

## Extensão universitária e ressonâncias na formação profissional: análise de grupos de ginástica para todos

### RESUMO

Este artigo acessou as experiências na extensão universitária em Ginástica para Todos (GPT) e suas reverberações na formação e atuação profissional em Educação Física e Esporte. Como suporte metodológico, optamos pela pesquisa qualitativa, utilizando para a coleta de dados Grupos Focais com 17 participantes de nove grupos de GPT representativo de 4 regiões brasileiras. A Análise Temática indicou dois eixos de discussão: 1. Experiência de vida/experiência prévia do participante como estratégia de ensino e aprendizagem na ginástica que potencializou interfaces da ginástica com outras práticas corporais e a autonomia dos estudantes e, 2. Trabalho de co-construção de aulas e coreografias: confirmando o professor como mediador do processo, que induz que temas, figurinos, materiais, movimentos sejam definidos por todo o grupo. Notadamente, os discentes entrevistados confirmaram que as propostas ampliaram a percepção de organização de aula e/ou treino, passível a diferentes contextos, como escolas e clubes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ginástica; Universidades; Formação profissional; Metodologia

### Mellina Souza Batista

Mestre

Universidade do Estado de Minas Gerais,  
Ibirité, MG, Brasil

[mellina.batista@uemg.br](mailto:mellina.batista@uemg.br)

<https://orcid.org/0000-0002-3346-8895>

### Tamiris Lima Patricio

Doutora

Universidade de São Paulo, Depto. de Esporte,  
São Paulo, SP, Brasil

[tamirislina@alumni.usp.br](mailto:tamirislina@alumni.usp.br)

<https://orcid.org/0000-0003-3867-4302>

### Nayana Ribeiro Henrique

Mestre

Universidade Federal do Amazonas,  
Manaus, AM, Brasil

[nayanaribeiro@ufam.edu.br](mailto:nayanaribeiro@ufam.edu.br)

<https://orcid.org/0000-0002-4749-0698>

### Lorena Nabanete dos Reis Furtado

Doutora

Universidade Federal do Ceará,  
Fortaleza, CE, Brasil

[lorenareis@gmail.com](mailto:lorenareis@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6593-4646>

### Michele Viviene Carbinatto

Pós-Doutora

Universidade de São Paulo, Depto. de Esporte,  
São Paulo, SP, Brasil

[mcarbinatto@usp.br](mailto:mcarbinatto@usp.br)

<https://orcid.org/0000-0001-6598-9938>

## **University Extension and resonances in higher education: analysis of gymnastics for all projects**

### **ABSTRACT**

This article accesses the experiences in the university extension in Gymnastics for All (GPT) and its reverberations in the undergraduate students and professionals in Physical Education and Sport. As methodological support, qualitative research was addressed, using Focus Groups with 17 participants from nine GfA groups representing four Brazilian regions for data collection. Thematic Analysis indicated two axes of discussion: 1. Life experience/previous experience of the participant as a teaching and learning strategy in gymnastics that potentiated gymnastics interfaces with other corporeal practices and the students' autonomy and, 2. Co-construction work of sessions and choreographies: confirming the teacher as a mediator of the process, where themes, costumes, materials, movements are defined by the whole group. Notably, the students justified that the proposals expanded the perception of class organization and/or training, subject to different contexts, such as schools and clubs.

**KEYWORDS:** Gymnastics; Universities; Professional training; Methodology

## **Extensión universitaria y resonancias en la formación universitaria: análisis de los grupos de gimnasia para todos**

### **RESUMEN**

Este artículo accede a las experiencias en la extensión universitaria en Gimnasia para Todos (GPT) y sus repercusiones en la formación y desempeño profesional en Educación Física y Deporte. Como soporte metodológico, optamos por la investigación cualitativa, utilizando Grupos Focales con 17 participantes de 9 grupos de GPT que representan 4 regiones brasileñas para la recolección de datos. El Análisis Temático indicó dos ejes de discusión: 1. Experiencia de vida/experiencia previa del participante como estrategia de enseñanza y aprendizaje en gimnasia que potenció interfaces de la gimnasia con otras prácticas corporales y la autonomía de los estudiantes y, 2. Trabajo de co-construcción de entrenamiento y coreografías: reafirmando al docente como mediador del proceso, lo que induce a que temas, vestuarios, materiales, movimientos sean definidos por todo el grupo. En particular, los estudiantes justificaron que las propuestas ampliaron la percepción de la organización de clases y/o la formación, sujetas a diferentes contextos, como escuelas y clubes.

**PALABRAS-CLAVE:** Gimnasia; Universidades; Formación universitária; Metodología

## INTRODUÇÃO

Se por longos períodos da história creditamos ao ambiente universitário o cerne da produção e vinculação do conhecimento, atualmente as possibilidades são variáveis. Contexto formal, informal e não-formal são responsáveis pela construção dos conhecimentos e, subentende-se, habilidades e capacidades para atuação.

Dentre as possibilidades formais de ensino, encontra-se o ensino superior. Sua máxima organização é intitulada como universidade (CUNHA, 2016). Esta possui autonomia didática, administrativa e financeira, desenvolve ensino, pesquisa e extensão de forma indissociáveis e apresenta número expressivo de mestres e doutores no quadro docente (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996). Por conseguinte, é local da veiculação dos conhecimentos produzidos e tem a função de produzir e ampliar o acesso aos conhecimentos da maior parte das pessoas, locais e espaços.

Discussões sobre a função da universidade ganharam ainda mais notoriedade neste novo século (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008) impulsionados pela ampliação das tecnologias. Se antes o acesso a artigos e livros estava condicionado às bibliotecas, agora tutoriais, palestras, aulas e eventos são acessados em qualquer lugar. Obviamente, reformas políticas e conceituais perpassam esse âmbito, resultando em novos direcionamentos ao tripé base universitário: o ensino, a pesquisa e a extensão, esta última, foco deste trabalho.

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. Em decorrência do Movimento Estudantil, iniciaram-se também as perspectivas assistencialistas, destinadas à população carente. Com a instalação do Estado Autoritário (golpe de 1964), instalou-se o “Projeto Rondon”, que engajou estudantes ao modelo desenvolvimentista e tecnicista implantado no país naquele momento e, por isso, instigou movimentos contra hegemônicos no interior das universidades. Apenas 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 (FORPROEX, 2006).

Por conseguinte, 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. Confirmou-se a extensão universitária como o pilar de referência as grandes questões contemporâneas, permitindo “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” (FORPROEX, 2012, p.20). 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).

Uníssono as mudanças oriundas na contemporaneidade, a extensão acopla-se ao ensino e a pesquisa em prol de processos de ensino e aprendizagem que revisitam os múltiplos espaços como promissores de experimentações, descobertas e diálogos para uma formação mais completa (CUNHA, 2016; FORPROEX, 2012). Logo, na perspectiva da extensão, o discente passa a participar ativamente da construção dos caminhos do projeto, quer sejam eles como monitores ou praticantes daquele.

Neste artigo, vertemos nossas reflexões ao campo da vivência em projetos de extensão universitária e sua repercussão na formação profissional em Educação Física e Esportes no campo das competências pedagógicas, mais precisamente as estratégias metodológicas utilizadas em grupos de Ginástica para Todos vinculados às universidades públicas.

### **Extensão Universitária: ressonâncias à formação na Educação Física e Esporte**

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. Pesquisas empíricas têm destacado a importância da extensão universitária para a formação de valores que alcancem a formação humana, como àqueles do campo da formação cidadã (ARAÚJO, 2014; MARTINS et al., 2015; BARRAGÁN et al., 2016).

No campo das Ciências do Esporte, estudos apresentam desfechos da extensão universitária. Dalla Déa e pesquisadores (2013) confirmaram que os monitores envolvidos em projetos de esporte para pessoas com deficiência ampliaram sua visão sobre os campos de atuação, concebendo projetos de inclusão como possibilidade de trabalho. De forma similar, Mello e colegas (2014), Iora e Souza (2015) e Sandreschi, Petreça e Mazo (2015) indicaram o potencial dos projetos para a produção do conhecimento e revitalização de práticas pedagógicas, sobretudo nas experiências com a intervenção.

Parece salutar que a relação próxima com prática é um diferencial na extensão (ABADE; GOMES, 2016; VIEIRA; SANTOS; FERREIRA NETO, 2012), especialmente por encurtar a distância entre o cotidiano (contexto de atuação) e a formação discente, principalmente no enlace teoria e prática destaque das ações (ARAÚJO, 2014). Percepções sobre segurança para mediar um grupo de alunos/praticantes, competências para postura profissional e tomadas de decisões reflexivas e concomitante ao andamento das aulas foram reveladas em dados de Salles e estudiosos (2015) e Barrágan e estudiosos

(2016). Outrossim, Binotto e investigadores (2015) reportam a relevância da constituição da identidade profissional subsidiada pelas vivências extensionistas.

Estudos de Martins (2015) e Bahu e Carbinatto (2016) perceberam que os discentes, inclusive, creditam a extensão maior valorização do que os estágios curriculares, pois revelaram que os projetos possuem uma orientação e mediação bastante efetiva do docente, o que – por vezes- não acontece com o profissional que os tutoria nos estágios.

A legitimação da extensão perpassou a condução de ações extensionistas com objetivos sustentados metodológica e cientificamente, o que assegurou a produção e veiculação do conhecimento oriundos daquelas (BINOTTO et al., 2015). Logo, um dos objetivos pactuados no decorrer da existência do FORPROEX foi reafirmar a extensão universitária como processo imprescindível na formação acadêmica do estudante, na qualificação do professor e no intercâmbio com a sociedade (FORPROEX, 2012).

Ademais, a curricularização da extensão universitária confirma a sua relevância na formação. Há unanimidade nas pesquisas do campo extensionista da práxis dialética teoria-prática e, tal argumento, fortaleceu a inclusão dessas horas nos projetos políticos pedagógicos. A partir do Plano Nacional de Extensão (PNE 2014-2024), minimamente 10% dos créditos curriculares dos cursos de graduação passam a ser integrados em ações extensionistas nas Instituições de Ensino Superior brasileiras. As diretrizes dessa política apontam para efetivação da articulação entre extensão e a formação, por meio do Ensino, aliados à geração de conhecimento pela pesquisa, buscando a intermediação com a realidade, respeito e valorização à diversidade de sujeitos e práticas. Com isso, busca-se uma ruptura de concepções de uma extensão de natureza assistencialista e elitista para uma construção coletiva de conhecimento, com maior inserção na realidade social brasileira (BRASIL, 2018; BRASIL, 2014).

Em suma, é inegável que este pilar acadêmico tem tido crescimento frequente e reflete em benefícios a todos os envolvidos: 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).

Ampliar experiências universitárias – que não apenas disciplinas curriculares e pesquisas científicas – como a iniciação científica, por exemplo - parece primordial para valorizar esse tripé. Porém, como os variados âmbitos do ensino superior, nos questionamos: estão os projetos de extensão atendendo as premissas do FORPROEX? Estão os projetos potencializando competências pedagógicas

da formação profissional na Educação Física e Esporte? Uma vez não seria possível analisar projetos de diferentes localidades, objetivos e práticas corporais, vertemos nossa análise àqueles que ofereciam a Ginástica para Todos.

A Ginástica para Todos é uma prática reconhecida na Federação Internacional de Ginástica (FIG) que estabelece os fundamentos básicos das ginásticas (suspensão, apoio, equilíbrio, saltos, deslocamentos, aterrissagens) e suas modalidades de ginástica (artística, rítmica, acrobática, aeróbica, trampolim, parkour) como nucleares dos movimentos. Instiga a organização das aulas nos princípios da ludicidade, relações interpessoais, e aptidão físico-motora para todos e todas: jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência.

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. Então, abre um leque de possibilidades para a prática corporal, uma vez que se aproxima de uma efetiva inclusão (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016).

Nesta prerrogativa, a GPT pressupõe revisão de estratégias de processos de ensino e aprendizagem que sejam, efetivamente, inclusivas. Por tal, coerente com a análise sugerida neste artigo: quais características das estratégias metodológicas são utilizadas por grupos de GPT? Essas ressoam na formação dos graduandos que os vivenciaram?

Não são novos estudos que versaram sobre extensão universitária e a ginástica para todos. Ehrenberg e Miranda (2016) entrevistaram discentes que participaram do grupo Cia Alfa, vinculado a uma universidade privada na grande São Paulo e confirmaram a experiência na extensão como salutar para a atuação profissional. Murbach e pesquisadoras (2016) ao analisarem o discurso de 32 integrantes de grupos, notaram que 87,4% indicaram como positiva a participação no projeto, elencando o trabalho em grupo, valores humanos, reconhecimento de técnicas de segurança de movimentos, incorporação de fundamentos e a criatividade como destaques.

Lopes, Batista e Carbinatto (2017), realizaram um estudo acerca da GPT e o diálogo com a extensão universitária, no Grupo de Ginástica de Diamantina (GGD) em que o trabalho coletivo se destacou no processo de elaboração de coreografias. Por meio de pesquisas, leituras, discussões, votações e experimentações foi possível elaborar uma composição por uma perspectiva crítica e posicionamento frente à temática escolhida.

Menegaldo (2022) realizou uma pesquisa em larga escala no Brasil, consultando 22 grupos de GPT (378 integrantes) com o objetivo de compreender e discutir a potencialidade da GPT no que diz respeito no desenvolvimento de relações sociais, investigando categorias como relações de amizade e relações de reconhecimento social. Neste sentido, o trabalho revela uma diferença significativa entre os

grupos universitários e grupos de outros vínculos institucionais no que tange ao reconhecimento social, uma vez que a extensão universitária se mostrou como um espaço que possui um maior reconhecimento de figuras de referências dentro de seus grupos por trabalharem, majoritariamente, com metodologias que permitem uma participação mais ativa e horizontal entre os integrantes, aliando as propostas de ensino com contexto da pesquisa.

Bahu e Carbinatto (2016) analisaram discursos de discentes participantes de projeto de GPT que consideraram a experiência importante para as competências da elaboração, organização e didática de uma aula. Leles e pesquisadores (2016), na mesma prerrogativa (projeto extensão em GPT), mas na Universidade Estadual de Goiás, destacaram que, a partir da práxis, sob a supervisão e orientação dos professores, os alunos notaram resultados práticos e concretos desta experiência.

## **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Para acessar as experiências na extensão universitária em GPT e suas reverberações na formação profissional, optamos pela pesquisa qualitativa. Como técnica de coleta de dados, utilizamos o Grupo Focal (GF) (GATTI, 2005; TRAD, 2009) que tem como princípio coletar informações a respeito de um tema específico, a partir da conversa e do debate com e entre os sujeitos. Logo, agrupa-se determinado número de pessoas que fazem parte do público-alvo do estudo, num mesmo local e durante certo período em que o debate é estimulado entre os participantes (TRAD, 2009).

Em nossa pesquisa, o mediador iniciou a conversa rememorando a participação dos grupos e as respectivas coreografias doravante apresentada em um evento da área em que todos estavam presentes. Assim, partiu-se da coreografia para chegar às características das estratégias metodológicas das aulas. Destacamos que, para além do mediador, um observador, relator e conferente tecnológico estavam presentes.

Por fim, confirmamos que este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, sob o número CAAE 80426517.4.0000.5391 e os participantes firmaram participação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respondendo um questionário para informações sobre perfil dos mesmos.

### **Dos grupos contatados**

Como recorte específico, analisamos os projetos de extensão (FORPROEX, 2007) em GPT cadastrados em universidades públicas brasileiras. Esses projetos poderiam vincular-se a temáticas variadas como educação, cultura ou saúde.

Para identificar se o projeto se pautava no oferecimento de atividades características da Ginástica para Todos preconizado pela FIG, um contato inicial com os coordenadores dos grupos foi realizado trazendo mais confiabilidade na seleção para além dos documentos e informações burocráticas encontradas nos sites das referidas instituições e/ou documentos secundários.

Uma vez que argumentamos que a produção de coreografia e sua apresentação em eventos é relevante para a experiência em GPT (CARBINATTO; REIS-FURTADO, 2019; CARBINATTO; LOPES, 2023), como critério de inclusão estabelecemos os projetos cujos grupos de GPT participaram de, pelo menos, dois dos principais eventos da área, quais sejam: Fórum Internacional de Ginástica para Todos, Festival Gym Brasil e/ou Ginastrada Mundial. Foram, pois, selecionados 09 grupos, contactados para indicar protagonistas da nossa pesquisa.

## **Dos protagonistas indicados**

Para a composição dos Grupos Focais, solicitamos ao coordenador a sugestão de praticantes, considerando como critérios: a. Integrantes fossem acadêmicos e/ou graduados em Educação Física (Licenciatura e/ou Bacharel), pois consideramos importante a percepção dos alunos que estavam em processo de formação, bem como dos graduados que já atuavam no mercado de trabalho; b. Os integrantes poderiam estar ativos ou não durante a realização da pesquisa; c. 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 coincide com a participação do grupo em algum festival (OLIVEIRA et al., 2018). Dentre estes, integrantes que participaram da elaboração, composição e apresentação de pelo menos uma coreografia, afinal, é durante a elaboração e apresentação de uma coreografia que os aspectos relacionados às estratégias metodológicas ficam evidenciados (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016); e. Integrantes que tivessem disponibilidade para participar da pesquisa, seguindo os preceitos éticos.

## **Da coleta de Dados**

Três Grupos Focais (GF) foram realizados, abordando 17 participantes (13 mulheres e 4 homens com média de idade de 25 anos), de 09 projetos de extensão universitária em ginástica para todos. Esses projetos são de 06 estados diferentes: Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo, Ceará, Goiás e Paraná. Todos os grupos tinham experiência com eventos de GPT no Brasil e 5 deles também internacionalmente.



Considerando os devidos cuidados para a realização do GF - em que o número de participantes deveria ser entre quatro e doze, elaboramos um planejamento minucioso para a realização da coleta, sendo: GF1 (9 participantes, duração 52 minutos); GF2 (4 participantes, duração 56 minutos e 30 segundos) e GF3 (4 participantes, 26 minutos).

## **Da análise dos dados**

Para análise dos dados, optamos pela Análise Narrativa. 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 a realização da análise do material obtido nos grupos focais, o primeiro procedimento envolveu a leitura e releitura das transcrições e anotações. Na sequência, foi necessário estruturar os discursos dos participantes a partir das reflexões e interações que resultaram em um debate rico em informações, logo, foi realizado o agrupamento das narrativas. Ao agrupar as falas, percebeu-se que os discursos evidenciaram pontos recorrentes e relevantes que se relacionam entre si.

Neste escrito, refletimos sobre a temática das estratégias metodológicas utilizadas pelos grupos, identificando a experiência prévia/ história de vida e o trabalho em grupo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Para melhor organização didática do trabalho, organizamos nossa discussão em dois eixos: 1. Experiência de vida/ conhecimento prévio dos participantes e 2. Trabalho co-construção de aulas e coreografias. Contudo, pontuamos que ambos se retroalimentam. Afinal, a valorização de histórias de vida traz para o processo o praticante, instigando a sua participação, opinião e orientação no desenvolvimento de situações de aula, como proposta de práticas corporais, estudos sobre música, tema, figurino e gestos escritos na coreografia. Logo, co-construir só é possível quando o outro fomenta a experiência.

Adiantamos que foi unânime nos grupos estudados preceitos contemporâneos de ensinar e aprender ginástica. As narrativas foram categóricas que durante o processo, houve a preocupação em atender anseios dos próprios participantes, incorporando opiniões na preparação, elaboração, composição da coreografia, fato exaustivamente defendido por investigadores da prática (CARVALHO et al., 2021; LOPES; CARBINATTO, 2022; MENGALDO, 2022).

Também 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. 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.

## 1. Experiência de vida/ experiência prévia dos participantes

Na contemporaneidade, metodologias que evocam o saber anterior do alunado tem sido cada vez mais evidenciado. Neste íterim, as narrativas indicaram que as propostas vivenciadas valorizaram os conhecimentos prévios encorajaram a participação de todos – não apenas pelo viés da superação técnica, mas é, sobretudo, pela consciência de que as experiências de outras práticas corporais ou da própria experiência de vida poderiam contribuir de alguma forma:

*Muitas vezes as pessoas falam que nunca fizeram ginástica 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 ginástica” (Cíntia).*

Ora, se parece que a experiência prévia com a ginástica não foi fortalecida, quer seja nas opções oferecidas pela cidade ou mesmo nas escolas (OLIVEIRA; BARBOSA-RINALDI; PIZANI, 2022), como supor troca de saberes entre universidade e sociedade, se ao chegaram no meio universitário não valorizamos o que sabem? Pois os integrantes foram incisivos ao dizerem que as propostas de GPT abrem para a participação, trazendo o conhecimento em dança, capoeira, lutas, ritmo como balizares nas práticas corporais e que, a partir dali, vivenciam aspectos das ginásticas. [...] *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).*

Ainda que no âmbito do ensino, nossos dados concordam com os de Ayoub, Ehrenberg e Schiavon (2017), que realizaram pesquisa com alunos das disciplinas de graduação dos cursos de pedagogia relacionadas à área da educação física e arte da Unicamp, USP e Unesp, cujo objetivo era oferecer ginástica para todos. Os discentes foram categóricos ao afirmar que histórias de vida foram marcantes no processo de ensino e aprendizagem vivido.

Podemos supor que as vivências nos projetos concretizaram o nome da prática: Ginástica para Todos. Os discursos coadunam com os interesses da própria Federação Internacional de Ginástica que, em 2007, adota a nomenclatura GPT substituindo a de Ginástica Geral. O intuito era, pois, clarificar que a ginástica pode ser destinada para todas as idades, habilidades, gêneros e culturas (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016). 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”.*

O FORPROEX (2012) retoma que as relações entre aqueles que estão nos projetos de extensão e os acadêmicos (docentes, técnicos, discentes) envolvem uma via de mão dupla. A universidade não ignora seu papel crítico-reflexivo, mas antes, acolhe, identifica e compreende manifestações em geral.

Não nos surpreende encontrar, por exemplo, estudos sobre projetos de extensão em GPT que revelaram propostas mais contemporâneas em suas metodologias, como o do Grupo Ginástico Unicamp (GGU) e a base de Maturana e Rezepka (1995, apud PAOLIELLO et al., 2014); Grupo Ginástico de Diamantina (LOPES, 2020); Programa de Ginástica e Atividades Circenses da UFAM (CORRÊA, 2022) e Grupo de Ginástica para Todos da USP (ALMEIDA, et al., 2022). Lopes (2020) e Corrêa (2022) também se destacam pelo trabalho com a temática “Cultura” evidenciada no FORPROEX (2012), pois em ambos há o foco no desenvolvimento da memória social, folclore, artesanato e tradições culturais.

Ainda, estudos de Moreno e Tsukamoto (2018) e Lopes e Tsukamoto (2022) testemunham a relação com a temática “saúde”, quando dos aportes da GPT uníssono com a terceira idade, indicando de forma empírica atenção integral e promoção da saúde e qualidade de vida, bem como ampliando espaços da prática profissional para os alunos envolvidos.

Foi possível detectar 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 a preservação de elementos da cultura e a demonstração ao público.

*“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).*

Na prerrogativa da GPT, aspectos culturais estão fortemente imbricados no fazer coreográfico (LOPES; CARBINATTO, 2023; EHRENBURG; MIRANDA, 2016) e expõem valorização de histórias de povos em geral. Neste ponto, a leitura da realidade problematiza os conhecimentos a serem produzidos pelos discentes (CUNHA, 2016), invertendo a lógica teoria para a prática, mas a prática como fonte de investigação.

A autonomia do estudante passa a ser estimulada quando ele sente que pode contribuir com a atividade e, para tal, é valorizado nas experiências que carrega. Para além do contexto coreográfico, esta ação pode acontecer por meio de atividades que os integrantes ficam responsáveis por desenvolver

com o grupo. Karina, 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 oferecidas durante a formação docente, dessa forma, o conjunto de experiências constituem e favorecem o processo complexo que é aprender a ser professor (AYOUB; EHRENBURG; SCHIAVON, 2017).

A valorização das experiências anteriores revelou, também, um melhor posicionamento da própria identidade. Reconhecer os próprios limites e potencialidades, aprender a lidar com emoções e sentimentos, criar e criticar foram frequentes nos discursos, problematizando questões do cotidiano profissional e autossuperação pela dinamicidade das propostas (BAHU; CARBINATTO, 2016).

Coaduna, pois, com as premissas do tripé universitário: expandir diálogos teoria-prática e o acesso para além do conteúdo, abrindo-se para rol dos campos de atuação específicos do futuro profissional.

## **2. Trabalho de co-construção de aulas e coreografias**

Iniciamos esse tópico alertando que a Ginástica para Todos é mais ampla do que o seu comumente produto: a composição de coreografia com base em movimentos ginásticos. No entanto, credita a essa composição aspectos que potencializam a criticidade e criatividade no processo de ensino e aprendizagem, pois evoca a definição de temas e reverbera nos estudos de figurino, música, expressividade e incorporação significativa e coerente de movimentos. Adiciona-se o fato de que a própria GPT origina-se, sobretudo no final do século XIX, de ações precursoras de festividades, cujos desfiles e apresentações ao público, objetivavam propagandas da cultura física (TOLEDO; TSUKAMOTO; GOUVEIA, 2009; OLIVEIRA; NUNOMURA, 2012; PATRÍCIO; BORTOLETO; CARBINATTO, 2016).

A ausência de séries ou elementos obrigatórios faz com que a versatilidade esteja presente nesta prática em diferentes etapas, tais como a escolha da música, material, figurino, cenário, movimentos e suas formas de combinação. No entanto, é sabido que o processo pode ser realizado pela direção de um coreógrafo (por vezes o técnico) e não mediado por este. Porém, em nossa pesquisa, a mediação da aprendizagem foi percebida pela revisão do papel do professor. Os discentes foram categóricos ao afirmar que não havia um coreógrafo para a composição, mas que todos eram autores da mesma, verbalizado por Tatiana: “o legal da GPT é que vai além dela, né? É a metodologia que ela usa, que é você acreditar que você pode fazer”.

Diferentemente dos tradicionalismos imbricados no fazer gímnic, advindos da calistenia e a repetição de movimentos propostos por um líder ou mesmo do autoritarismo revelado pelas influências militares que transformaram os ginásios em centro de treinamento, a mudança paradigmática foi evidente.

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 pareceram firmar-se pelo viés educativo (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), contribuem para que os integrantes se tornem centrais de todo o processo, oferecendo uma experiência que estimula a autonomia e as relações sociais. Pode-se dizer que o mesmo ocorreu na GPT, em que “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).

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), 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”.*

Contrariamente a outras práticas gímnicas, como as de competições, nas quais avaliam-se a coreografia exclusivamente no momento da apresentação aos árbitros, teóricos (TOLEDO; TSUKAMOTO; CARBINATTO, 2016; EHRENBURG; MIRANDA, 2016) afirmam que a coreografia em GPT valoriza tanto as etapas de elaboração, quanto o momento da apresentação, impulsionando e estabelecendo um processo cíclico de aprendizado, fato detectado nos discursos. Logo, potencializa elementos formadores, sem perder de vista a intrínseca relação com estratégias utilizadas (SBORQUIA, 2008; LOPES; BATISTA; CARBINATTO, 2017).

Karen explicou que a GPT vivenciada por ela a fez mudar a relação com o próprio corpo, que doravante intensa, se percebeu com o outro e em relação, “de pertencimento a um grupo”. Para além das relações advindas da própria conotação do “estar junto”, as propostas permitiram perceber-se e perceber o outro em sintonia.

Cabe reconhecer o pioneirismo de um projeto vinculado a Faculdade de Educação Física da UNICAMP (FEF/UNICAMP). Intitulado Grupo Ginástico Unicamp (GGU) a premissa do projeto que se sustenta há mais de 30 anos é o da formação humana que passaram a ser interpretados como educação de valores, sendo central as interações sociais no processo (PAOLIELLO et al., 2014; GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO, 2017). Frequente nas narrativas dos 3 GF's, a interação social, as relações afetivas, a criação de laços de amizade, aflorou o sentimento de pertencimento a um grupo, “a ginástica pode oferecer uma experiência de convivência com as pessoas, muito diferente da prática de outras modalidades e outras práticas esportivas” (Flávia). A intensidade das relações sociais entre os integrantes foi notada, 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 pelos discentes “[...]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 porte da cidade incentivam o “encontro”:

*“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).*

De outro modo, Wilson, pertencente a um grupo de uma grande 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 envolvido 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.

Confirmou-se nos GF 's que na condução da composição o professor foi mediador e todos puderam opinar e compor a coreografia permitiu o entendimento metodológico voltado para os aqueles valores da formação humana, principalmente o das relações sociais. Constantemente havia 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).

Consolidando-se como espaço de promoção do protagonismo dos discentes, prerrogativa da extensão (IORA; SOUZA, 2015), competências acadêmico-profissionais (SALLES et al., 2015) foram evocadas pelos paradoxos intrínsecos do trabalho em grupo, ao 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 para 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 têm 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).*

A tensão não pareceu desgastar ou impedir a continuidade do projeto. Ao contrário, retratou 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: “Aprendeu!” (disse com entonação).*  
*Miguel: “Aprendemos e conseguimos lidar da melhor forma”.*

Ao ter contato com pessoas de personalidades distintas, eles aprenderam a lidar com o outro, afinal, heterogeneidade é importante para aprender a conviver em conjunto. Aliás, 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. 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,

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*”.

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 (LOPES, BATISTA, CARBINATTO, 2017; BATISTA et al., 2020; CORRÊA, SOARES; CARBINATTO, 2022; OLIVEIRA et al., 2018, LOPES, 2020).

Logo, o processo de ensino-aprendizagem pareceu mútuo dentro dos grupos 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.

Não exaltamos a GPT como única e exclusiva prática capaz de ampliar a formação profissional na Educação Física e Esporte. Por tal, tentamos não perder de vista que, apesar da potencialidade da prática, as estratégias metodológicas foram as características que mobilizaram o reconhecimento efetivo da extensão e sua ressonância para a formação e, conseqüente, atuação dos discentes. Em suma, expomos que a GPT uníssona a centralidade do aluno no processo facilitou a submersão de valores essenciais para a formação de um cidadão (PAOLIELLO et al., 2014).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou características das estratégias metodológicas de grupos universitários de ginástica para todos considerados referência no Brasil e sua ressonância na formação profissional.

Nossos dados evidenciaram que os discentes participantes dos referidos projetos concretizaram situações recorrentes no campo das estratégias metodológicas consideradas mais contemporâneas, como a valorização da história de vida e conhecimentos prévios e a organização de aula que instiga o trabalho em grupo.

Notadamente, os discentes entrevistados confirmaram que os procedimentos ampliaram a percepção de organização de aula, sendo inserida em diferentes contextos, como estágios e campo de trabalho, como a escola.

O processo de construção coreográfica foi pontuado como essencial para espaços à formação em geral, principalmente interação social. A ressignificação de modelos de práticas se deu pela normativa da não-reprodução, mas de co-construção de movimentos, firmando a centralidade do praticante na ação.

Se a premissa da extensão universitária é distanciar-se da comumente indicativa de prestação de serviço, parece coerente afirmar que as experiências advindas da participação em grupos de GPT evocam uma interface efetiva na formação profissional, quiçá, humana em geral.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Camila Mercês Duarte et al. “Refugiados”: reflexões acerca do compor coreográfico que revelam passados e futuros incertos. In: X Fórum Internacional de Ginástica Para Todos, **Anais** [...] Campinas, p. 388 – 391, 2022. Disponível em: <https://www.forumgpt.com/2022/arquivos/anais/10-forum-internacional-de-gpt-2022.pdf>. Acesso em Julho, 2023.

ARAÚJO, Carolina Morais. **Implicações dos projetos de extensão universitária para a formação do professor de educação física**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Triângulo Mineiro: Uberaba, 2014.

AYOUB, Eliana; Ehrenberg, M.C.; SCHIAVON, L. M. Ginástica para Todos: interlocuções entre Unicamp, Unesp e Usp na formação docente In: **Ginástica para Todos** - Um encontro com a coletividade. Campinas: Unicamp, 2017, v.1, p. 141-163.

ABADE, Natascha Stephanie Nunes; GOMES, Christianne Luce. Lazer, saúde e intervenção com pessoas idosas: percepções sobre essas temáticas no contexto da Educação Física. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 4, 2016. DOI 10.5216/rpp.v19i4.38414. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/38414>. Acesso em julho, 2023.

BAHU, Ligia Zagorac; CARBINATTO, Michele Viviene. Extensão universitária e ginástica para todos: contribuições à formação profissional. **Conexões**, v. 14, n. 3, p. 46-70, 2016. <https://doi.org/10.20396/conex.v14i3.8648059>

BARRAGÁN, Teresa Ontañón et al. O papel da extensão universitária e sua contribuição para a formação acadêmica sobre as atividades circenses. **Pensar a prática**, v. 19, n. 1, 2016. DOI10.5216/rpp.v19i1.35857. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/35857> Acesso em Julho, 2023.

BARBOSA RINALDI, Ieda Parra.; PAOLIELLO, Elizabeth. Saberes ginásticos necessários à formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma estruturação curricular. **Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas**, v. 29, n. 2, p. 227-243, 2008. Disponível em: <http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/127/136>. Acesso em Julho, 2023.

BATISTA, Mellina Souza et al. Ginástica para todos: questões sobre uma experiência de aprendizagem crítica. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 24, n. 01, p. 194-204, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/62447/1/2020\\_art\\_msbatista.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/62447/1/2020_art_msbatista.pdf) Acesso em Julho, 2023.

BRATIFISCHE, Sandra Aparecida; CARBINATTO, Michele Viviene. Inovação e criação de materiais: em busca da originalidade na ginástica para todos. **Temas emergentes em ginástica para todos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016. 13

BINOTTO Maria. et al. Programa Universidade Aberta para a Terceira Idade: avaliação do programa por meio do modelo RE-AIM. **Rev Bras Ativ Fís Saúde**. 2015. DOI: <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.20n3p309>.

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: 02 mar. 2023.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 e dá outras providências.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1988.

CARBINATTO, Michele Viviene. BORTOLETO, Marco Antônio Coelho. World Gymnaestrada: A Non-competitive mass sports festival. In: **Anais ICSEMIS**, s/p., 2016.

CARBINATTO, Michele Viviene; REIS-FURTADO, Lorena Nabanete dos. *Choreographic process in gymnastics for all*. **Science of gymnastics journal**, v. 11, n. 3, 2019. DOI: <https://doi.org/10.52165/sgj.11.3.343-353>.

COELHO, Geraldo Ceni. O papel pedagógico da Extensão Universitária. **Em Extensão**, v. 13, n. 2, 2014. DOI: [https://doi.org/10.14393/REE-v13n22014\\_art01](https://doi.org/10.14393/REE-v13n22014_art01).

CORRÊA, Lionela da Silva. **Me apresento pro mundo descortinando a Amazônia?:** o entrelaçar da identidade cultural na ginástica para todos. 2022. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2022.

CORRÊA, Lionela da Silva; SOARES, Artemis de Araújo; CARBINATTO, Michele Viviene. Ginástica Para Todos e Identidade Amazônica: Caminhos à Decolonialidade. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 19, n. 60, p. 27-46, 2022. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/10432>. Acesso em Julho, 2023.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, p. 87-101, set./dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i97.%25p>.

- CARVALHO, Kássia Mitally et al. A composição coreográfica nas produções acadêmico-científicas de ginástica para todos. **Corpoconsciência**, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51283/rc.v25i3.10957>.
- DALLA DÉA, Vanessa Helena Santana et al. Autopercepção da saúde de idosos participantes de um projeto de extensão de hidroginástica de uma universidade pública. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 4, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v17i4.28568>.
- DE LELES, Marília Teodoro et al. Ginástica para Todos na extensão universitária: o exercício da prática docente. **Conexões**, v. 14, n. 3, p. 23-45, 2016. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v14i3.8648060>.
- EHRENBERG, Mônica Caldas; MIRANDA, Rita de Cassia Fernandes. Cia Alfa de ginástica geral: para além da extensão universitária. **Temas emergentes em ginástica para todos**, 2016.
- 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.
- FORPROEX. **Extensão Universitária**: organização e sistematização. Belo Horizonte: Coopmed, 2007.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília – DF: Líber Livro, Série Pesquisa em Educação, 2005.
- GRAÇA, Amândio; MESQUITA, Isabel. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 7, n. 3, p. 401-421, Dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.401>.
- INTERNATIONAL GYMNASTICS FEDERATION (FIG). Disponível em: <https://www.gymnastics.sport/site/pages/disciplines/hist-gfa.php> Acesso em: 03 mar 2023.
- IORA, Jacob Alfredo; DA SILVA SOUZA, Maristela. Propostas pedagógicas Crítico-superadora e Crítico-emancipatória: formação em EF através dos projetos de extensão. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 1, 2015. DOI 10.5216/rpp.v18i1.29566. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/29566>. Acesso em Julho, 2023.
- LELES, Marília Teodoro de; NAKATANI, Lariza Zanini César; SOUZA, Samanta Garcia de; LOPES, Lara Torres; NETO, Othon Viollati; MONTEIRO, Thiado Sousa. Ginástica para Todos na extensão universitária: o exercício da prática docente. **Conexões**. Campinas, SP, v. 14, n. 3, jul./set, p. 23-45, 2016. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v14i3.8648060>.
- LOPES, Priscila. et al. Ginástica para todos e literatura: realidade, possibilidades e criação. **Conexões**, Campinas, SP, v. 13, p. 144-163, maio 2015. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v13iEsp.8637581>.
- LOPES, Priscila. **Grupo de Ginástica de Diamantina**. Projeto encaminhado à Proexc/UFVJM para o Edital 01/2017.
- LOPES, Priscila; BATISTA, Mellina Souza; CARBINATTO, Michele Viviene. 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. Disponível em: [http://newpsi.bvs-psi.org.br/eventos/Anais\\_seminario\\_ccex\\_2018.pdf](http://newpsi.bvs-psi.org.br/eventos/Anais_seminario_ccex_2018.pdf). Acesso em Julho, 2023.
- LOPES, Priscila; BATISTA, Mellina Souza; CARBINATTO, Michele Viviene. Ginástica para todos e arte: diálogos possíveis na extensão universitária. In: **Congresso de Ginástica Para Todos e Dança no Centro-Oeste**. p. 1-20, 2017.

LOPES, Priscila. “A gente abre a mente de uma forma extraordinária”: potencialidades da pedagogia freiriana no desenvolvimento da Ginástica Para Todos. 2020. 286 f. Tese (Doutorado em Ciência) – Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

LOPES, Priscila; CARBINATTO, Michele Viviene. Princípios da pedagogia freiriana na extensão universitária em Ginástica para Todos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280008>.

LOPES, Priscila; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. A ginástica para todos em tempos de distanciamento social: relatos de projetos de extensão universitária. **Expressa Extensão**, v. 27, n. 3, p. 59-71, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15210/ee.v27i3.22880>.

MARTINS, Silvana Neumann; ECKHARDT, Viviane Maria Theves; VALANDRO, Natalia De Alencastro; COSTA, Janaína da. *A contribuição da extensão na formação de universitários: um estudo de caso*. **Revista NUPEM**, 7(12), p. 193-207, 2015. DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.v7i12.260>.

MELLO, André et al. O protagonismo das pessoas com deficiência intelectual no processo de ensino-aprendizagem da capoeira, **Pensar a Prática**, v. 17, n.1, mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v17i1.23706>.

MENEGALDO, Fernanda Raffi; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. *Uma nova razão de mundo: ensaio sobre as potencialidades da ginástica para todos frente à racionalidade neoliberal*. **Revista Didática Sistêmica**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 130–142, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14295/rds.v24i1.13903>.

MORENO, Natália Lopes; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. Influências da prática da Ginástica Para Todos para a saúde na velhice: percepções dos praticantes. **Conexões**, v. 16, n. 4, p. 468-487, 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v16i4.8653930>

MURBACH, Marina Aggio; DE AFONSO, Paulo Roveri; DE QUEIROZ LIMA, Leticia Bartolomeu; SCHIAVON, Laurita Marconi. *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. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v14i3.8648024>

OLIVEIRA, Mauricio Santos; NUNOMURA, Myrian. A produção histórica em ginástica e a constituição desse campo de conhecimento na atualidade. **Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP**, Campinas, v. 10, n. Especial, p. 80-97, dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v10i0.8637663>

OLIVEIRA, Lucas Machado de; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; PIZANI, Juliana. Produção de conhecimento sobre ginástica na escola: uma análise de artigos, teses e dissertações. **Movimento**, v. 26, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.95122>

PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana de; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; GRANER, Larissa Pinto. **Grupo Ginástico Unicamp 25 anos**. 1. Ed. Campinas: UNICAMP, 2014.

PATRÍCIO, Tamiris Lima; BORTOLETO, Marco Antônio Coelho; CARBINATTO, Michele Viviene. Festivais de ginástica no mundo e no Brasil: reflexões gerais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, [S. l.], v. 30, n. 1, p. 199-216, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-55092016000100199>.

SALLES. Willian das Neves. *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. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54185>.

SANDRESCHI, Paula; PETREÇA, Daniel; MAZO, Giovana. Avaliação de um programa universitário de atividade física para idosos pelo modelo RE-AIM. **Rev Bras Ativ Fís Saúde**. 2015. DOI: <https://doi.org/10.12820/rbafs.v.20n3p270>.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. A universidade no século XXI: para uma universidade nova. **Coimbra: Almedina**, p. 107-257, 2008.

SBORQUIA, Silvia Pavesi. Construção coreográfica: o processo criativo e o saber estético. **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, p. 145-166, 2008.

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

TOLEDO, Eliana de. O papel da universidade no desenvolvimento da ginástica geral no Brasil. In: TOLEDO, E. et al. **Anais...Campinas: UNICAMP**, p. 195-198, 2005. Disponível em: <https://www.forumgpt.com/2018/arquivos/anais/03-forum-internacional-de-ginastica-geral-2005.pdf>. Acesso em Julho, 2023.

TOLEDO, Eliana de; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz; CARBINATTO, Michele Viviene. Fundamentos da Ginástica Para Todos. In, NUNOMURA, M. (org). **Fundamentos das Ginásticas**. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2016.

TRAD, Leny Bomfim. 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. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/physis/v19n3/a13v19n3.pdf>. Acesso em Julho, 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Constituição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Brasília: Unesco, Representação da Unesco no Brasil, 2002.

## NOTAS DE AUTOR

### AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos mediadores e participantes dos grupos de ginástica para todos que, gentilmente, apoiaram o projeto. Aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ginástica da USP (GYMNUSP) que auxiliaram nas reflexões aqui expostas.

### CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

### FINANCIAMENTO

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

### CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

### APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Aprovação do Comitê de Ética, 30/10/2018, CAAE 80426517.4.0000.5391.

## CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

## LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

## PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

## EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira

## REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosário; Maria Vitória Duarte

## HISTÓRICO

Recebido em: 17.05.2023

Aprovado em: 20.07.2023