância de estudos que tratem a ginástica e a mídia, visto que os meios de comunicação muitas vezes expõe a ginástica como uma modalidade restrita à elite e apresentada como espetáculo. Dessa forma, o esporte limita-se aos objetivos de competição e performance, deixando de ser apresentado também no viés educacional e de participação (PEREIRA; ANDRADE; CESÁRIO, 2012).

A partir do contato com a GPT foi possível descobrir novas experiências e apreciá-las. Iniciar uma nova prática gímnica que tem finalidades diferentes pode significar quebrar mais um paradigma. Ademais, essa nova percepção foi capaz de influenciar a carreira e a atuação profissional na ginástica e em outros conteúdos a serem trabalhados na escola. Ao compreender novas práticas, o indivíduo passa a valorizá-las e reconhecê-las, em particular aos atletas com experiência do esporte individual competitivo e que depois iniciam em práticas que tem como princípio o fazer coletivo, a participação.

Nessa perspectiva, pode-se traçar um paralelo com as diferenças entre o esporte de competição e o esporte de participação. Não há pretensão de comparar ou desvalorizar determinada prática, no entanto almeja-se apontar a importância de ampliar as possibilidades, ao ter contato com novas atividades, especialmente para aqueles que tem prazer pela prática. Para exemplificar,

*“Eu vim da competição, é sou suspeito, eu adoro competir, adoro assistir a competição, gosto de ganhar e da experiência de competir, porque da uma adrenalina assim que é única. E aí chegou na GPT e não tinha competição e aí como eu vou fazer? E acabou que eu me surpreendi positivamente, eu gosto de me apresentar, do fato de estar lá mostrando o trabalho que foi feito né, isso também é muito gostoso. [...] Na apresentação não tinha tanta ansiedade, mas uma responsabilidade de apresentar, de mostrar o que a gente ensaiou bastante e é coletivo né?”. (Wilson)*

*“Então pra mim, é, eu parei totalmente de me preocupar com a competição, com alto rendimento. E era uma coisa que na minha cabeça não funcionava, eu entrei na universidade com a intenção de me formar, e me tornar uma técnica, meu sonho é trabalhar e colocar as gurias pra competir. E acabou que hoje eu tô pesquisando sobre ginástica, trabalhando com GPT” (Fabiana).*

Quando a experiência advém da prática competitiva e posteriormente vivencia-se a prática gímnica no viés participativo, nota-se a princípio uma resistência, contudo ao compreender do que se trata e experienciar a GPT, verificou-se a ressignificação da prática esportiva. Em outras palavras, “a não submissão às regras preestabelecidas na atividade, permitem a descoberta de novas possibilidades corporais, as quais poderão aliar-se e enriquecer as apresentações” (BRATERFISCH; CARBINATTO, 2016) no sentido de ampliar a experiência criativa e estimular o olhar crítico dos integrantes no decorrer das vivências. Ainda vale ressaltar que a partir da prática GPT a carreira profissional pode ser influenciada, o caminho previamente planejado pela integrante foi transformado por meio da ressignificação da prática. No sentido de transformações, apresenta-se o seguinte trecho,

*“[...] A ginástica entra pra quebrar esse paradigma. Hoje você vai na cidade e vê pessoas fazendo ginástica, consegue ir em escolas e ver crianças montando coreografia. Isso foi algo assim, isso já foi o reflexo das extensões, da ginástica, da (Nome da Universidade) que é uma universidade nova” (Fernando)*

Baseado nesta narrativa pode-se ponderar que os projetos de extensão oferecem a sociedade um retorno do conhecimento produzido pela universidade. Diante disso, é relevante considerar que se deve primar pela participação dos estudantes na extensão universitária, como extencionistas ou monitores, dado que a atuação nos projetos contribui nas esferas sociais e educacionais, ao auxiliar a formação profissional (BAHU; CARBINATTO, 2016) e no que se refere à oferta de uma prática acessível à comunidade, fomentando assim a prática da GPT.

Ao analisar as narrativas dos integrantes dos grupos ginásticos universitários, foi percebido que as experiências relacionadas à formação humana durante a participação na extensão universitária se sobressaem. Para finalizar esta seção, destaca-se a questão da experiência e o significado que esta pode proporcionar “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondía, 2002, p.21), infere-se esta ideia ao relacionar com a narrativa do integrante do grupo Gêmeos:

*“Eu acho que essa foi a pergunta mais difícil que você acabou fazendo, porque quando você chega pra pessoa e pergunta porque você faz isso ou o que você acha disso, a gente nunca tem uma resposta pronta pra isso e eu vejo isso como, a gente nunca tem resposta pronta pra coisas que a gente mais sente do que sabe. Então a gente mais sente do que fala” (Miguel, grifo nosso).*

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a compreender as implicações acerca da extensão universitária a partir da visão e experiência de integrantes de grupos ginásticos, bem como discutir as possíveis contribuições da passagem dos integrantes pela extensão universitária para o processo de formação e atuação do profissional de Educação Física. Em vista disso, as narrativas apresentaram os principais pontos de vista indicados pelos participantes.

O primeiro eixo indicou as particularidades da GPT, quais características que a diferenciam de outras práticas. Foi visto que os pressupostos metodológicos baseados na formação humana com o foco na interação social foram os aspectos mais ressaltados. As experiências relatadas demonstraram os conhecimentos adquiridos pelos integrantes, particularmente durante o processo de construção coreográfica.

A abordagem do segundo eixo apontou a universidade como um espaço de desenvolvimento da GPT. A instituição é vista como um caminho com potencialidade para disseminar e ampliar o acesso das atividades gímnicas. A tríade universitária é o alicerce, no entanto, a extensão universitária obteve destaque como o caminho que proporcionou experiências valiosas e o acesso ao conhecimento desta prática de forma diferenciada.

O terceiro eixo trouxe à tona a discussão da resignificação da prática. A partir do contato, experiência e do entendimento acerca da GPT os integrantes demonstraram-se capazes de resignificar a prática corporal e não apenas reproduzi-la. Os processos vivenciados propiciaram o protagonismo dos praticantes e os aprendizados influenciaram a vida pessoal, acadêmica e profissional.

Apoiados nos indicativos desta investigação verificou-se que a extensão universitária em GPT contribuiu na formação de acadêmicos e profissionais da Educação Física/Esporte, pois os participantes apontaram características que os auxiliaram em diferentes dimensões. Estas dimensões são compreendidas a partir de uma classificação, seguida da pergunta norteadora que facilita o seu entendimento, a saber: “dimensão conceitual – o que se deve saber?; dimensão procedimental – o que se deve saber fazer?; dimensão atitudinal – como se deve ser?” (ZABALA, 1998, p. 31).

As contribuições mais significativas da extensão universitária reveladas foram referentes a formação humana, ou seja, para além do processo de formação acadêmica. A interação social foi uma das características mais recorrentes nas narrativas, as relações com o outro e com si mesmo foram bastante evidenciadas. A partir disso, pode-se perceber a

importância atribuída pelo praticante aos aspectos pedagógicos desenvolvidos na GPT que permitiram e estimularam o vínculo entre os integrantes dos grupos.

Nessa direção, pode-se considerar que as estratégias pedagógicas utilizadas na GPT favoreceram e permitiram que os praticantes desenvolvessem autonomia, trabalho em grupo, interação social e a ressignificação da prática. Aspectos que perpassaram os três eixos apresentados no capítulo anterior, considerando os integrantes como o centro do processo, atuando de forma ativa.

Constata-se que a GPT se desenvolve nos grupos universitários de forma democrática e reflexiva. Esta característica se manifestou em diferentes contextos dentro dos grupos, sendo destacado, principalmente, durante o processo de construção coreográfica.

No que se refere à universidade, para além do ensino e da pesquisa, a extensão universitária pode ser considerada um mecanismo com potencial significativo para impulsionar e difundir a prática gímnica. Ademais, compreendê-la como um meio importante no processo de formação do profissional de Educação Física neste espaço.

Assim, se faz necessário reconhecer a relevância dos projetos de extensão desenvolvidos nas universidades, tal como valorizar as iniciativas e ações criadas por estes grupos para fomentar a prática gímnica. Os grupos ginásticos, assim como os grupos de pesquisa, tem um papel fundamental para disseminar a GPT, principalmente no que tange a realização de eventos, o que propicia expandir a ginástica para além dos muros da universidade.

Para concluir, este estudo pretende contribuir para ampliar as discussões no campo da GPT, principalmente na perspectiva universitária. Não obstante, considera-se a necessidade de outros estudos que aprofundem as discussões, no sentido de valorizar a extensão universitária e refletir a respeito das contribuições em GPT para a formação profissional em Educação Física e/ou Esporte.

## REFERÊNCIAS

- ANES, R. R. M.; OLIVEIRA, M. F.; VENTURA, P. R. L. Currículo, formação docente e Ginástica Para Todos. In: OLIVEIRA, M. F.; TOLEDO, E. **Ginástica Para Todos: possibilidades de formação e intervenção**. Anápolis: UEG, 2016.
- ARAÚJO, C. M. **Implicações dos projetos de extensão universitária para a formação do professor de educação física**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Triângulo Mineiro: Uberaba, 2014.
- AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2007.
- AYOUB, E.; EHRENBERG, M. C.; SCHIAVON, L. M.; Ginástica para Todos: interlocuções entre Unicamp, Unesp e Usp na formação docente, In: BORTOLETO, M. A. C; PAOLIELLO, E. **Ginástica para Todos - Um encontro com a coletividade**, 1. ed. SP: Unicamp, v. 1, p.141-163, 2017.
- BAHU, L. Z.; CARBINATTO, M. V. Extensão universitária e ginástica para todos: contribuições à formação profissional. **Conexões**, Campinas, 2016.
- BARRAGÁN, T. *et al.* O papel da extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica sobre as atividades circenses. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 42-55, 2016.
- BINOTTO M. A. *et al.* Programa Universidade Aberta para a Terceira Idade: avaliação do programa por meio do modelo RE-AIM. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. 2015.
- BORTOLETO, M. A. C. Uma reflexão sobre o conceito de técnica na Ginástica Geral. In: PAOLIELLO, E.; SOUZA, M (Org.). **Ginástica Geral: experiências e reflexões**. 1 ed. São Paulo: Phorte, 2008.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, 2002.
- BRASIL. DECRETO No 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm> Acesso em mar 2018.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: mar 2018.
- BRATIFISCHE, S. A.; CARBINATTO, M. V. Inovação e Criação de materiais: Em busca da originalidade na ginástica para todos. In, MIRANDA, R. C.; EHRENBERG, M. C.; BRATIFISCHE, S. A. **Temas emergentes em ginástica para todos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016.
- CARBINATTO, M. V. **A atuação do docente de ginástica nos cursos de licenciatura em Educação Física**. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CARBINATTO, M. V. O profissional de educação física e esporte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 29, supl. 8: p. 23-24, 2015.

CARBINATTO, M. V.; BORTOLETO, M. A. C. Ginástica para Todos: princípios para a prática. In: SILVA, J.W. P; GONÇALVES-SILVA, L.L; MOREIRA, W. W. **Educação Física e seus diversos olhares**. Mato Grosso do Sul: UFMS, 2016.

CARBINATTO, M. V.; SOARES, D. B.; BORTOLETO, M. A. C. Gym Brasil - festival nacional de ginástica para todos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 49, p. 128-145, nov. 2016.

CARBINATTO, M. V.; TOLEDO, E.; MASSARO, I. F. Estrutura e organização da Ginástica para todos: uma análise federativa. In: **Ginástica para todos: possibilidades de formação e intervenção**, 2016.

CARBINATTO, M.V.; BORTOLETO, M.A.C. World Gymnaestrada: A Non-competitive mass sports festival. In: International Convention on Science, Education and Medicine in Sport – ICSEMIS. **Anais [...]. São Paulo**, 2016.

CARBINATTO, M.V.; MOREIRA, W. W.; CHAVES, A. D.; SANTOS, S. P.; SIMÕES, R. R. Campos de Atuação em Ginástica: estado da arte nos periódicos brasileiros. **Movimento**, v.22, n.3, p. 917-928, 2016.

CARMO, K. L.F.; FLECK, C. F.; SANTOS, J. U. Docente em universidade pública ou privada? Desafios, oportunidades e diferenças.. **Revista de Administração IMED**, Passo Fundo, v. 5, n. 2, p. 166-180, dez. 2015.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2. ed. rev. Tradução do GPNEP: Grupo de pesquisa narrativa e educação de professores, ILEEL/UFU. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

COELHO, G. C. O papel pedagógico da Extensão Universitária. **Em Extensão**, v. 13, n. 2, 2014.

COLETIVO DE AUTORES. Coletânea Encontro de Ginástica Geral. Campinas: Unicamp, 1996. IN: SANTOS, José Carlos Eustáquio dos. **Ginástica geral** – elaboração de coreografias, organização de festivais / Jundiaí, SP: Fontoura, p. 23, 2001.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE GINÁSTICA. **Ginástica Para Todos**. Disponível em: [www.cbginastica.com.br](http://www.cbginastica.com.br) Acesso em jan. 2018.

CUNHA, L.A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, M. I. Indissociabilidade entre ensino e pesquisa: a qualidade da graduação em tempos de democratização. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n.2, p. 443-462, 2011.

DAL'IGNA, M. C. Grupo focal da pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. IN MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Maza Edições, 2012.

DALCIN, L.; AUGUSTI, R. B. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como paradigma de uma universidade socialmente referenciada. **Revista Elo - Diálogos em Extensão**, Viçosa, v. 5, n. 3, dez. 2016.

DALLA DÉA, V. H. S. *et al.* Autopercepção da saúde de idosos participantes de um projeto de extensão de hidroginástica de uma universidade pública. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 4, 2014.

DIAS, A. M. I. Discutindo Caminhos Para a Indissociabilidade Entre Ensino, Pesquisa e Extensão. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, vol. 1, n. 1, p.37-52, 2009.

EHRENBERG, M.; MIRANDA, R. Cia Alfa de ginástica geral: para além da extensão universitária. In, MIRANDA, R. C.; EHRENBERG, M. C.; BRATIFISCHE, S. A. **Temas emergentes em ginástica para todos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

FORPROEX. **Indissociabilidade Ensino–Pesquisa–Extensão e a Flexibilização Curricular**: uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESU, (Coleção Extensão Universitária; v.4), 2006.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

FRAGA, L.S. Transferência de conhecimento e suas armadilhas na extensão universitária brasileira. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 403-419, jul. 2017.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. Coleção leitura, 1996.

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. A atratividade da carreira docente no Brasil. **Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo: dez. 2009.

GAIIO, R. **Para além do corpo deficiente**: histórias de vida. São Paulo: Fontoura, 2006.

GALLARDO, J. S.P.; SOUZA, E.P.M. La experiência del Grupo Ginástico Unicamp em Dinamarca. In: Congresso Latino Americano- ICHPER- S.D. **Anais [...]**. Foz do Iguaçu, 1996.

GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília – DF: Líber Livro, Série Pesquisa em Educação, 2005.

GALLARDO, J. S.P. A educação física e a ginástica geral com sentido pedagógico. In: PAOLIELLO, E. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, p. 55-78, 2008.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GRAÇA, A.; MESQUITA, I. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. v. 7 n. 3, Porto dez. 2007.

GRANER, L.; PAOLIELLO, E.; BORTOLETO, M. A. C. Grupo Ginástico Unicamp: potencializando as ações humanas. In: BORTOLETO, M. A. C; PAOLIELLO, E. **Ginástica para Todos - Um encontro com a coletividade**, ed. 1, Unicamp, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Revista Padéia**, v. 12, n. 24, 2003.

INTERNATIONAL GYMNASTICS FEDERATION (FIG). Disponível em: <<http://www.fig-gymnastics.com/site/about/federation/brief#>> Acesso em: abril 2018.

INTERNATIONAL GYMNASTICS FEDERATION (FIG). Disponível em: <<http://www.fig-gymnastics.com/site/about/federation/brief#>> Acesso em: fev 2018.

IORA, J. A.; SOUZA, M. S. Propostas pedagógicas crítico-superadora e crítico-emancipatória: formação em Educação Física através dos projetos de extensão. **Pensar a Prática**, v. 8, n. 1, mar. 2015.

LELES, M. T.; NAKATANI, L. Z. C.; SOUZA, S. G.; LOPES, L. T.; NETO, O. V.; MONTEIRO, T. S. Ginástica para Todos na extensão universitária: o exercício da prática docente. **Conexões**. Campinas, SP, v. 14, n. 3, jul./set., pp. 23-45, 2016.

LOPES, P. *et al.* Ginástica para todos e literatura: realidade, possibilidades e criação. **Conexões**, Campinas, SP, v. 13, p. 144-163, maio 2015.

LOPES, P.; BATISTA, M. S.; CARBINATTO, M. V. Ginástica para Todos e arte: diálogos possíveis na extensão universitária. In: CONGRESSO DE GINÁSTICA PARA TODOS E DANÇA NO CENTRO-OESTE, 7, 2017, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia, p. 1-20, 2017.

LOPES, P. **Grupo de Ginástica de Diamantina**. Projeto encaminhado à Proexc/UFVJM para o Edital 01/2017.

LOPES, P.; BATISTA, M.S.; CARBINATTO, M.V. Sobre a Relação Extensão-Pesquisa no Grupo de Ginástica de Diamantina. In: Seminário de Cultura e Extensão, 2, 2018, São Paulo, **Anais [...]** São Paulo: EACH- USP, 2018.

MARCASSA, L. Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 7, n. 2, 2004.



MARINHO, I. P. **História geral da Educação Física**. São Paulo: Brasil Editora, 1980.

MARTINS, S. N.; ECKHARDT, V. M. T.; VALANDRO, N. D. A., & da COSTA, J. A. contribuição da extensão na formação de universitários: um estudo de caso. **Revista NUPEM**, 7(12), 193-207.2015.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. **Formacion humana y capacitacion**. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones, 1995.

MEINERZ, C.B. Grupos de Discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.32, n.2, p. 485-504, 2011.

MELLO, A. *et al.* O protagonismo de pessoas com deficiência intelectual no processo de ensino-aprendizagem da capoeira, **Pensar a Prática**, v. 17, n.1, mar. 2014.

MINAYO, M. C. S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social – **Teoria, método e criatividade**. 26ª edição. Petrópolis: Vozes, p. 9-60, 2001.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F.S.B. **Ensino-pesquisa-extensão**: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. Revista Brasileira de Educação, vol.14, n.41, p. 269-393, 2009.

MURBACH, M. A *et al.* Grupo Ginástico UNESP: contribuições da "Ginástica para Todos" na formação de seus participantes. **Conexões**, Campinas, SP, v. 14, n. 3, p. 71-88, dez. 2016.

NETO, O. C.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. **SER SOCIAL, Revista da UNB**, Brasília, 2002.

OLIVEIRA, J. F. A articulação entre universidade e educação básica na formação inicial e continuada de professores: demandas contemporâneas, situação-problema e desafios atuais. In: LEIRO, A. C. R.; SOUZA, E. C. (Org.). **Educação básica e trabalho docente**: políticas e práticas de formação. Salvador: EDUFBA, 2010.

OLIVEIRA, M. S.; NUNOMURA, M. A produção histórica em ginástica e a constituição desse campo de conhecimento na atualidade. **Conexões**: Campinas, v. 10, n. Especial, p. 80-97, dez. 2012.

PAOLIELLO, E. A ginástica geral na América do Sul. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA, 7., 2014, Campinas. **Anais** [...]. Ginástica: movendo pessoas, construindo cidadania. Campinas: Ed. da Unicamp/FEF: SESC, 2014.

PAOLIELLO, E.; *et al.* "Participation Of The Pan-American Gymnastics Union In The 2011 World Gymnaestrada." **Science of Gymnastics Journal**, 2016.

PAOLIELLO, E. **O Universo Da Ginástica**. Grupo de Pesquisa em Ginástica Geral FEF. Disponível em: [www.ginasticas.com](http://www.ginasticas.com) Acesso em: nov de 2017.

PAOLIELLO, E; TOLEDO, E; BORTOLETO, M A.C.; GRANER, Larissa Pinto. **Grupo Ginástico Unicamp 25 anos**. 1. Ed. Campinas: UNICAMP, 2014.

PAOLIELLO, E. *et al.* **Grupo Ginástico Unicamp: 25 anos**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2014.

PEREIRA, A. M.; ANDRADE, T. N.; CESÁRIO, M. A produção do conhecimento científico em ginástica. **Conexões**, Campinas, v. 10, n. especial, p. 56-79, dez. 2012.

PATRÍCIO, T. L, BORTOLETO, M. A. C.; CARBINATTO, M. V. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.30, n.1, p.199-216, 2016.

PIMENTA, S. ANASTASIOU, L. **Docência no ensino superior**. Coleção Docência em Formação. Vol1. São Paulo: Cortez, 2002.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. Ed. Novo Hamburgo: Fevale, 2013.

RIBEIRO, M. R. F.; PONTES, V. M. A.; SILVA, E. A. A contribuição da extensão universitária na formação acadêmica: desafios e perspectivas. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v.13, n. 1, jan./abr. 2017.

RINALDI, I. P. B.; PAOLIELLO, E. Saberes ginásticos necessários à formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma estruturação curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas**, v. 29, n. 2, p. 227-243, jan. 2008.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

SALLES, W.N. *et al.* Autoeficácia discente na formação inicial de estudantes universitários de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4. p. 1083-1097, out./dez. de 2015.

SAMPAIO, J.H. Extensão Universitária como um dos sentidos necessários para a articulação da indissociabilidade na construção do currículo. In: VEIGA, I.P.A.; NAVES, M.L.P. (Orgs). **Currículo e avaliação na educação superior**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

SANDRESCHI, P.F; PETREÇA D.R; MAZO, G.Z. Avaliação de um programa universitário de atividade física para idosos pelo modelo RE-AIM. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**. 2015.

SANTOS, B.S, A.; FILHO. N. **A Universidade no século XXI**: para uma Universidade nova. Almedina-CES: Coimbra; 2008.

SANTOS, J. C.E. **Ginástica geral** – elaboração de coreografias, organização de festivais. Jundiaí, SP: Fontoura, 2001.

SBORQUIA, S. P. Construção coreográfica: o processo criativo e o saber estético. In:

PAOLIELLO, E. (Org.). **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008, p. 145-166.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, D. *et al.* O estado da arte da ginástica nos Anais do Fórum Internacional de Ginástica Geral de 2001 a 2012. **Conexões**, v. 13, p. 211-229, 2015.

SILVA, M. S.; VASCONCELOS, S. D. Extensão universitária e formação profissional em Biologia: avaliação da experiência da Universidade Federal de Pernambuco. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 33, n. 17, p. 119-135, 2006.

SILVEIRA, S. R.; TANI, G. Educação Física como área de conhecimento na Escola de Educação Física e Esporte da USP: um estudo da sua trajetória e constituição a partir do seu periódico institucional. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 35- 44 , mar. 2008.

SIMÕES, R. *et al.* A produção acadêmica sobre ginástica: estado da arte dos artigos científicos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, p. 183-198, 2016.

SOARES, C. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo, Cortez, 1992.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. Brasília: Alfabetização. MEC/Inep/Comped, 2000. p. 173. (Serie Estado do Conhecimento, ISSN 1518-3653; n.1). São Paulo, 2006.

SOUSA, A. L. **A história da extensão universitária**. Campinas: Alínea Editora, 2010.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

SOUZA, E. **Ginástica Geral: Uma Área do Conhecimento da Educação Física**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, Unicamp, 1997.

STANQUEVISCH, P.; MARTINS, M. T. B. Ginástica Geral: uma reflexão sobre formação e capacitação profissional. In: GAIO, R.; GÓIS, A. A.; BATISTA, J. C. F. B. (Orgs.). **A Ginástica em Questão: corpo e movimento**. 2. ed, São Paulo: Phorte, 2010.

STENGEL, M.; DAYRELL, J. **Estado da arte da produção discente de pós-graduação em psicologia sobre adolescência e juventude**. Belo Horizonte, s/editora, 2014.

TAUCHEN, G.; FÁVERO, A. O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011.

TEIXEIRA, C. R. O “Estado da Arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de pós-graduação em Educação: Currículo (1975 – 2000). Cadernos de Pós-graduação – **Educação**. V.5, n.1, p. 59 - 66, 2006.

TOLEDO, E. O papel da universidade no desenvolvimento da ginástica geral no Brasil. In:FORUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, Campinas, 2005. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 2005, p. 195-198.

TOLEDO, E.; SCHIAVON, L. M. Ginástica geral: diversidade e identidade. In: PAOLIELLO, E. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, p. 217-238, 2008.

TOLEDO, E.; TSUKAMOTO, M.H.C; GOUVEIA, C. Fundamentos da Ginástica Geral. In: NUNOMURA, M. (org). **Fundamentos das Ginásticas**. 1. ed. Jundiaí/SP: Fontoura, 2009.

TOLEDO, E.; TSUKAMOTO, M. H. C.; CARBINATTO, M.V. Fundamentos da Ginástica Para Todos. In, NUNOMURA, M. (org). **Fundamentos das Ginásticas**. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2016.

TOLEDO, E. *et al.* Ginástica em rede, possibilidades para todos. **Conexões**, v. 16, n. 4, p. 411-413, 2018.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica de pesquisa em saúde. **Physis Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, 2009.

VIEIRA, A. O.; SANTOS, W.; FERREIRA NETO, A. F; Tempos de escola: narrativas da formação discente ao ofício docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 03, p. 119-139, jul./set. 2012.

WELLER, W. Grupo de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com método. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n.2, 2006, 241 – 260.

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

ZAGHI, F. H. L. S.; SIMÕES, R. M. R.; CARBINATTO, M. V. Ginástica e Exame Nacional do Ensino Médio. **Conexões**, Campinas, SP, v. 13, p. 115-126, maio 2015.

## APÊDICE A

### ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Data :                                      Local:                                      Horário:

Pesquisadora:

#### **Funções**

Mediador:

Relator:

Operação de gravação:

Observador:

Outro:

#### **Primeiro momento**

- Todos nos apresentamos e agradecemos a presença
- Breve explicação sobre a pesquisa

#### **Segundo momento**

- Como você conheceu a GPT ? Conte-nos sobre a experiência com o seu grupo.
- Nós já assistimos coreografias do grupo de vocês, conte-nos sobre como é o processo de composição.
- Vamos supor que uma pessoa está indecisa para entrar em um grupo de GPT. O que você diria para esta pessoa?

Conduzir para os seguintes temas:

- ( ) Conte-nos sobre o processo de composição coreográfica mais recente que você participou.
- ( ) Conte-nos um pouco sobre como é participar de um grupo de GPT.
- ( ) Alguém já foi monitor? Como foi essa experiência?
- ( ) Como acontecem os encontros? Quem são os responsáveis por desenvolvê-los?
- ( ) Você participou/ participa do grupo de GPT durante a graduação? Como é essa experiência?
- ( ) Em relação à GPT para além dos encontros de prática no grupo, vocês tem algo para falar?
- ( ) Como a GPT é desenvolvida na sua universidade?
- ( ) O que você pensa sobre a GPT na universidade?
- ( ) Conte-nos sobre a sua relação com a Educação Física e a GPT.
- ( ) Para além do grupo de GPT, você atua com a GPT? Como?

**Terceiro momento**

Para fecharmos: O que é para você ser/ ter sido integrante de um grupo de GPT?  
O que é participar de um grupo de GPT para você?

- Perguntar se alguém quer fazer alguma consideração.
- Finalizar e agradecer

(obs: haverá lanche para todos)

## APÊNDICE B



### Questionário

Nome completo: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M ( ) Outro

Raça: ( ) Branca ( ) Parda ( ) Preta ( ) Amarela ( ) Indígena ( ) Sem declaração

Formação: ( ) Licenciatura em Educação Física e/ou Esporte

( ) Bacharel em Educação Física e/ou Esporte

( ) Outro: \_\_\_\_\_

1. Você é integrante de qual grupo de Ginástica Para Todos (GPT)?
 

( ) Cia Gímnica da UEM ( ) Cignus ( ) Empeiria ( ) GGD  
( ) GGU ( ) Gymnarteiros ( ) Gymnusp ( ) Labgy ( ) Lapegi
2. Você é um integrante ativo no grupo? SIM ( ) NÃO ( )
3. Se sim, participa há quanto tempo?
 

( ) 1 a 6 meses ( ) 6 a 1 ano ( ) 1 a 2 anos ( ) 2 a 3 anos  
( ) 3 a 4 anos ( ) 4-5 anos ( ) Mais de 5 anos
4. Se não, participou durante quanto tempo?
 

( ) 1 a 6 meses ( ) 6 a 1 ano ( ) 1 a 2 anos ( ) 2 a 3 anos  
( ) 3 a 4 anos ( ) 4-5 anos ( ) Mais de 5 anos
5. Você já foi monitor do Grupo? SIM ( ) NÃO ( )
6. Participou do processo de quantas coreografias?
 

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ou mais ( )
7. Quantas vezes você já se apresentou com o seu grupo, independente do nível do evento?
 

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ou mais ( )

8. Selecione abaixo, em qual evento você já se apresentou com o grupo?
- Ginastrada Mundial
  - Gym Brasil
  - Fórum Internacional de GPT
  - Festival Universitário
  - Festival de alguma escola
  - Festival em algum Sesc
  - Outros
9. Você já organizou algum evento de GPT? SIM ( ) NÃO ( )
- Evento científico (com apresentação de pôsteres e-ou comunicação oral)
  - Seminário com palestrantes
  - Festival com coreografias
  - Workshops e/ou mini-cursos
10. Você já viajou para apresentar com o seu grupo? SIM ( ) NÃO ( )
11. Atualmente, você trabalha na área da Educação Física? SIM ( ) NÃO ( )
12. Onde? (é possível marcar mais do que uma opção)
- Educação infantil
  - Ensino Fundamental
  - Ensino Médio
  - Ensino Superior
  - Academia
  - Clube esportivo
  - ONG
  - Outro
13. Você atua com a GPT no seu trabalho? SIM ( ) NÃO ( )



14. Você faz parte de algum programa de Pós-Graduação? SIM ( ) NÃO ( )

( ) Especialização

( ) Mestrado

( ) Doutorado

( ) Outro

15. Na Pós-graduação você desenvolve pesquisa com a GPT? SIM ( ) NÃO ( )

16. Pretende atuar profissionalmente com a GPT? SIM ( ) NÃO ( )

17. Você se sente capacitado para atuar com a GPT? SIM ( ) NÃO ( )