

A ginástica como atividade extracurricular na escola: combinando saberes da ginástica acrobática, da acrobacia coletiva e da ginástica para todos¹

Gymnastics as extracurricular activity at school: combining knowledge of acrobatic gymnastics, collective acrobacy and gymnastics for all

La gimnasia como actividad extracurricular en la escuela: combinando el conocimiento de la gimnasia acrobática, la acrobacia colectiva y la gimnasia para todos



Laura Ribeiro Tostes

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil
lautostes@gmail.com



Fernanda Raffi Menegaldo

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil
fernandamenegaldo@hotmail.com



Marco Antonio Coelho Bortoleto

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil
bortoleto@fef.unicamp.br

Resumo: Esta pesquisa analisa o ensino da Ginástica como prática extracurricular em uma escola privada da cidade de Piracicaba (SP). Caracterizado como um estudo de caso, foram realizadas observações não-participantes e entrevistas semiestruturadas. Concluímos que, embora seja divulgado como Ginástica Acrobática (GACRO), o projeto combina características da Acrobacia Coletiva aos pressupostos pedagógicos

¹ A pesquisa que originou este trabalho contou com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

frequentemente associados à Ginástica para Todos, contexto que fica evidente com a flexibilização das regras esportivas da GACRO e adequação da prática ao âmbito escolar. Destacamos ainda aspectos da formação das professoras, do perfil das(os) alunas(os), das atividades propostas e da participação em eventos esportivos, potencializando uma prática pedagógica inclusiva e que contribui para o processo educativo.

Palavras-chave: Educação Física. Ginástica. Acrobacia Coletiva. Pedagogia.

Abstract: This study analysed the teaching of Gymnastics as an extracurricular activity in a private school in the city of Piracicaba, Brazil. As a case study, the data collection was made by non-participant observations and semi-structured interviews. Although the project is named as Acrobatic Gymnastics (ACRO), it combines Collective Acrobacy with some pedagogical proposals often associated with Gymnastics for All, which results in a flexibilization of ACRO's rules (established by its Code of Points) and some adjustments to the school context. We also highlight aspects about the education process of the teachers, the participants' profile, the pedagogical planning and activities and the participation in sporting events, promoting an inclusive gymnastics practice that can contribute to the educational process.

Keywords: Physical Education. Gymnastics. Collective Acrobacy. Pedagogy.

Resumen: Esta investigación analiza la enseñanza de la Gimnasia como práctica extracurricular en una escuela privada en la ciudad de Piracicaba, Brasil. Caracterizado como un estudio de caso, fueron realizadas observaciones no participantes y entrevistas semiestructuradas. Concluimos que, aunque se divulgue como Gimnasia Acrobática (GACRO), el proyecto combina características de la Acrobacia Colectiva con los presupuestos pedagógicos frecuentemente asociados a la Gimnasia para Todos, contexto que se evidencia con la flexibilización de las reglas deportivas de la GACRO y la adaptación de la práctica al ámbito escolar. Destacamos también aspectos de la formación de las profesoras, el perfil

de las(os) alumnas(os), de las actividades propuestas y de la participación en eventos deportivos, potenciando una práctica pedagógica inclusiva que contribuya al proceso educativo.

Palabras clave: Educación Física. Gimnasia. Acrobacia Colectiva. Pedagogía.

Submetido em: 26-09-2019

Aceito em: 31-03-2021

Introdução

A Educação Física escolar intervém e colabora com a formação dos indivíduos de forma abrangente ao agregar valores e experiências por meio de um amplo conjunto de práticas corporais, favorecendo, assim, o desenvolvimento pessoal, cultural e social (BRASILEIRO; MARCASSA, 2008). No entanto, segundo Araújo, Rocha e Bossle (2017), a Educação Física, frequentemente, se restringe ao ensino de um reduzido conjunto de modalidades esportivas, com base num processo de ensino-aprendizagem restrito ao trato de suas regras, esquemas táticos e gestos técnicos. Sabemos da importância da perspectiva educacional do esporte e, nesse sentido, apenas a aprendizagem dos aspectos acima indicados não permite de forma ampla a compreensão da dimensão social e cultural dessas práticas e dos sujeitos envolvidos na contemporaneidade (ARAUJO; ROCHA; BOSSLE, 2017). Desse modo, é preciso ir além, e, nesse sentido, diferentes estudos no âmbito da pedagogia do esporte têm apontado a urgente necessidade de uma abordagem contextualizada e crítica (GALATTI; PAES, 2006; MACHADO *et al.*, 2014).

No presente estudo, discutimos o ensino da Ginástica no contexto escolar, um conhecimento importante para a cultura corporal, cujo desenvolvimento pode ocorrer com base na problematização e na experimentação (AYOUB, 2013). Dentre as práticas gímnicas que tradicionalmente têm sido objeto de estudo na Educação Física brasileira (CARBINATTO *et al.*, 2016), nos interessamos pela Ginástica Acrobática (GACRO), modalidade competitiva, reconhecida pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) e pela Confederação Brasileira de Ginástica (CBG). Esse desporto se configura pela execução de rotinas compostas de acrobacias individuais e, principalmente, em grupo (duplas, trios, quartetos), combinando elementos de força, flexibilidade, equilíbrio e composições coreográficas (GALLARDO; AZEVEDO, 2007; MERIDA, 2008; SVIZZERO, 2018). A opção pelo estudo da GACRO se deu precisamente pelo fato de ser uma modalidade gímnica em grupo, com

escassa presença na realidade escolar (MERIDA, 2008), além da limitada abordagem pelas pesquisas acadêmicas da área no Brasil (LIMA *et al.*, 2015; ALMEIDA, 2016; CARBINATTO *et al.*, 2016).

Diferente da realidade brasileira apontada, notamos que, em países como Espanha e França, o ensino da Ginástica Acrobática (também denominada *Acrosport*) é uma prática reconhecida, inclusive, no âmbito escolar (PRADOS, 2004; SANTANA *et al.*, 2007; PINTOR, 2010). Diferentes estudos salientam que essa modalidade pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade e da cooperação, uma vez que sua prática requer a participação em grupo na realização das acrobacias, quer seja na forma de poses estáticas – figuras ou pirâmides – quer seja em poses ou exercícios dinâmicos (SANTANA *et al.*, 2007; SANTANA *et al.*, 2003; MUÑOZ; GALÁN, 2014). Em Portugal, observamos que a presença da GACRO nas escolas vem crescendo significativamente na última década, estando presente nos 7º, 8º e 9º anos, seguindo uma progressão pedagógica e proporcionando a confiança entre os alunos (MANZANEDA, 2008). Cabe ressaltar, inclusive, que a revista francesa “Revue Education Physique et Sport” (EPS)², direcionada aos professores de Educação Física que atuam em escolas e clubes, apresenta um amplo conjunto de artigos sobre o ensino da GACRO.

Como prática institucionalizada e competitiva, a prática da GACRO é normatizada por um conjunto específico de regras que delimita, de forma estrita, distintos aspectos quanto à idade, à altura no momento da formação das duplas, trios e quartetos da modalidade, e sobre as acrobacias que podem ser realizadas. Ademais, nesse contexto competitivo, as funções dos ginastas que compõem os grupos – base, intermediário e volante – são previamente definidas, regendo a organização dos grupos e o planejamento dos treinamentos (FIG, 2020).

É interessante notar que, para além do contexto da competição em que as regras instituídas devem ser seguidas, diferentes estudos vislumbram a possibilidade de flexibilizar o entendimento

² O arquivo digital desse periódico pode ser consultado on-line, por meio do endereço eletrônico: www.revue-eps.com. Acesso em: 26 ago. 2019.

e a prática da GACRO, visando que o processo de ensino-aprendizagem se adeque a outros contextos que não somente o do rendimento desportivo. Essa flexibilização – que também vem sendo notada com outras práticas gímnicas esportivizadas (SILVA *et al.*, 2020) – significa, em outras palavras, uma ressignificação da prática, que pretende superar a divisão estrita em categorias (faixa etária, nível de performance), número de participantes, utilização de aparelhos ou materiais oficiais; permitindo diferentes modificações e, desse modo, estimulando a criatividade e outras formas de prática (MARCASSA, 2004; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007; MENEGALDO; BORTOLETO, 2017; GODOY, 2018).

De fato, o ensino das “Acrobacias Coletivas” pode ser um exemplo dessa ressignificação da GRACO, e, por conseguinte, de aproximação com outras práticas – como o circo – que também incorporam acrobacias em grupo em seu repertório (BORTOLETO, 2012). Conforme Almeida (2016, p. 112), a Acrobacia Coletiva “trata-se de uma prática que requer um trabalho coletivo, que em geral permite a combinação de diferentes faixas etárias, perfis corporais, bem como maior atenção com a corresponsabilidade, a confiança no outro e a busca pela harmonização das ações”. Nesse sentido, o ensino da Acrobacia Coletiva revela princípios que dialogam com a prática da Ginástica para Todos (GPT), na qual, intencionalmente, é destacada “a formação humana, evidenciando a coletividade, a colaboração e o fomento de valores como a diversidade e o respeito entre os participantes” (ALMEIDA, 2016, p. 25).

A GACRO, vista dessa forma, combinada à Acrobacia Coletiva e à GPT (ALMEIDA; BORTOLETO, 2016), pode oferecer inúmeras possibilidades de exploração corporal, estimulando as noções espaciais e rítmicas, as diversas capacidades físicas e, principalmente, a criatividade, tanto em relação à composição de figuras, como à elaboração de pequenas coreografias (MERIDA, 2008). Valores como colaboração, confiança e a possibilidade de uma experiência que permite mesclar praticantes de ambos os sexos e de distintas faixas etárias representam algumas das qualidades dessa prática (BORTOLETO, 2012; MUÑOZ; GALÁN, 2014). Nessa perspectiva, entende-se a

GACRO como uma interessante possibilidade para o ambiente escolar, curricular ou extracurricular, cuja prática pode contribuir para o fomento das relações cooperativas (ALMEIDA, 2016).

A pesquisa que resultou neste trabalho foi realizada numa instituição escolar que desenvolve essa prática desde 1999, na cidade de Piracicaba, interior do Estado de São Paulo. Com o intuito de contribuir para a reflexão acadêmica sobre o ensino da GACRO no contexto escolar, um debate ainda incipiente nacionalmente, o estudo teve como objetivo apresentar e debater o projeto de “Ginástica Acrobática”, desenvolvido como atividade extracurricular na referida escola. De modo mais específico, investigamos a formação das professoras responsáveis, o perfil das(os) alunas(os) participantes das aulas e os objetivos que norteiam o planejamento e desenvolvimento dos encontros, bem como a possibilidade de participação em eventos esportivos de diferentes naturezas (competitiva e demonstrativa).

Cabe ressaltar que a literatura especializada argumenta sobre a importância da ginástica na escola, destacando o potencial dessa prática, principalmente quando desenvolvida em consonância aos valores e princípios do âmbito escolar (AYOUB, 2013; PINTO, 2013). A realização desta pesquisa, portanto, corrobora esses estudos – descrevendo e discutindo um caminho para essa convergência. Ademais, o presente estudo busca debater o trato pedagógico de uma prática ainda pouco relatada pela literatura nacional, especialmente quando comparada a modalidades como Rítmica e Artística (LOPES; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2015; SCHIVON; NISTAPICCOLO, 2007; OLIVEIRA; PORPINO, 2010), ou até mesmo com a prática da GPT (FERREIRA; RODRIGUES, 2014; MAROUN, 2015; OLIVEIRA; LOURDES, 2004) no contexto escolar.

Procedimentos metodológicos

Este trabalho configura-se como um estudo de caso que investiga a atividade realizada por um grupo, como um sistema educativo ou uma unidade social, e apresenta características próprias e

particulares, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico (FONSECA, 2002). A pesquisa prévia teve caráter qualitativo, preocupando-se, portanto, com a descrição e a compreensão, e não com a explicação do problema em questão (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009).

De modo mais específico, realizamos uma pesquisa em uma escola privada localizada na cidade de Piracicaba (SP), que desenvolve a prática da Ginástica Acrobática e é considerada uma referência na área. Para viabilizar a realização da pesquisa, bem como a participação da instituição e das professoras vinculadas a ela, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), via sistema Plataforma Brasil, sendo aprovado sob o parecer n. 2.257.086.

Dentre os procedimentos utilizados para a construção dos dados empíricos, no que tange ao estudo de campo, destacamos: observação não-participante e entrevistas semiestruturadas. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2017) descrevem a observação não-participante como uma possibilidade de estar presente, porém sem fazer parte da situação observada, isto é, um modo de observação em que a pesquisadora não se integra e/ou interveem na prática estudada, apenas toma contato com os sujeitos e com suas práticas. Para efeito desta pesquisa, foram observadas seis aulas, não consecutivas, de duas turmas do Ensino Fundamental I, sendo uma turma formada por alunas(os) de 2º e 3º anos, e a outra por alunas(os) de 4º e 5º anos, no período de outubro de 2017 a maio de 2018. O registro das observações foi realizado por meio de um Diário de Campo, nos termos de Ludke e André (2013), atendendo para os objetivos propostos, com ênfase nas atividades e dinâmicas realizadas nos diferentes momentos das aulas, na quantidade de alunas(os), além de considerações sobre a condução das aulas, sobre a motivação e participação das(os) alunas(os), entre outras (entre)linhas do contexto observado.

Por outra parte, foram conduzidas duas entrevistas semiestruturadas junto às professoras responsáveis pelo projeto. A definição de Manzini (2020) para esse tipo de entrevista consiste em

uma abordagem que parte de certos questionamentos básicos, elaborados com base em teorias e hipóteses de interesse ao estudo, e que, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, resultado de novas hipóteses que surgem à medida que se recebe as respostas do informante. Para o presente estudo, foi elaborado um roteiro de entrevista composto por três blocos de perguntas: 1) Contextualizando a escola, 2) Conhecendo as professoras e 3) Conhecendo as aulas de Ginástica Acrobática. Ambas as entrevistas foram realizadas presencialmente e de forma individual, no espaço de realização das aulas, em horários estabelecidos previamente com as professoras. As entrevistas foram registradas com gravador de voz, viabilizando a posterior transcrição das respostas.

Após a transcrição e a organização, a análise de dados foi realizada a partir da Análise de Conteúdo, nos termos de Bardin (2011). O processo analítico resultou, portanto, em cinco categorias, a saber: 1) Formação e Capacitação, 2) Perfil das alunas e dos alunos, 3) Objetivos e organização das aulas. Durante o processo de análise, os nomes das professoras foram substituídos pelos pseudônimos Ágata e Joana, conservando o anonimato das colaboradoras desta pesquisa, conforme previsto nas premissas éticas deste estudo.

Resultados e discussões

Formação e capacitação

Ambas as professoras responsáveis pelas aulas de Ginástica Acrobática no colégio são graduadas em Educação Física por uma instituição de Ensino Superior privada, localizada na cidade de Piracicaba, e são ex-atletas de GACRO por uma academia de referência dessa prática na região, localizada na mesma cidade. Elas também ministram aulas de GACRO em outras instituições e uma delas possui uma academia que oferece aulas de GACRO para todas as faixas etárias.

Considerando o contexto da escola estudada, trata-se de um colégio com professoras experientes na área da Ginástica. Esse fato se mostra importante na medida em que, conforme identificado na literatura, nas instituições onde atuam profissionais com poucas experiência e formação nas práticas gímnicas, há uma maior dificuldade em visualizar possibilidades além da perspectiva competitiva, o que atrapalha e, frequentemente, impede o ensino de conteúdos da Ginástica no ambiente escolar (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2005; 2007).

De fato, a realidade da GACRO no Brasil, mesmo mais de vinte anos depois dos primeiros cursos e campeonatos realizados em território nacional (SANTOS *et al.*, 2012), ainda se encontra distante da realidade escolar na maioria das instituições brasileiras. Não há registros de capacitações ou cursos dessa prática para professores de Educação Física com o objetivo de fomentá-la no ambiente escolar, apesar de autores como Merida (2008) apontarem a GACRO como uma prática que contribui expressivamente para a criatividade e a formação humana em diferentes contextos, desde a escola até os clubes sócio-esportivos.

Em concordância com a literatura (RINALDI; PAOLIELLO, 2008; CARVALHO, 2018; BENTO-SOARES, 2019; SCRABELIM, 2020), as professoras mencionam e criticam a falta de cursos específicos para aperfeiçoamento da técnica e para capacitação de professores para atuação com essa modalidade. Essa escassez relacionada a espaços de formação profissional para o desenvolvimento de tal prática é um importante ponto de reflexão, dada a necessidade do conhecimento de técnicas e movimentos específicos para garantir uma prática segura às alunas(os), conhecimentos que exigem experiência e tempo de estudo dos profissionais envolvidos (FRANÇA, 2003).

Perfil das alunas e dos alunos

As aulas extracurriculares são oferecidas para o Ensino Fundamental I e II do colégio. A divulgação se dá por meio de co-

municados aos pais nos primeiros dias de aula regular. As aulas de GACRO são oferecidas para meninos e meninas. No quadro a seguir, podemos verificar o número de alunas³ nas turmas que foram observadas em 2017 e 2018:

Quadro 2 – Distribuição de alunas nas turmas

| Turma/Alunas(os) | Total de alunas(os) | Meninos | Meninas |
|-------------------------|----------------------------|----------------|----------------|
| 2017 – 2º e 3º anos | 23 | 4 | 19 |
| 2018 – 2º e 3º anos | 40 | 16 | 24 |
| 2017 – 4º e 5º anos | 16 | 5 | 11 |
| 2018 – 4º e 5º anos | 29 | 6 | 23 |

Fonte: autoria própria (2021).

De acordo com o Quadro 2, há um aumento significativo no número de alunas em ambas as turmas, de 2017 para 2018, e isso se deve, segundo as professoras, ao resultado do trabalho que vem sendo desenvolvido com as alunas já matriculadas. Elas vêm demonstrando grande interesse e motivação, reforçando o espaço de prática da GACRO como uma alternativa interessante e atrativa dentro da escola. De acordo com Joana (entrevistada II):

O que mais proporciona mesmo é a realização de conseguir executar um exercício. Chegam crianças dizendo, por exemplo: “Professora, não sei virar cambalhota, não sei fazer estrela!” E, depois das aulas, ao realizar esses exercícios, eles sentem uma superação que internamente para eles é uma conquista muito grande.

De acordo com as professoras, há uma tendência de permanência das alunas nas aulas de GACRO, isto é, grande parte das alunas que iniciam o ano letivo nesse projeto dá continuidade ao longo do ano e, muitas vezes, permanecem na modalidade nos anos seguintes. Esse relato reforça a eficácia das escolhas pedagógicas realizadas para o desenvolvimento e manutenção da moti-

³ Em razão da maior quantidade de alunas, e a fim de evitar flexões de gênero ao longo de todo o texto, trataremos a maioria dos resultados no feminino deste momento em diante.

vação das alunas, fator importante a ser considerado na iniciação as práticas gímnicas (CAÇOLA, 2007; FRUTUOSO; KRAESKI; KREBS, 2013), inclusive no ambiente escolar (CARBINATTO *et al.*, 2010; LOPES; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2016). A permanência e a manutenção da motivação se mostram, nesse contexto, como desdobramentos positivos da flexibilização das regras de uma prática gímnic competitiva combinada com a Acrobacia Coletiva e a GPT.

Como é possível visualizarmos no Quadro 2, meninos e meninas participam das aulas de GACRO, revelando, assim, a existência de turmas mistas. Ainda que a presença das meninas seja maior quando comparada a dos meninos, é interessante notar que, de um ano para o outro, o número de meninos que participam do projeto nas turmas de 2º e 3º anos teve um aumento significativo. Através das observações, notamos que, independentemente do sexo, todas(os) as(os) alunas(os) exercem todas as funções, não existindo, durante as aulas, a divisão entre meninos e meninas para a execução das atividades (DE LIMA; DINIS, 2007; IWAMOTO, 2019).

Nessa perspectiva, as aulas de GACRO parecem ser um espaço potencial de promoção de respeito entre as alunas(os), de diálogo e de um trabalho corporal coletivo que tem como objetivo não apenas a performance, mas, principalmente, o desenvolvimento da cooperação e da comunicação entre as alunas. No entanto, destacamos que a menor adesão às práticas gímnicas por parte de meninos quando comparado as meninas não é uma particularidade deste estudo (SOUSA; ALTMANN, 1999; GAIO; SANTOS, 2010; CHAVES *et al.*, 2013; NASCIMENTO *et al.*, 2013). Esse tema ainda carece de estudos específicos, na tentativa não apenas de compreender as estruturas sociais que ajudaram a construir e ainda reforçam essas diferenças, mas, principalmente, os caminhos, discursos e escolhas pedagógicas que podem contribuir para uma ação na (re)organização desses engendramentos sociais. Reconhecemos a relevância dessa discussão, ainda que nossos dados não nos possibilitem aprofundar essas análises, reiterando, assim, a necessidade de mais estudos que se dediquem a esta temática.

Objetivos e organização das aulas

Essa escola parece ter sido pioneira, dentre outras instituições de Piracicaba, de acordo com as entrevistadas, no incentivo à prática da GACRO. De maneira mais específica, a relevância dessa instituição nesse contexto se dá não apenas pela oferta da GACRO, mas, principalmente, pela perspectiva pedagógica escolhida para desenvolvê-la, uma vez que, nesse espaço de prática, ocorre um diálogo entre a GACRO, a Acrobacia Coletiva e a GPT, permitindo uma flexibilização interessante para o contexto escolar e para o desenvolvimento de aspectos não apenas físicos, mas sócio-afetivos das alunas, como cooperação, confiança e autonomia (GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017; MENEGALDO, 2018).

De modo geral, as atividades extracurriculares de GACRO na referida escola são divididas da seguinte forma:

Quadro 1 – Distribuição semanal das aulas

| Alunas(os) | Data | Horário/duração |
|-----------------------------|--------------|-----------------------|
| Fundamental I (2º e 3ºano) | Quarta-feira | 17:45 – 18:35 (50min) |
| Fundamental I (4º e 5ºano) | Quarta-feira | 18:35 – 19:25 (50min) |
| Fundamental II (6º - 9ºano) | Quarta-feira | 12:40 – 13:30 (50min) |

Fonte: autoria própria (2021).

Observamos que as aulas são divididas por ano escolar e, consequentemente, por faixa etária, abrangendo alunas a partir dos 7 até os 15 anos de idade. Ainda que as turmas sejam organizadas por ano escolar/idade, elas podem ser consideradas heterogêneas em diversos aspectos, especialmente, quanto ao tempo de prática da Ginástica e quanto ao nível técnico das praticantes. Segundo as professoras, essa condição não é um problema para o desenvolvimento das aulas. Para elas, após muitos anos de experiência, tornou-se uma característica importante que permite que o projeto se adeque à realidade escolar. Parece existir nesse ponto a influência de processos comuns à prática da GPT, de modo que

nas “entrelinhas” da proposta pedagógica ora analisada nota-se a busca de uma prática para “para todos”, corroborando para uma prática inclusiva (AYOUB, 2013; MENEGALDO, 2018).

As aulas, como já exposto no Quadro I, têm duração de 50 minutos e, de acordo com as observações e entrevistas, apesar de ser um tempo relativamente curto, parece ser suficiente para o alcance dos objetivos das professoras e alunas. As observações nos permitiram identificar uma divisão do tempo de aula em três blocos. Durante o primeiro bloco, eram realizados o aquecimento e o alongamento com as alunas. Em todas as aulas observadas, os movimentos/atividades propostos nesse bloco foram semelhantes, sempre realizados individualmente ou em duplas. Como exemplo, trazemos: abdominal “balancinho”, flexões, abertura frontal, vela, apoios invertidos e exercícios para desenvolvimento de força e resistência.

O segundo bloco tinha dois momentos distintos. Na primeira parte, havia a prática de movimentos individuais – acrobacias, rolamentos, saltos, deslocamentos – realizados em filas, também conhecidas no contexto gímnico como “diagonais”, dinâmica que permite a visualização e a correção de um ou mais alunas simultaneamente por parte do professor. A segunda parte, em geral, era utilizada para o desenvolvimento e a execução das acrobacias em grupo, como poses/pirâmides humanas (exercícios estáticos), e, também, os lançamentos (exercícios dinâmicos). De maneira intercalada, em cada aula, as professoras propunham o trabalho de uma dessas duas especificidades da GACRO (FIG, 2017).

No terceiro e último bloco, as alunas eram divididas em pequenos grupos e, neles, criavam e exploravam figuras ou pequenas sequências coreográficas, usando os conteúdos aprendidos em aula e/ou que já possuíam a partir de seus repertórios corporais anteriores ou paralelos às aulas de GACRO. Uma estratégia utilizada pelas professoras, principalmente nesse terceiro bloco, era a resolução de problemas ou desafios (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007; AYOUB, 2013), por exemplo: formação de sequências que unissem diferentes padrões de movimento desenvolvidos em

aula, como equilíbrios com deslocamentos; formação de figuras de conhecimento das alunas, porém com quantidades diferentes de pessoas ou de apoios, e assim por diante.

Todas as aulas observadas mostraram que a relação aluna-aluna e professora-aluna eram positivas e que todas as atividades propostas pelas professoras eram coerentes com o nível de habilidade das alunas e, ao mesmo tempo, pareciam cumprir a tarefa de mantê-las motivadas (MERIDA, 2008). As alunas chegavam ao espaço de prática já demonstrando certo entusiasmo ao realizarem, repetidamente, movimentos gímnicos aprendidos em encontros anteriores. Após o término das aulas, nossos registros indicaram, de forma recorrente, que as alunas permaneciam motivadas para os próximos encontros, continuando a realizar acrobacias sem que as professoras pedissem. Parece-nos, uma vez mais, que a manutenção da motivação se mostra favorável à adesão e permanência de práticas nesse contexto extracurricular (CARBINATTO *et al.*, 2010; LOPES; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2016; MELO, 2019).

Em relação aos materiais, o colégio disponibiliza para as aulas de GACRO a quadra poliesportiva, além de 12 colchões Sarneige e um aparelho de som. Com os colchões disponibilizados de diversas maneiras pelo espaço, as professoras trabalham tanto as acrobacias individuais, normalmente com os colchões dispostos em fileiras, para melhor visualização e correção dos movimentos das acrobacias coletivas, momentos em que os colchões compõem um grande retângulo para a realização das dinâmicas em grupo.

Uma das vantagens dessa modalidade é exatamente a não necessidade de aparelhos específicos. Embora os colchões sejam indispensáveis para a segurança das acrobacias, nos termos discutidos por Ferreira, Bortoleto e Silva (2015), é importante pensarmos que, quando comparada às Ginásticas Rítmica (GR) ou Artística (GA) – práticas recorrentemente encontradas no contexto escolar –, a GACRO não exige materiais nem de pequeno nem de grande porte para ser desenvolvida, como a GR e a GA, respectivamente. Essa característica potencializa o ensino da GACRO no contexto escolar (GALLARDO & AZEVEDO, 2007), reforçando seu caráter coo-

perativo, sua acessibilidade econômica e, conseqüentemente, seu maior leque de possibilidades no que tange à ação pedagógica, uma vez que a dificuldade de acessar materiais muitas vezes se torna um “empecilho”, na perspectiva dos professores, para o desenvolvimento das práticas gímnicas em determinados contextos (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2005).

De modo geral, percebemos que a ação pedagógica que embasa o caso aqui investigado reforça a prática para além do “fazer ginástica”. Em concordância com o projeto apresentado pela escola, o contato com a arte e com os esportes é o principal objetivo das aulas extracurriculares, proporcionando, além do desenvolvimento integral do aluno, a oportunidade de participação e apresentação em eventos, como o espetáculo de final do ano promovido e organizado pela instituição. Esse espetáculo vem sendo realizado no teatro municipal da cidade, convertendo-se num momento em que as alunas apresentam o que foi desenvolvido nos projetos extracurriculares ao longo do ano para a comunidade. No depoimento das professoras, outro importante objetivo das aulas está precisamente associado à participação nesse evento, o que, no contexto das aulas de GACRO, materializa-se por meio da composição de uma coreografia a ser apresentada nesse espetáculo.

No caso da GACRO, essa coreografia é construída desde o início do ano, por meio da realização de pequenas composições criadas pelas professoras e pelas alunas, aula após aula. Conforme as observações realizadas, foi possível identificar dinâmicas que incentivassem essas criações, como, por exemplo, uma proposta das próprias alunas de criação e exploração de formas diferentes para a construção de pirâmides humanas. Esses momentos nos remeteram a princípios formativos da GPT debatidos por Graner, Paoliello e Bortoleto (2017) e Menegaldo (2018), nos quais essas dinâmicas criativas figuram como ferramentas para a união dos movimentos aprendidos nas aulas com as experiências anteriores das alunas, permitindo um processo de construção coreográfico que contemple ideias e sugestões dos próprios praticantes. Além disso, as aulas também se aproximam da GPT na medida em que

permitem o uso de materiais durante o processo de exploração para a coreografia, característica marcante nas composições da GPT e que pode ser incorporada à prática da GACRO e da Acrobacia Coletiva (ALMEIDA; BORTOLETO, 2016).

Dessa forma, as observações revelaram que, durante as composições coreográficas, as professoras atuaram como mediadoras do processo de criação, resgatando e utilizando pequenas formações e sequências criadas pelas alunas ao longo do ano. Elas ainda permitiram que as crianças dessem opiniões durante o processo de criação coreográfica, possibilitando uma construção coletiva da coreografia, que seguia um tema principal e regia todo o espetáculo. Essa estratégia de participação ativa nas criações coreográficas é respaldada pela literatura (ALMEIDA, 2016; ALMEIDA; BORTOLETO, 2016; GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017; MENEGALDO, 2018). Ao identificarmos esse processo nas observações, é possível relatar que as alunas se mostravam muito à vontade, não só para criar formações, mas, também, na definição das funções exercidas na composição. Para finalizar as aulas, os grupos se apresentavam uns aos outros, o que foi criado no momento de exploração, com intuito de compartilhar as sequências ali construídas e permitir, futuramente, um diálogo entre as pequenas composições.

Ao presenciarmos dinâmicas como essas e outras situações em aula, notamos um paulatino distanciamento da competitividade, da hierarquização e, conseqüentemente, da Ginástica Acrobática competitiva. Por outro lado, há uma aproximação com a Acrobacia Coletiva (ALMEIDA, 2016) e com a GPT. Dessa maneira, viabiliza-se, por exemplo, a participação de grupos maiores que quatro pessoas nas formações acrobáticas, como já havia sugerido Vernetta *et al.* (2007), situação inexistente no contexto do rendimento. Confirmamos, assim, uma maior flexibilização – talvez, como forma de adaptar a prática à realidade escolar – quando se fala do ensino da Ginástica na escola (AYOUB, 2003; FRANÇA, 2003; LOPES; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2016; SANTANA *et al.*, 2007; SCHIAVON, 2003; SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2005).

Para além do espetáculo, outra forma de motivar o envolvimento e a permanência nas aulas de GACRO é a participação em outros eventos (MERIDA, 2008), competitivos ou não. Há uma preocupação por parte das professoras em manter as alunas motivadas e incentivadas a participar ativamente das criações coreográficas para eventos realizados pelo próprio colégio, como o espetáculo de fim de ano e, também, a festa junina e o “Dia da Família”. Ademais, é importante relatar que as professoras incentivavam a presença das alunas em eventos externos à escola, por meio de apresentações das coreografias em festivais de Ginástica para Todos (GPT), nos termos de Patrício, Carbinatto e Bortoleto (2016), dentre os quais se destaca o Festival de GPT organizado pelo SESC-Piracicaba. Esse evento conta com academias de Ginástica da cidade e região, sendo um incentivo para o fomento da Ginástica no âmbito não competitivo na cidade.

No final do ano, as professoras ainda proporcionam a oportunidade de as alunas participarem de uma competição de GACRO, que, embora seja de organização e promoção interna da escola, recebe alunas de outras instituições da cidade que estejam interessados. O envolvimento no evento não é obrigatório, não prejudicando os ausentes: “aqueles que não forem participar do campeonato em dezembro podem continuar vindo à aula normalmente, e a gente faz outra atividade com eles” (Ágata, entrevistada I). Por meio desse evento, as professoras oportunizam o contato das alunas com grupos de GRACO de outras escolas que também desenvolvem a modalidade, motivando-as com novos desafios e ideias.

Considerações finais

É importante ressaltar que o objetivo deste estudo foi apresentar e debater o projeto extracurricular de Ginástica Acrobática de uma escola privada do município de Piracicaba (SP), na perspectiva das professoras responsáveis pelo desenvolvimento da

modalidade na instituição. Neste trabalho, não houve o intuito de pesquisar a visão das alunas sobre as aulas, deixando tal item para futuras pesquisas.

A pesquisa viabilizou o contato e, por consequência, a reflexão acerca de uma, entre outras possíveis, forma de olhar e compreender a GACRO. Na perspectiva aqui discutida, a partir das observações e entrevistas realizadas, a GACRO é uma opção de prática coletiva que fomenta valores humanos, que não depende de grande investimento em materiais e espaço físico, e que facilmente se encaixa no caráter heterogêneo e, simultaneamente, educacional do contexto extracurricular da escola. A GACRO, da forma como é desenvolvida nesse projeto, pode ser considerada acessível, participativa e fomentadora do exercício do pensar, do diálogo e da criatividade por meio de suas atividades.

A abordagem da GACRO na escola, com a flexibilização das regras e a aproximação com a Acrobacia Coletiva e a GPT, enaltece aspectos importantes da educação das alunas, como o trabalho em equipe, com destaque para o aprimoramento da cooperação como uma habilidade no contexto de prática da Ginástica (MENEGALDO, 2018) e, do mesmo modo, do respeito às ideias, criações e, claro, ao próprio corpo e ao corpo do outro. Esses aspectos se devem à combinação da modalidade com a Acrobacia Coletiva e a GPT (ALMEIDA, 2016).

Acerca das professoras envolvidas no projeto, destacamos a questão da formação. Ambas formadas em Educação Física e praticantes de Ginástica Acrobática desde a infância, as professoras apontam uma lacuna que também pode ser identificada na literatura sobre a escassez de espaços de formação voltados para o ensino da Ginástica, seja da Ginástica Acrobática, Ginástica para Todos, como também de possíveis abordagens para a ressignificação e o desenvolvimento das práticas gímnicas no contexto escolar.

A GACRO, ao se aliar com a Acrobacia Coletiva e com a GPT, parece se caracterizar como uma alternativa interessante para essa

ressignificação. Ao ser ensinada de forma democrática na escola, possibilita conectar o que foi aprendido nas aulas com experiências sociais fora do ambiente escolar, quando se compreende que as pessoas têm não somente diferentes funções na sociedade, mas, também, diferentes aspectos físicos e psicológicos que devem ser respeitados. Portanto, quando compreendida pelo seu potencial educativo, a GACRO pode ser desenvolvida de maneira simples e criativa, promovendo uma prática participativa e que contemple a diversidade de corpos, de ideias e de experiências encontradas dentro da escola, mesmo que no contexto extracurricular.

Referências

- ALMEIDA, T. L. **Composição Coreográfica Coletiva e Tematização como estratégias pedagógicas para o ensino/aprendizado da acrobacia coletiva**. 2016. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.
- ALMEIDA, T. L.; BORTOLETO, M. A. C. Sobre o ensino da acrobacia coletiva e sua relação com a Ginástica para Todos. *In*: OLIVEIRA, M. F.; TOLEDO, E. **Ginástica para Todos: possibilidades de formação e intervenção**. Anápolis: UEG, 2016.
- ARAÚJO, S. N.; ROCHA, L. O.; BOSSLE, F. Os conteúdos de ensino da Educação Física escolar: um estudo de revisão nos periódicos nacionais da área 21. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 51, p. 205-221, jul. 2017.
- AYOUB, E. **Ginástica geral e educação física escolar**. 3d. Campinas: Editora Unicamp, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENTO-SOARES, D. **Formação de treinadores(as) de Ginástica para Todos no mundo: uma análise de programas de federações nacionais**. 2019. 294f. Tese (Doutorado em Educação Física)

– Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 2019.

BORTOLETO, M. A. C. La lógica pedagógica de la gimnasia: entre la ciencia y el arte. **Revista Acción Motriz**, n. 9, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.mdc.ulpgc.es/cdm/ref/collection/amo-triz/id/84>. Acesso em: 23 mai. 2018.

BRASILEIRO, L. T.; MARCASSA, L. P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. **Revista Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 3 (57), p. 195-207, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n3/v19n3a10.pdf>. Acesso em: 23 mai. 2018.

CAÇOLA, P. A iniciação esportiva na Ginástica Rítmica. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, Santo André, v. 2, n. 1, p. 9-15, mar. 2007.

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**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 917-928, jul./set. 2016.

CARBINATTO, M. V.; TSUKAMOTO, M. H. C.; LOPES, P.; NUNOMURA, M. Motivação e Ginástica Artística no contexto extracurricular. **Conexões**, Campinas, v. 8, n. 3, p. 124-145, set./dez. 2010.

CHAVES, P. N. et al. Experienciando a Ginástica Rítmica na Educação Física Escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, Brasília, p. 55-66, 2013.

DE LIMA, F. M.; DINIS, N. F. Corpo e gênero nas práticas escolares de Educação Física. **Currículo Sem Fronteiras**, Brasil, v. 7, p. 243-252, 2007.

FERREIRA, D.; BORTOLETO, M.A.C.; SILVA, E. **Segurança nas artes do circo**: questão de prioridade. Várzea Paulista: Fontoura, 2015.

FERREIRA, F. G.; RODRIGUES, M. C. A prática pedagógica da Ginástica Geral nas escolas públicas de Barra do Garças (MT).

Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 65-79, jul./dez. 2014.

FIG. **Code of Points**: Acrobatic Gymnastics. Lausanne: Fédération Internationale de Gymnastique, 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANÇA, L. Em defesa da Ginástica Acrobática na escola. **Revista Horizonte**, Porto, v. 18, n. 107, mai./jun. 2003. Disponível em: <http://files.educacao-fisica-esl.webnode.pt/200000146-97962988fb/Acrob%C3%A1tica%20na%20escola.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2018.

FRUTUOSO, A. S.; KRAESKI, M. H.; KREBS, R. J. Fatores motivacionais relacionadas à prática da Ginástica Rítmica. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 4, p. 9561270, out./dez. 2013.

GAIO, R. C.; SANTOS, A. P. Ginástica e discussões de gênero: a Ginástica Rítmica na formação profissional em Educação Física. Anais do evento: **Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**, Florianópolis, p. 1-8, 2010.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar. **Movimento e percepção**. Espírito Santo do Pinhal, v. 6, n. 9, 2006.

GALLARDO, J. S. P.; AZEVEDO, L. H. R. **Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva**. São Paulo: Editora Autores Associados. 2007.

GODOY, C. **O jogo como uma possibilidade de ensino da ginástica de trampolim**. 2018. 112f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2018.

GRANER, L.; PAOLIELLO, E.; BORTOLETO, M. A. C. Grupo Ginástico Unicamp: potencializando as ações humanas. In: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; PAOLIELLO, Elizabeth. **Ginástica para Todos**: um encontro com a coletividade. Campinas: Editora da Unicamp, 2017.

IWAMOTO, T. C. Movimentos corporais na Ginástica Artística: para além da estereotipação de gênero e sexualidade. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 58-74, 2019.

LIMA, G. Mesmo sem investidores, equipe de ginástica acrobática do DF faz bonito. **Jornal de Brasília**, Caderno Torcida, Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.jornaldebrasil.com.br/torcida/mesmo-sem-investidores-equipe-de-ginastica-acrobatica-df-faz-bonito>. Acesso em: 24 mai. 2018.

LIMA, L. B. Q.; MURBACH, M. A.; BORTOLETO, M. A. C.; NUNOMURA, M.; SCHIAVON, L. M. A produção acadêmica em Ginástica na Pós-Graduação em Educação Física das Universidades estaduais de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 52-74, 2015.

LOPES, P.; OLIVEIRA, M. S.; NUNOMURA, M. Motivação e ginástica artística na escola: a perspectiva do professor. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 69-79, 2015. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/5883>. Acesso em: 23 mai. 2018.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ed. São Paulo: EPU, 2013.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, 2014.

MANZINI, E. J. Análise de entrevista. Marília: ABPEE, 2020.

MARCASSA, L. Metodologia do Ensino da Ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 171-186, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/94/2379>. Acesso em: 23 mai. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAROUN, K. Ginástica Geral e Educação Física Escolar: uma possibilidade de intervenção pautada na diversidade cultural. **Revista**

Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, vol. 10, n. 19, janeiro/junho de 2015.

MELO, C. C. **Atividades circenses**: compartilhando práticas pedagógicas no ensino extracurricular da escola pública. 2020. 164f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2020.

MENEGALDO, F. R. **Ginástica para todos**: por uma noção de coletividade. 2018. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

MENEGALDO, F. R.; BORTOLETO, M. A. C. O ensino da Ginástica Rítmica: em busca de novas estratégias pedagógicas. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 305-318, setembro/2017.

MERIDA, F. V. **Reflexões sobre a Pedagogia da Ginástica Acrobática**. 2008. Dissertação 240f. (Mestrado em Educação Física) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2008.

MUÑOZ, S. P.; GALÁN, M. R. Una didáctica em Educación secundaria: Acrosport “Echame una mano”. **EFDeportes**, Buenos Aires, v. 19, n. 196, setembro/2014.

NASCIMENTO, B. B. et al. Educação Física: a ginástica escolar e as relações de gênero dentro das aulas. Anais do evento: **XV Seminário Internacional de Educação no Mercosul**, 2013.

OLIVEIRA, G. M.; PORPINO, K. O. Ginástica rítmica e educação física escolar: perspectivas críticas em discussão. **Pensar a Prática** (Online), Goiânia, v. 13, p. 1-18, 2010.

OLIVEIRA, N. R. C.; LOURDES, L. F. C. Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 7, n. 2, jul./dez. 2004, pp. 221-230.

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

PINTO, Larissa Graner Silva. **O processo de ensino-aprendizado da ginástica na “minha escola”**. 2013. 280f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2013.

PINTOR, R. L. El Acrosport: una propuesta cooperativa para el desarrollo motriz y actitudinal en primaria. **EmásF**, v. 1, n. 4, 2010.

PRADOS, J. A. P. Seguridad e higiene en la práctica saludable del acrosport. **Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte**, v. 4, n. 16, p. 276-285, 2004.

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**, Brasília, v. 29, n. 2, 2008.

SANTANA, M. V. *et al.* Acrosport de competición: análisis de los tiempos de intervención en las categorías de parejas. **EFDeportes**, Buenos Aires, v. 9, n. 62, julho/2003.

SANTANA, M. V.; BEDOYA, J. L.; BAUTISTA, F. P. **El Acrosport em la escuela**. 3 ed. Zaragoza: INDE Publicaciones, 2007.

SANTOS et al. Novas modalidades competitivas, dificuldades e conquistas: um estudo sobre a ginástica acrobática no Brasil. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, Ano 17, n. 172, set. 2012. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd172/um-estudo-sobre-a-ginastica-acrobatica-no-brasil.htm>. Acesso em: 24 mai. 2018.

SCARABELIM, M. L. A. **Um diagnóstico da formação de treinadores brasileiros que atuam na Ginástica para Todos**. 2019. 157. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2019.

SCHIAVON, L. M. **O projeto crescendo com a ginástica**: uma possibilidade na escola. 2003. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SCHIAVON, L. M.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica vai à escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 131-150, set./dez. 2007.

Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3572/1971>. Acesso em: 23 mai. 2018.

SCHIAVON, L. M.; NISTA-PICCOLO, V. L. Aspectos pedagógicos no ensino da ginástica artística e da ginástica rítmica no cenário escolar. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 111-122.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

SOUSA, E. S.; ALTMANN, H. Meninos e meninas: Expectativas corporais e implicações na Educação Física Escolar. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 52-69, 1999.

SVIZZERO, D, S. **Ginástica Acrobática no Brasil e no mundo: um olhar a partir de campeonatos nacionais e internacionais**. 2018. 59f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2018.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.