



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA

**A GINÁSTICA PARA TODOS(AS) NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORAS DE CRECHE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS**

Campinas

2022

MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA

**A GINÁSTICA PARA TODOS(AS) NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORAS DE CRECHE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas como parte dos
requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutora
em Educação, na área de concentração de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. ELIANA AYOUB

ESTE TRABALHO CORRESPONDE A VERSÃO
FINAL DA DISSERTAÇÃO/TESE DEFENDIDA PELA
ALUNA MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA, E
ORIENTADA PELA PROFa. DRa ELIANA AYOUB.

Campinas

2022

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

P926g Presta, Michelle Guidi Gargantini, 1977-
A ginástica para todos(as) na formação continuada de professoras de creche : diálogos possíveis / Michelle Guidi Gargantini Presta. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Eliana Ayoub.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ginástica para todos(as). 2. Educação infantil. 3. Creches. 4. Formação continuada de professor. I. Ayoub, Eliana, 1966-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Gymnastics for all in continuing education of nursery teachers : possible dialogues

Palavras-chave em inglês:

Gymnastics for all

Early childhood education

Nursery

Continuing education of teacher

Área de concentração: Educação

Titulação: Doutora em Educação

Banca examinadora:

Eliana Ayoub [Orientador]

Daniela Bento Soares

Eliana de Toledo Ishibashi

Guilherme do Val Toledo Prado

Marília Del Ponte de Assis

Data de defesa: 10-06-2022

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: 0000-0002-6675-9461

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/0385851816532500>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE

**A GINÁSTICA PARA TODOS(AS) NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORAS DE CRECHE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS**

MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA

COMISSÃO JULGADORA:

Profa. Dra. Eliana Ayoub
Profa. Dra. Daniela Bento Soares
Profa. Dra. Eliana de Toledo Ishibashi
Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Profa. Dra. Marília Del Ponte de Assis

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

*Dedico esse trabalho a todas as pessoas
que comigo conviveram até aqui, de perto e
de longe, que caminharam lado a lado ou
que permaneceram na torcida.
Que possamos continuar esperando por
uma educação pública de qualidade.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ...

- a Deus por cuidar de mim e dos meus com tanto amor.
- à minha mãe, Lúcia, por me ensinar a ser uma mulher de fé, guerreira, honesta e justa.
- ao Romeu, que ao lado da minha mãe, sempre me apoiou e me incentivou a continuar na vida com sabedoria e fé.
- ao meu amor, Júnior, obrigada por caminhar e conversar comigo todas as vezes que precisei.
- aos meus filhos, Elis e Daniel, por me motivarem a ser exemplo diário.
- aos meus irmãos e familiares que na torcida e incentivo, me ajudaram a continuar.
- à querida Nana, muito obrigada pela oportunidade em cursar o doutorado e por me orientar desde a graduação com muito carinho, doçura e disposição, agradeço cada momento que tivemos durante todo esse tempo de amizade e parceria.
- às queridas amigas da pós, Marília, Juliana, Midori, Daniela, Isabel e Júlia, e aos amigos, Robinson, Tiago, Eduardo, Raphael e Ivan, estar com vocês será sempre um prazer enorme.
Valeu pelo muito.
- aos amigos e amigas do Laborarte - Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação e do GPG- Grupo de Pesquisa em Ginástica, agradeço imensamente pelas orientações e ajuda com a minha pesquisa.
- às professoras e funcionárias da Escola “Terê”, a amizade e o carinho construídos durante tantos anos, me fizeram desejar cada dia mais uma escola/educação pública de qualidade.

- às professoras que participaram do curso, por cada encontro, cada conversa, cada olhar e cada abraço, fizeram parte da pesquisa da minha vida.
- à Marli Brischi (Secretária da Educação – 2017 a 2020) e à Érika Alves Teixeira Matheus (Diretora da Escola Terê – 2010 a 2020) por apoiar o curso ministrado.
- (às) aos queridas(os) membros da banca, Profa. Dra. Daniela Bento Soares, Profa. Dra. Eliana de Toledo Ishibashi, Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, Profa. Dra. Marília Del Ponte de Assis, por lerem o trabalho com tanta responsabilidade e carinho.
- às amigas do Grupo Ginástico Ânima Unicamp, por me convidarem a viver a Ginástica Para Todos(as) junto com elas.
- aos meus novos parceiros de trabalho, Marilú, Gabriel, Livia, Tatiana, Rosana, Valdete, Márcia e Luciana, a convivência diária tem me motivado a concluir essa pesquisa e a pensar ainda mais sobre a formação e a gestão pública.

Desejo a vocês, em agradecimento, uma vida repleta de alegria e paz.

Vocês são muito especiais pra mim!!!!!!

RESUMO

Nesta investigação, objetivamos refletir a respeito da ginástica para todos(as) (GPT) na educação infantil em diálogo com professoras de creche do município de Monte Mor-SP. A questão central que mobiliza a pesquisa está circunscrita à compreensão de quais diálogos e reflexões a respeito da GPT na educação infantil são possibilitados no contexto de uma proposta de formação continuada em GPT para um grupo de professoras dessa etapa de ensino. Portanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa que contempla, além da pesquisa bibliográfica, a realização de uma pesquisa de campo que envolveu o desenvolvimento de um curso de GPT no contexto da política de formação continuada do município, intitulado “Novas possibilidades de práticas corporais: ginástica para todos(as) na creche”. Esse curso foi aprovado pela Secretaria Municipal de Educação e teve como objetivo primordial estabelecer diálogos com as professoras de creche a respeito da ginástica para todos(as), por meio do desenvolvimento de propostas de práticas corporais que valorizassem a expressão corporal como linguagem. O curso aconteceu ao longo do ano de 2018, entre os meses de abril e setembro, com duração de 30 horas e foi oferecido às professoras de desenvolvimento infantil. Quanto à metodologia da pesquisa, adotamos a perspectiva da pesquisa narrativa, apresentada por Jean Clandinin e Michael Connelly (2015) e o método interpretativo do paradigma indiciário, proposto por Carlo Ginzburg (1989). Os dados/achados foram produzidos por meio de registros escritos em cadernos (tanto no diário de campo da pesquisadora como nos cadernos de registro das professoras), da escrita de cartas, de imagens (fotografias e vídeos) e da gravação em vídeo da roda de conversa realizada no último encontro. Diante da intenção de realizar o curso com as professoras, a troca de experiências foi muito valorizada e as tensões foram vividas numa perspectiva dialógica. Elencamos alguns diálogos possíveis para a nossa reflexão, que apareceram durante o curso, na voz das professoras, nos registros verbais, escritos e imagéticos. A busca por formação continuada na área que envolve as práticas corporais é uma necessidade apontada pelas professoras. Conhecer e vivenciar a GPT trouxe um novo olhar para a gestualidade, para conhecer o próprio corpo e para pensar em possibilidades para o desenvolvimento dessa prática corporal no contexto da creche.

Palavras-chave: ginástica para todos(as); educação infantil; creche; formação continuada de professora.

ABSTRACT

In this investigation, we aim to reflect on gymnastics for all (GPT) in early childhood education in dialogue with nursery teachers in the municipality of Monte Mor-SP. The central question that mobilizes the research is limited to the understanding of which dialogues and reflections about GPT in early childhood education are made possible in the context of a proposal for continuing education in GPT for a group of teachers at this stage of teaching. Therefore, it is a qualitative research that includes, in addition to the bibliographic research, the realization of a field research that involved the development of a GPT course in the context of the continuing education policy of the municipality, entitled "New possibilities of corporal practices : gymnastics for all at nursery". This course was approved by the Municipal Department of Education and its main objective was to establish dialogues with nursery teachers about gymnastics for all, through the development of proposals for corporal practices that value corporal expression as language. The course took place throughout 2018, between April and September, lasting 30 hours and was offered to child development teachers. As for the research methodology, we adopted the perspective of narrative research, presented by Jean Clandinin and Michael Connelly (2015) and the interpretative method of the evidential paradigm, proposed by Carlo Ginzburg (1989). The data/findings were produced through written records in notebooks (both in the researcher's field diary and in the teachers' notebooks), writing letters, images (photographs and videos) and video recording of the wheel of conversation held at the last meeting. In view of the intention to carry out the course with the teachers, the exchange of experiences was highly valued and the tensions were experienced in a dialogic perspective. We list some possible dialogues for our reflection, which appeared during the course, in the voice of the teachers, in the verbal, written and imagery records. The search for continuing education in the area that involves bodily practices is a need pointed out by the teachers. Knowing and experiencing the GPT brought a new look at gestures, to get to know one's own body and to think about possibilities for the development of this corporal practice in the context of nursery.

Keywords: gymnastics for all; early childhood education; nursery; continuing education of teacher.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES (FIGURAS E FOTOGRAFIAS)

Figura 1: Diário pessoal da minha avó	18
Figura 2: Thaís – carta 1	63
Figura 3: Ro – carta 1	63
Figura 4: Nilda – carta 1	64
Figura 5: Marilu – carta 1	64
Figura 6: Nina – carta 1	68
Figura 7: Nil – carta 1	69
Figura 8: Maricruz – carta 1	70
Figura 9: Rose – carta 1	70
Figura 10: Má – carta 1	71
Figura 11: Ná – caderno de registro	72
Figura 12: Márcia – caderno de registro	77
Fotografia 1: Processo de criação coletiva	87
Fotografia 2: Processo de criação coletiva	87
Figura 13: Márcia – caderno de registro	92
Fotografia 3: Exercício de contração do corpo para ajudar na parada de mãos	97
Fotografia 4: Elemento ginástico parada de mãos	98
Fotografia 5: Elemento ginástico avião	101
Fotografia 6: Elemento ginástico ponte	102
Fotografia 7: Flexibilidade de tronco	102
Figura 14: Márcia – caderno de registro	107
Fotografia 8: Equilíbrio com a caixa de papelão	107
Fotografia 9: Equilíbrio com a caixa de papelão	108
Fotografia 10: Cardume	108
Fotografia 11: Trocar de caixa	109
Fotografia 12: Grupo que participou da aula	109
Figura 15: Margarida – carta 2	111
Figura 16: Aninha – carta 2	111
Figura 17: Aninha – carta 2	112

Figura 18: Vivi – carta 2	112
Figura 19: Dani – carta 2	113
Fotografia 13: Vivência com lenços de tule	115
Fotografia 14: Vivência com lenços de tule	116
Fotografia 15: Vivência com os aparelhos de ginástica rítmica	122
Fotografia 16: Vivência com os aparelhos de ginástica rítmica	123
Fotografia 17: Vivência com os aparelhos de ginástica rítmica	123

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMEMM	Conselho Municipal de Educação de Monte Mor
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
Endipe	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
FAM	Faculdade de Americana
FCA	Faculdade de Ciências Aplicadas
FE	Faculdade de Educação
FEF	Faculdade de Educação Física
FIG	Federação Internacional de Ginástica
FIGPT	Fórum Internacional de Ginástica Para Todos
GG	Ginástica Geral
GGFEF	Grupo Ginástico da Faculdade de Educação Física
GGU	Grupo Ginástico Unicamp
GPG	Grupo de Pesquisa em Ginástica
GPT	Ginástica para todos(as)
GR	Ginástica Rítmica
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
ISCA	Internacional Sport and Culture Association
Laborarte	Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação
Lapegi	Laboratório de Pesquisas e Experiências em Ginástica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP	<i>Long Play</i>
MEC	Ministério da Educação
PCG	Projeto “Crescendo com a ginástica”
PCP	Professor Coordenador Pedagógico
PDI	Professor de Desenvolvimento Infantil
PED	Programa de Estágio Docente
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

POP	Professor Orientador Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SAE	Serviço de Atendimento ao Estudante
Sesc	Serviço Social do Comércio
SMECT	Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo
TCLE	Termo De Consentimento Livre e Esclarecido
UNAR	Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson
Unesp	Universidade Estadual Paulista
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Narrativa inicial	15
Capítulo 1. Narrativas do vivido em grandes encontros: memórias num texto, um texto com memórias.....	17
1.1 Da infância à docência	17
1.2 Coordenação pedagógica e educação infantil	24
1.3 Coordenação pedagógica e educação infantil e ginástica para todos(as)	37
1.4 Coordenação pedagógica e educação infantil e ginástica para todos(as) e formação continuada	46
Capítulo 2. Narrativas da proposta: o desenrolar dos encontros do curso de formação continuada em ginástica para todos(as)	59
2.1 Entre motivações, intenções, expectativas e reflexões	61
2.2 Altos e baixos, pelos entremeios da GPT.....	74
2.3 Gestos e formas: 5, 6, 7, 8 – “sombra, espelho, irmãos siameses, cardume”.....	83
2.4 Sobre memórias do/no corpo, o poema e o gesto	88
2.5 Tirar do eixo, virar e rolar: experimentar e aprender	93
2.6 Senta, levanta, equilibra	100
2.7 Sobre deitar no chão frio e brincar com caixas de papelão.....	103
2.8 Com tules e bolinhas: o malabarismo em cena	114
2.9 Ginástica rítmica: descobertas de outras possibilidades de manipulação dos materiais portáteis.....	119
2.10 Escuta e fala, encontros e despedidas.....	124
Capítulo 3. Narrativas em acontecimento: diálogos possíveis	127
3.1 Diálogo possível: o que as professoras desejam e necessitam na formação continuada	128
3.2 Diálogo possível: pensar a prática docente como reverberação do curso	132
3.3 Diálogo possível: percepções acerca do gesto, do corpo e da GPT na creche	134
Narrativa final	139
Referências bibliográficas	142
Apêndice	150
Anexo	155

NARRATIVA INICIAL

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa de doutorado que tem como objetivo refletir a respeito da ginástica para todos(as) (GPT) na educação infantil em diálogo com professoras de creche do município de Monte Mor-SP. A questão central da pesquisa está circunscrita à compreensão de quais diálogos e reflexões a respeito da GPT na educação infantil são possibilitados no contexto de uma proposta de formação continuada em GPT para um grupo de professoras dessa etapa de ensino. Essa construção foi feita ao longo de todo o processo, sendo estruturada a partir dos estudos e reflexões com os(as) autores(as), e no diálogo com as professoras participantes da proposta.

Quanto à metodologia do estudo, adotamos a perspectiva da pesquisa narrativa, apresentada por Jean Clandinin e Michael Connelly (2015). Portanto, no texto que se segue, inicio narrando o entrelaçamento da minha vida pessoal e profissional, apresentado em grandes encontros, para, posteriormente, narrar o desenrolar da investigação. Essa construção textual se justifica conforme reflexão dos autores Thiago Aguiar e Luciana Haddad (2021, p. 19), os quais afirmam que “Nossa história de vida atravessa e é atravessada pela pesquisa que realizamos. O tempo é, de certo modo, uma constante, um eterno presente”.

Sob essa ótica, o *capítulo 1* é dedicado a contar a minha história de vida que atravessa e é atravessada pela minha trajetória profissional e como pesquisadora. Tal decisão é enfatizada igualmente na pesquisa narrativa por Clandinin e Connelly (2015, p. 106):

Um dos pontos de partida na pesquisa narrativa é a própria narrativa de experiências do pesquisador, sua autobiografia. Esta tarefa de compor nossas próprias narrativas de experiências é central para a pesquisa narrativa. A partir dela, dizemos que é possível compormos narrativas introdutórias conforme o pesquisador começa seu trabalho.

Como parte desse processo investigativo, desenvolvemos um curso de 30 horas intitulado “Novas possibilidades de práticas corporais: ginástica para todos(as) na creche” com as professoras de creche de Monte Mor, no âmbito da política de formação continuada do município¹. A proposta de GPT realizada englobou práticas corporais envolvendo elementos gímnicos, atividades rítmicas, jogos e brincadeiras, exploração de diferentes materiais e

¹ A Portaria nº 22 de 19 de Março de 2018, dispõe das normativas sobre o desenvolvimento e a oferta de capacitação profissional para os integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal.

processos coletivos de criação. Tal proposta foi oferecida para professoras de creche e ocorreu de abril a setembro de 2018 nas dependências de uma das escolas da rede. Foram realizados dez encontros presenciais no período noturno, com a participação de 23 professoras.

No *capítulo 2*, narramos o desenvolvimento do curso, contando nossa caminhada de formação continuada com as professoras de creche, intencionando que elas pudessem experimentar diferentes possibilidades corporais na esfera da GPT. Desse modo, fomos buscando construir uma ginástica para todos(as) com elas e para elas. Ressaltamos, ainda, que a inclusão de “as” na terminologia ginástica para todos(as) vem sendo defendida por Eliana Ayoub (2021), sobretudo por conta dos trabalhos realizados majoritariamente com mulheres, como é o nosso caso.

Inspiramo-nos no método interpretativo do paradigma indiciário, proposto por Carlo Ginzburg (1989), para buscar indícios, sinais e vestígios do que as professoras trouxeram nos diálogos durante o curso (tanto nos encontros como nos seus registros escritos), os quais são narrados no *capítulo 3*. As formas desses registros foram: diário de campo da pesquisadora; caderno de registro individual de cada participante; escrita de cartas; imagens (fotografias e vídeos); e gravação em vídeo da roda de conversa final.

A partir das nossas escolhas, comprometemo-nos a apresentar essa discussão narrativa de forma mais detalhada nos capítulos que compõe esse trabalho, assim como aponta Aguiar e Haddad (2021, p. 3): “[...] a narrativa requer tomada de posição e implicação naquilo que foi vivido e é contado: narramos o que julgamos relevante, colocamos nela nossas representações e expectativas, damos certa tônica ao relato”.

Na *narrativa final*, vamos contar o que esse processo vivido provocou em mim, como pesquisadora e formadora, quais marcas essa experiência deixou e quais questões surgiram a partir dos diálogos e das reflexões entretecidos ao longo desse percurso formativo.

CAPÍTULO 1

NARRATIVAS DO VIVIDO EM GRANDES ENCONTROS: MEMÓRIAS NUM TEXTO, UM TEXTO COM MEMÓRIAS

As narrativas a seguir apresentam a minha trajetória, por meio das memórias pessoais, da professora de educação física, da coordenadora pedagógica, até me reconhecer como formadora e pesquisadora. Mesmo que de maneira breve, pretendo mostrar parte desse processo, contando como as vivências corporais, a educação infantil e a ginástica para todos(as) (GPT) se encontraram nesse percurso. Grandes encontros, pois fazem parte de uma vida, momentos pessoais que se transformaram em profissionais e que me conduziram à realização desta investigação.

Faço um alerta que as lembranças que trago aqui não respeitarão uma ordem cronológica dos anos, mas sim das emoções, das sensações, dos acontecimentos vividos em diferentes fases da minha vida pessoal e/ou profissional.

1.1 Da infância à docência

Nos últimos 4 anos, no dia do meu aniversário, 3 de junho, tenho sido presenteada com uma fotografia do diário da minha avó materna enviada pela minha tia Téia (irmã mais velha da minha mãe), que está com todos esses registros. Apesar de ter lido várias vezes, ainda me emociono ao ver a imagem, ano após ano. Minha avó Lúcia tinha o hábito de registrar, gostava de escrever sobre os acontecimentos, as pessoas, as viagens, enfim sobre a vida. Ah! Se por um descuido Deus a tivesse feito eterna.

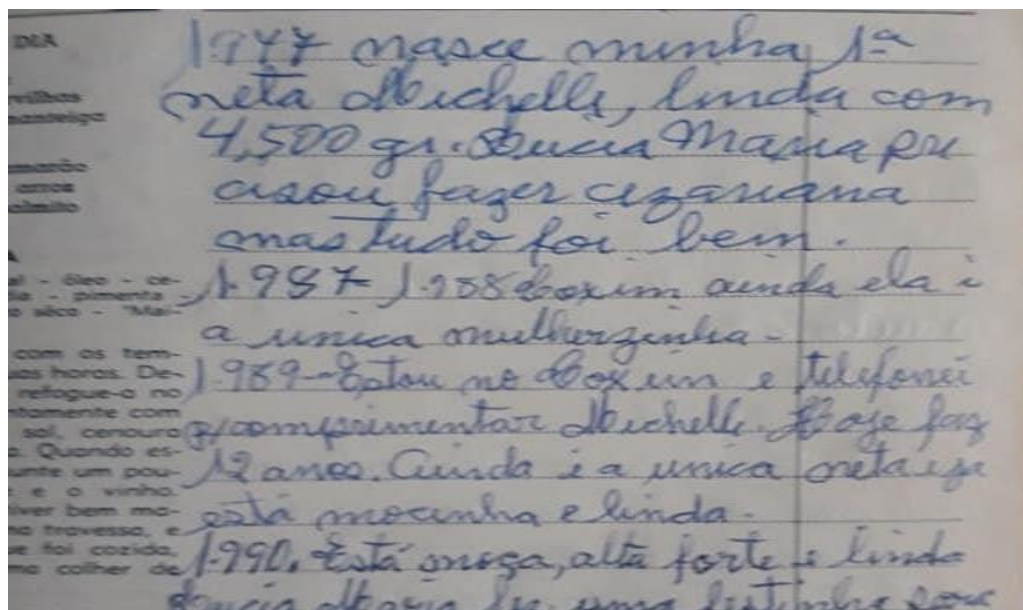


Figura 1: Diário pessoal da avó da pesquisadora²

Fonte: Acervo da pesquisadora

Talvez isso tenha contribuído para que resolvesse neste texto, de uma maneira não linear, entrelaçar a vida como um todo, sem separar a filha, a neta, a bailarina, a mãe, a esposa, a amiga, a professora, a coordenadora pedagógica e a pesquisadora.

Fui a única neta/menina durante 15 anos, tanto da família materna quanto da paterna, rodeada de meninos na rotina diária e também nas comemorações familiares. Hoje vejo o quanto isso foi bom, tive contato com muitas brincadeiras que talvez se fôssemos muitas meninas, não nos arriscaríamos a ter. Será que não? Os espaços eram muitos convidativos às brincadeiras infantis. Acho que sim... Mesmo sendo meninas, participaríamos das brincadeiras. Como meus avós maternos moravam numa chácara em Ibitinga-SP, tínhamos a oportunidade de subir em árvore, brincar no terreiro (espaço destinado ao trato com os grãos de café), ter contato com animais, pegar bicho de pé etc. O clube da cidade fazia divisa com a chácara dos meus avós, tínhamos o privilégio de entrar por um portão particular, daí as brincadeiras se repetiam nesse novo espaço, com pulos na piscina, saltos mortais, plantando bananeira na água etc.

Lembro-me das festas de final de ano e das férias escolares, além das brincadeiras de correr, pular, nadar, esconder, sempre encontrava um tempo para dançar com a Tia Sônia,

² 1977 Nasce minha 1ª neta Michelle, linda com 4500 gr. Lúcia Maria precisou fazer cesariana mas tudo foi bem.

1987 1988 Coxim ainda ela é a única mulherzinha

1989 – Estou no Coxim e telefonei p/ cumprimentar Michelle. Hoje faz 12 anos. Ainda é a única neta e já está mocinha e linda.

1990 – Está moça, alta forte e linda. Lúcia Maria fez uma festinha.

casada com o irmão mais velho da minha mãe (amante do balé clássico), na sala ao som de música clássica, em formato LP (*long play*), tocada na vitrola. Eram momentos de ouvir música e aproveitar para trocar experiências com a minha tia, que por morar longe, eu não tinha a oportunidade de ver com frequência. A sala era ampla, ficava numa chácara com vários quartos, afinal meus avôs tiveram 5 filhos, e lá conseguíamos valsar com tranquilidade. São tantas mulheres especiais na minha vida... Minha mãe, Lúcia (mesmo nome da minha avó), os adereços e adornos eram por conta dela, para cada brincadeira uma fantasia, pulávamos carnaval no quintal, tinha casamento de festa junina, desfile de modas, *show* da Xuxa, tudo idealizado e confeccionado por ela. Mais mulheres incríveis, minhas tias Tutu e Sumara, sempre estavam presentes em todas as apresentações, ajudavam com a maquiagem, com o cabelo, com o figurino, enfim muito incentivo em cada momento especial.

Optei por começar e talvez continuar este trabalho por minhas memórias mais ligadas ao corpo, pois ao começar a fazer o doutorado me dei conta de como o meu corpo traz as marcas das experiências vividas ao longo dos meus 44 anos. Ao me deparar com os estudos de Walter Benjamin e de alguns pesquisadores que compartilham de seus pensamentos, ponho-me a pensar sobre o passado, as memórias e as experiências. Nesse sentido, cito Maria Carolina Galzerani (2021, p. 154) quando se refere à metáfora da viagem para Benjamin, colocando-a também como uma experiência: “Tal metáfora, pois, foi por ele acionada como forma de revisitar o passado, num movimento capaz de encadear o presente e futuro”.

Frequentei desde pequena uma escola de balé, gerenciada pela bailarina Beth Rodrigues, em Campinas-SP, lugar renomado na cidade pelos festivais no final do ano e pelas certificações pelo *Royal Ballet* de Londres. Tenho na memória o prazer nas aulas de barra e também nas longas preparações para os festivais, normalmente realizados no Teatro Castro Mendes, com três apresentações aos familiares e ao público em geral. Lembro-me da frustração em não ter na fantasia um *tchutchu* bem grande como das bailarinas principais para me apresentar. Isso era uma grande preocupação na época de criança, vestir-se como as bailarinas mais velhas com papéis em destaque nas peças.

Anos depois, passei a frequentar a academia Opus em Campinas, por uma questão de logística e também por conta de algumas amigas próximas fazerem balé nesse local. Foi então que tive a oportunidade de conhecer outras práticas corporais, como o jazz e o teatro. Os espetáculos eram igualmente grandiosos, envolviam teatro, balé clássico, jazz e dança contemporânea. Recordo-me do espetáculo *Cats*, inspirado na produção da *Broadway*, o Canto dos Pássaros selvagens, baseado na música *The Wall* do *Pink Floyd*, dentre outros.

Além das apresentações no Sesc³Móbil, realizado também em Campinas, nas quais participávamos com muita dedicação e entusiasmo.

Paralelo às aulas de balé como prática corporal extraescolar, tive o privilégio de morar até o primeiro ano da faculdade em um condomínio grande em Campinas (nessa conta tem três anos que morei em Monte Mor e depois retornei à Campinas), que era localizado na periferia da cidade, com 21 prédios contendo 16 apartamentos em cada um. Com apartamentos pequenos e muita criança, a melhor opção era se juntar e inventar brincadeiras coletivas para se divertir. Eu e mais 4 amigas brincávamos muito, principalmente de faz-de-conta, éramos artistas, cantoras, intérpretes e muito mais. Uma das amigas, Cristiane, vinha de família amante de música e radialistas como profissão, em sua casa podíamos achar muitos discos de vinil contendo diferentes ritmos musicais. Era lá que buscamos inspiração para fazer os nossos espetáculos de dança, de teatro e musicais.

Nas férias, contabilizávamos as crianças que queriam participar dos ensaios e da apresentação. Escolhíamos o tema, as coreografias, as fantasias, as músicas e o cenário. O trabalho coletivo era muito envolvente, ocupávamo-nos desse processo durante todo o período de férias, além das brincadeiras tradicionais como: pique bandeira, pega-pega, queimada, *bets*, dentre as práticas mais radicais como patins, bicicleta, estrela⁴ na descida...

A minha mãe estava presente em todas as minhas aventuras, mesmo trabalhando 12 horas por dia como gerente de banco. Costurava fantasias, fazia maquiagem, adereços, não perdia uma apresentação, ensaio geral, aula aberta. Sua companhia me dava segurança e me ajuda a dar asas à imaginação, o que torna muito gratificante tê-la igualmente presente nessas memórias.

Pensar sobre a infância e adolescência me fez refletir, não somente de maneira romântica, mas de como essas práticas corporais foram repletas de diversidade, pois cada uma de nós tinha experiências diferentes. Apesar de ter laços de amizade forte com essas amigas, não frequentávamos a mesma escola e não participávamos das mesmas práticas corporais extraescolares. O compartilhar de experiências nesses momentos de férias era muito potente e valioso. Hoje consigo observar o quanto dessas marcas da infância estiveram presentes na minha prática profissional como coordenadora pedagógica numa escola de educação infantil do município de Monte Mor-SP e na minha prática docente como professora de educação física no ensino fundamental I e II, tanto em Campinas como em Monte Mor, principalmente nos processos de criação. Vejo, igualmente, como essas memórias vão aparecendo em novas

³ Serviço Social do Comércio.

⁴ Estou me referindo ao gesto “estrela”, que é um elemento acrobático da ginástica artística.

experiências corporais que vivencio agora, na vida adulta. Percebo principalmente as marcas relacionadas ao trabalho coletivo, isso sempre foi valioso para mim, partilhar ideias e aceitar a atuação do outro, foram atitudes que trabalhávamos desde pequenas, lá nos festivais do condomínio. Tanto na docência quanto na gestão priorizo o trabalho coletivo e o ato de compartilhar de ideias e experiências.

Retomando a travessia, após uma mudança de cidade aos 16 anos de idade, precisei me desligar dessa realidade anterior citada e me preparar para novas experiências, agora com um corpo já mais volumoso, mas que ainda respondia com alegria e disposição às práticas corporais. Em Monte Mor, tive um pouco de contato com a dança contemporânea e também a última oportunidade de participar de um espetáculo, não no formato grandioso, mas muito significativo. Depois fui me dedicando à ginástica em academia, ora na musculação, ora na ginástica aeróbica, o que me agradava muito, ariscando um pouco na dança de salão, já que o meu namorado na época também gostava.

Quando chegou a hora de decidir qual curso escolher para realizar o vestibular, arrisquei-me em prestar Odontologia, tenho uma tia que é dentista, e como a admiro muito como pessoa e profissional e gosto da área de biológicas, achei que era uma boa escolha. Mas não passei e no ano seguinte me dediquei ao cursinho já de volta à cidade de Campinas. Nesse tempo de estudo e novamente de reflexão, escolhi o curso de Educação Física e não sei bem precisar o porquê dessa decisão. Nunca fui atleta, não tenho muitas memórias das aulas de educação física na escola, mas acho que meu corpo tem, e foi ele que me levou à escolha do curso de graduação. Penso que de uma maneira bem prática, pelas experiências anteriores da infância, eu deveria enveredar para o curso de dança, já que fui bailarina por alguns anos, e não para o curso de educação física.

Já não praticava dança há alguns anos e estava na fase da academia, tinha completa certeza que estudaria educação física e posteriormente me dedicaria ao trabalho em academias, já que treinava umas aulas em secreto no meu quarto ao som de hits dos anos 90.

Enfim, nos caminhos não lineares da vida, outros encontros e reencontros possibilitaram novas perspectivas...

Fiz o vestibular em 1997 e fui aprovada para cursar a Graduação em Educação Física na Faculdade de Educação Física da Unicamp (FEF-Unicamp).

Logo no início do curso, comecei a conhecer as diferentes vertentes que compõem a atuação do profissional da área. Tive contato com a ginástica para todos(as), na época

denominada ginástica geral (GG),⁵ e deu-se início a uma nova paixão que me levava ao encontro com novas práticas corporais e ao reencontro com experiências vividas na infância e adolescência.

Na verdade, foi um turbilhão de ginástica, nunca fui ginasta e não tinha tido nenhuma experiência com as modalidades de competição, somente as peripécias da infância de virar cambalhota, parada de mãos na parede e fazer estrela na rua. Já nos primeiros semestres, cursei as disciplinas de ginástica artística e ginástica rítmica, o que me trouxe uma aproximação com os conhecimentos da base da ginástica, saltos, giros, equilíbrios, manipulação de aparelhos etc. Tal experiência vivida despertou em mim a curiosidade e o desejo em conhecer e aprender mais sobre as ginásticas.

Comecei então a participar como monitora do projeto “Crescendo com a ginástica” (PCG), idealizado e coordenado pela professora Vilma Lení Nista-Piccolo, que tinha como objetivo ofertar a prática da ginástica rítmica e ginástica artística às crianças da comunidade. Laurita Schiavon (2003, p. 3) afirma que

Esse projeto foi desenvolvido durante dez anos na Faculdade Educação Física da UNICAMP, tendo sido implantado como projeto de extensão à comunidade, oferecendo aulas de Ginástica para crianças. Foi utilizado como prática de ensino dos graduandos da Faculdade ao transferir os conhecimentos adquiridos em sala de aula para o efetivo desenvolvimento de aulas para crianças; e também como projeto de pesquisa, pois os monitores que desenvolviam o trabalho, orientados pela coordenação do projeto “Crescendo com a Ginástica”, sentiam a necessidade de buscar aprofundamentos em questões nascidas no desenvolvimento desses conteúdos, ensinados a partir de métodos diferenciados dos modelos tradicionais, além de outros fatores que surgiram durante as aulas e os encontros de orientações aos alunos, que originaram vários trabalhos científicos.

Dessa experiência surgiu o projeto de iniciação científica na área de dança no treinamento de ginástica artística feminina, o que me permitiu ir a campo e pesquisar alguns programas de treinamento para conhecer os trabalhos de dança que eram realizados com as atletas. Esse estudo durou de setembro de 1999 a agosto de 2000 com bolsa do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) e foi desenvolvido sob orientação da professora Vilma Lení Nista-Piccolo.

⁵ Ginástica para todos é a nomenclatura designada pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) em 2006 em substituição ao termo ginástica geral. Algumas(uns) autoras(es) citadas(os) neste texto utilizam o termo ginástica geral. Destacamos, ainda, que iremos adotar a terminologia ginástica para todos(as), com a inclusão de “as”, conforme Eliana Ayoub (2021), a qual defende a importância dessa marca de gênero na linguagem, sobretudo nos estudos que envolvem majoritariamente as mulheres, como é o caso desta investigação.

Paralelamente, passei a frequentar o Grupo Ginástico da Faculdade de Educação Física da Unicamp (GGFEF), oferecido no período noturno a todos os alunos da Unicamp, com o objetivo de aprender um pouco mais a respeito da ginástica para todos(as). O GGFEF fazia parte do Grupo Ginástico Unicamp (GGU), que foi criado em 1989. Segundo Elizabeth Paoliello (2008), fundadora do grupo ao lado de Vilma Nista-Piccolo, o GGU:

[...] foi criado em 1989, na faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas como um projeto de pesquisa que tem como principal objetivo fundamentar a prática da Ginástica Geral na Educação Física Escolar e Comunitária, oferecendo um banco de ideias aos professores que pretendem desenvolver essa atividade mesmo sem terem, em seus locais de trabalho, os aparelhos tradicionais da Ginástica. (p. 194)

A história de constituição do GGU pode ser igualmente conhecida na pesquisa realizada por Giovanna Sarôa (2017), na qual a autora realiza entrevistas com todas(os) as(os) coordenadoras(es) do grupo. Esse estudo foi também publicado como artigo (SARÔA; AYOUB, 2018).

Concomitantemente à minha participação no GGFEF, ao assistir várias apresentações artísticas do GGU dentro e fora da universidade, a partir da minha admiração e curiosidade como plateia, comecei a me interessar pela proposta desenvolvida pelo grupo. Ainda de acordo com Paoliello (2008, p. 194), “A Ginástica Geral é aqui entendida como uma manifestação da cultura corporal que reúne as diferentes interpretações da Ginástica, integrando-as às demais formas de expressão corporal, de maneira livre e criativa”.

Diante desse cenário vivido, comecei a pensar a ginástica, a escola e as aulas de educação física, fazendo conexões e correlações.

Em 2001, após finalizar o curso de Graduação em Educação Física e me casar, tive a oportunidade e o privilégio de ingressar, em agosto, na docência numa escola pequena na cidade de Campinas, Escola Aletheia e também no Colégio Notre Dame. Após o casamento fui morar novamente em Monte Mor, mas permaneci trabalhando em Campinas.

Na escola Aletheia, ocupei o cargo de professora de educação física e o espaço para realização das aulas era embaixo de um pé de seriguela, o que me fez buscar alternativas para trabalhar com os alunos, do ensino fundamental I e II, de maneira adaptada e diferenciada. O grupo docente era ímpar, professoras e professores envolvidos e familiares atuantes no processo de ensino-aprendizado, o que me deu muito suporte para proporcionar aos alunos diversas práticas corporais que compõem a área da educação física. As apresentações artísticas, mais voltadas para a dança, eram tradicionais na escola e ficavam a

cargo do professor de educação física. E envolver os meninos nesses momentos tornou-se um desafio, havia certa resistência em participar das apresentações ao longo do ano. Tais acontecimentos me motivaram a sistematizar uma pesquisa de mestrado sobre as aulas de educação física que eu ministrava nessa escola. A dissertação foi finalizada em 2006, com o título “Atividades rítmicas na educação física escolar: relações de gênero, preconceitos e possibilidades” (PRESTA, 2006), tendo sido desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp (FE/Unicamp), sob orientação de Eliana Ayoub. Nesse processo, utilizei-me de algumas estratégias da ginástica para todos(as) a fim de propor vivências corporais aos alunos e às alunas e conseguir que participassem do processo de criação da apresentação. A finalização desse processo foi uma apresentação circense, na qual transformamos o espaço escolar num grande picadeiro. Cabe ressaltar que as professoras e professores também se envolveram, gerando um grande projeto interdisciplinar, em que os alunos e as alunas produziram textos históricos, registros artísticos dentro das artes plásticas e apresentações aos familiares e amigos envolvendo as práticas corporais.

No Colégio Notre Dame, atuava na atividade extracurricular de ginástica para todos(as). Foi uma experiência boa, mas solitária, eu não tive muito a oportunidade de trabalhar coletivamente com outras(os) professoras(es), pois as aulas eram no contraturno das aulas regulares e eu era a única professora. Mas recebi alguns estagiários, o que me proporcionou inúmeros aprendizados, podendo contribuir na formação inicial em educação física daqueles jovens. Atuei lá até janeiro de 2004.

1.2 Coordenação pedagógica e educação infantil

Após o nascimento da minha filha Elis, em 2005, comecei a pensar na possibilidade de atuar profissionalmente mais perto de casa, em Monte Mor e no segundo semestre de 2006 surgiu uma oportunidade. Participei de um processo seletivo na rede municipal, para atuar como professora de educação física. Após ser classificada, assinei um contrato de professora contratada para dar oito aulas na pré-escola. Na época, eram quatro turmas de pré (último ano da educação infantil e as crianças tinham por volta de 6 anos), oferecidas na Escola Municipal “Professora Tereza de Lourdes Ferreira Penteado” – “Terê”, próxima à minha casa. A Escola “Terê” atua no segmento da educação infantil, com creche e pré-escola, atendendo aproximadamente 250 crianças.

No final de 2006, recebi o convite da professora Renata Sant’Ana Forchetti, que na época atuava como diretora substituta daquela escola, para assumir a coordenação pedagógica no ano seguinte.

Conforme portaria⁶ da rede municipal de Monte Mor, o Professor Coordenador-Pedagógico (PCP) deve apresentar uma proposta de trabalho em data estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo (SMECT) e, sendo aprovado pelos seus próprios pares da unidade escolar, recebe uma designação para atuar na nova função. A ocupação da função tem validade até 31 de dezembro do corrente ano, sendo refeito por completo para o próximo ano. A titulação necessária nessa portaria é o curso de graduação em Pedagogia, e eu ainda não tinha, mas, como o número de interessados em assumir a coordenação era insuficiente, o Conselho Municipal de Educação de Monte Mor (COMEMM) aprovava os professores com titulação em pós-graduação na área de educação. Nessa data, eu já tinha o título de mestre em educação, o que me dava a oportunidade de ocupar a função de PCP.

A apresentação da primeira proposta de trabalho foi feita em janeiro de 2007 no retorno das professoras em reunião de planejamento. Nessa apresentação, mostrei as atribuições da função, preestabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo e me apoiei na ideia de que, apesar de não ter os mesmos saberes e experiências das professoras polivalentes, uma vez que sou professora especialista de educação física, eu tinha outras vivências como docente e poderíamos dentro dessa parceria aprender juntas.

Como a função requeria um trabalho presencial de 40 horas semanais precisei me desvincular das outras escolas em que atuava em Campinas e em Monte Mor. Naquela época, o município optava pelo atendimento de crianças a partir de 2 anos e 6 meses de idade e podiam frequentar a creche até o término do pré, com 6 anos. Era um cenário totalmente diferente do que temos hoje, as questões pedagógicas e do cuidado ficavam a cargo das atendentes de creche, que trabalhavam por oito horas diárias e não tinham como obrigatoriedade a graduação em Pedagogia, somente o ensino médio.

Como mencionei acima, de 2007 a 2020, ocupei o cargo de PCP nessa unidade de ensino e vivenciei todas as mudanças nessa etapa escolar no município que hoje atende às crianças de 0 a 3 anos na creche e de 4 e 5 anos na pré-escola. Diante desse cenário, em

⁶ Portaria nº 25 de 27 de outubro de 2019 (Dispõe sobre o Processo de Inscrição, Escolha e Designação de Docente para ocupar o Posto de Trabalho como Professor Coordenador Pedagógico junto às Escolas Municipais), artigo 4º “As inscrições deverão ser realizadas nas Unidades Escolares, em período a ser estabelecido através de comunicado, momento em que entregarão as propostas para serem analisadas pelo Diretor de Escola e após seleção das que atenderem às necessidades da Unidade Escolar serão encaminhadas aos Profissionais do Magistério para votação”.

concordância com o que escrevi em outro trabalho, “A creche vem buscando significados outros, passando por transformações didático-metodológicas significativas desde que deixou de ser assistencialista e passou a fazer parte da educação infantil (PRESTA, 2016, p. 1).⁷ No município de Monte Mor, não tem sido diferente, temos priorizado o aprendizado com o foco no brincar como linguagem e não somente como uma sucessão de tarefas, cuidados e atividades, buscando um reconhecimento que precisa ser construído e constituído. Nessa faixa etária, a maioria das crianças passa o dia todo na escola, por isso a preocupação em proporcionar vivências adequadas e significativas, permeadas, sobretudo, pelo olhar atento da professora,⁸ aproveitando todo esse tempo para garantir um valioso processo de ensino-aprendizado.

Com a finalidade de ter a titulação em Pedagogia, em 2008, ingressei no curso de Pedagogia no Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson (UNAR) na cidade de Araras-SP, a fim de ter uma formação complementar, pois eu já possuía um diploma em licenciatura. Durante um ano e meio, com aulas presenciais aos sábados, aventurei-me em mais essa formação profissional. Finalizei em meados de 2009, ainda ocupando a função de coordenadora pedagógica e, a partir de janeiro de 2010, ingressei no quadro do magistério efetivo do município de Monte Mor como professora de educação física por meio de concurso público realizado em outubro de 2009. Após ter passado de professora contratada para professora efetiva de educação física, pude continuar na função de coordenadora pedagógica na mesma escola onde já atuava desde 2007.

Ao assumir a função de professora coordenadora pedagógica em 2007, como já foi citado anteriormente, comecei a conhecer a educação infantil na rotina diária da escola, esse segmento novo foi sendo-me apresentado em acontecimento, juntamente com a formação na coordenação pedagógica, que se deu na prática, na ocupação da função. A criança, seu desenvolvimento, seus aprendizados, a relação família-escola, a gestão e outros aspectos foram fazendo parte da minha vida, ora como uma avalanche ora como uma brisa suave me dando a oportunidade de refletir de maneira mais calma.

Para contar parte dessa caminhada e com a intenção de compreender de modo mais amplo como se desenvolve a política de formação continuada em Monte Mor, fui à SMECT em busca de documentos que apresentassem registros sobre esse processo. Porém,

⁷ De acordo com a LDB 9394/96, Título V, Capítulo II, Seção II, Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p. 17).

⁸ Optamos por utilizar o termo professora no feminino, uma vez que esse espaço profissional é ocupado majoritariamente pelas mulheres.

deparei-me com uma lacuna e, devido à falta desses documentos, atrevo-me a contar um pouco a respeito desse contexto, a partir das minhas memórias e experiências vividas desde 2006 quando passei a fazer parte do quadro do magistério municipal.

Quando cheguei na escola como professora de educação física, a creche ofertava o atendimento às crianças de 2 anos e meio a 6 anos de idade. As crianças de 4, 5 e 6 anos frequentavam a pré-escola em um período, manhã ou tarde, e depois ficavam na creche no contraturmo. As pessoas responsáveis pelo cuidado e pela recreação eram as atendentes de creche, na maioria mulheres concursadas com ensino superior completo, grau de instrução exigido para o cargo. A creche tinha o horário de atendimento das 6h às 18h, e as atendentes trabalhavam em turnos de 8 horas com 1 hora de almoço.

Em 2007, já na coordenação pedagógica e ocupando então outro lugar e outras demandas do trabalho, passei a vivenciar a rotina da creche e por ela me apaixonar. Em 2008, por reivindicação da categoria, as atendentes passaram a atuar numa jornada de 6 horas, sem horário de almoço, o que demandou da gestão uma reorganização dos horários de trabalhos para garantir o atendimento às crianças do período das 6h das 18h.

Juntamente com essa vivência cotidiana, passei a conhecer e a estudar os materiais que regiam e regem até hoje o trabalho na creche. A exploração e a breve explanação acerca desses materiais oficiais enviados pelo Ministério da Educação (MEC) às escolas que atuam no segmento da educação infantil, possibilita-nos entender quais são algumas das fontes de estudo e orientação que as professoras de creche têm acesso. Esse panorama compõe parte das experiências compartilhadas durante o curso de formação continuada proposto nesta investigação, outro grande encontro que será descrito mais adiante.

Para auxiliar-nos a conhecer o que foi apontado acima, apresento alguns documentos que fizeram e ainda fazem parte das formações oferecidas pela rede do município de Monte Mor, das rotinas de estudo e discussões na escola. São eles: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 (BRASIL, 1996); Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 1999); Diretrizes Curriculares Municipais de Monte Mor (MONTE MOR, 2005-2010); Base Nacional Comum Curricular - (BRASIL, 2017). Cadê? Achou! Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche - Livro do Professor da Educação Infantil – 0 a 3 anos e 11 meses (PINTO⁹, 2018). Com a exposição desses documentos, não temos como objetivo nos apoiar neles como referencial teórico e/ou

⁹ Aline Pinto.

metodológico desse trabalho, mas sim apresentar e contextualizar a realidade do vivido nas escolas.

Em 2009, o município fez alterações significativas no atendimento da creche, como consta na publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996), ficando a educação infantil dividida em creche (crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5/6 anos). Isso mudou muito o atendimento nas escolas de educação infantil da rede de Monte Mor, as crianças de 4 a 5/6 anos só poderiam frequentar a pré-escola e não mais a creche no contra turno e começamos a atender as crianças bem pequenas, a partir dos 4 meses de idade. O prédio e o mobiliário passaram por adaptações e as salas foram readequadas para atender as diferentes faixas etárias.

Desde então, o segmento da creche, tem passado por modificações e talvez a mudança mais significativa está no fato de deixar de ser assistencialista para tornar-se um direito da criança. Essa mudança conceitual pode ser observada na redação o trecho abaixo, que faz parte da LDB, na Seção II da Educação Infantil Monte Mor-SP (1996, p.17)

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Diante dessas características do atendimento nas creches e caminhando com os documentos direcionadores, em 1999, uma nova Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1/99 vem amparar e direcionar os materiais já existentes. Segundo Pinto (2018, p. 12)

As primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) ficaram estabelecidas, orientando a organização das propostas pedagógicas de cada instituição educativa por meio do estabelecimento de três fundamentos norteadores: princípios éticos (valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidade e singularidade), princípios políticos (valorização dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática) e princípios estéticos (valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade das manifestações artísticas e culturais).

Pensando nas propostas pedagógicas e no trabalho docente que deve ser realizado nas creches do município de Monte Mor, as Diretrizes Curriculares apontam conteúdos, objetivos e metodologias que devem orientar os planejamentos nas diferentes faixas etárias da

creche e da pré-escola. De acordo com o documento (MONTE MOR, 2005-2010), o processo de ensino e aprendizado deve pautar-se em situações significativas, em contextos de exploração permanente e complementa:

A organização do trabalho com as crianças desta faixa etária deve propiciar situações didáticas que visem à reconstrução crítica do pensamento e da ação, e ter como princípios norteadores deste trabalho: a construção da autoestima, da confiança em si e da autonomia intelectual e moral; a importância da interação social, da cooperação e do trabalho em grupo; a busca pelo sentido e pela compreensão das ideias – aprendizagem significativa; a resolução de problemas, como estratégia para orientar e provocar novas aprendizagens; os jogos e brincadeiras como fonte de novas descobertas e novos conhecimentos; o acesso a diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, de forma integrada e contextualizada; o diálogo permanente com a realidade e com as mudanças, as quais têm lugar na sociedade, no conhecimento e nos sujeitos; a criação de um ambiente propício às interações, à apropriação e à produção de saberes, o qual seja acolhedor e estável. (MONTE MOR, 2005-2010, p. 9)

Esse material ainda é o principal referencial consultado pelas professoras no momento de planejamento, bem como na escolha de objetivos e conteúdos. O encarte traz no capítulo 1 – O processo de Desenvolvimento do Desenho Infantil, no capítulo 2 – Caminhos da escrita, no capítulo 3 – Planejamento Curricular, e a partir do capítulo 4 até o 10, são apresentadas sugestões de objetivos e conteúdos curriculares de acordo com as faixas etárias que compreendem a creche e a educação infantil, concluindo com o 1º ano do ensino fundamental. Os eixos de trabalho são organizados em: movimento; natureza e sociedade; artes visuais; matemática; música; e linguagem oral e escrita.

Essa diretriz municipal traz referências que nos auxiliam a compreender de que lugar as professoras falam, pois esse material está fortemente presente nos cursos de formação e é o que direciona o planejamento com as crianças. Atentamo-nos também às experiências formativas anteriores das docentes, muitas já trabalharam em outras redes, frequentaram diversos cursos de formação continuada. Tais vivências colaboram de maneira significativa para refletirmos sobre a relação dialógica com as professoras.

Com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas áreas do conhecimento são substituídas pelos campos de experiências, sendo eles: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimento; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017, p. 40-43). Especificamente no município de Monte Mor, essa substituição vem sendo incorporada de maneira gradual à prática docente cotidiana. Pensamos que se trata de um processo

formativo que precisa ser realizado no contexto da política de formação continuada do município e que requer o aprofundamento dos referenciais teóricos que apoiam a BNCC.

Podemos afirmar, em diálogo com Pinto (2018, p. 13), que o delineamento desse caminho até chegar na BNCC converge para “[...] um novo capítulo na história da Educação Infantil, no qual a criança finalmente é protagonista”. Sendo esse protagonismo apontado pela mesma autora, quando afirma que:

A ideia central da Educação Infantil na atualidade, portanto, é propor experiências significativas pelas interações e brincadeiras, rompendo também o desenvolvimento de práticas pedagógicas aligeiradas e a organização rígida do tempo, que não permite às crianças estabelecer relações, investigar e construir sentidos. (PINTO, 2018, p. 14)

E como transformamos a criança em protagonista? Quais estratégias utilizamos? Qual a atuação dessa professora que passa de protagonista para mediadora ou observadora? Encontramos em Ayoub (2001, p. 56) reflexões que podem nos auxiliar a responder essas perguntas: “Nesse sentido, poderíamos pensar também em parceria com as crianças, considerando e valorizando as suas experiências e interesses”.

Desde que comecei a atuar como coordenadora, observo que essas questões permeiam o nosso trabalho, como podemos ouvir as crianças pequenas e construir com elas o conhecimento. Buscar essas respostas faz parte do nosso trabalho diário, tanto nos referenciais teóricos quanto na vivência com as crianças. Essas perguntas e respostas presentes no cotidiano da escola a transforma num espaço de formação continuada, assim como diz Isaneide Domingues (2014, p. 13) “[...] o espaço escolar pode e deve constituir-se em lugar de aprendizagem também para o professor, caracterizando-o como *locus* de formação”.

Em 2019, no contexto do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), chegou às escolas um exemplar para cada professora do livro intitulado “Cadê? Achou! Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche”, sob a autoria de Aline Pinto (2018). É um livro direcionado às professoras de educação infantil e traz em sua parte inicial uma jornada histórica da creche, destacando alguns princípios importantes explicitados no documento Política Nacional de Educação Infantil, publicado em 1994 pelo MEC:

Entre os princípios básicos estabelecidos pelo MEC para instituições de Educação Infantil, são relevantes: a ênfase na promoção do desenvolvimento da criança; as interações e a cooperação como forma de aprender e se relacionar, com destaque para a autoestima e a identidade; e o respeito à diversidade de expressões culturais e ao brincar como modo privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento. (PINTO, 2018, p. 11)

Ainda em diálogo com Pinto (2018), essa discussão aparece em outros documentos já citados, aprofundando as concepções de infância, de direito da criança e de atendimento destinado a elas. Alguns desses materiais continuarão em diálogo neste texto a fim de estabelecer parâmetros para o trabalho na educação infantil, os objetivos das diferentes faixas etárias e a necessidade de pensar o educar, o brincar e o cuidar de maneira entrelaçada. E são esses documentos que fazem parte da formação da maioria das professoras de creche no município de Monte Mor e das formações continuadas oferecidas pela rede.

A formação da professora que atua diretamente nessa etapa da educação básica tem se caracterizado como importante tema para reflexão, que envolve questões voltadas à formação inicial e continuada, na tentativa de delinear quais são os objetivos e conhecimentos que devem ser trabalhados com as crianças pequenas. Esse trabalho formativo com as(as) professoras(es) vai ao encontro do que o documento do município afirma:

Ao professor cabe assumir seu papel essencial de mediador também em relação ao brincar, pois sua ação, direta ou indireta, influencia a qualidade, a quantidade e o tipo de brincadeira realizada pelas crianças. Valorizar o brincar, envolver-se e/ou organizar situações para as crianças brincarem são ações vitais na atuação docente. (MONTE MOR, 2005-2010, p. 11)

Quando dialogamos com Paulo Freire (1996, p. 52), deparamo-nos com sua concepção de que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Pensar em como criar essas possibilidades tem sido uma busca constante na minha atuação profissional desde que atuava diretamente com as crianças como professora.

Em minha atuação como coordenadora dentro da rotina escolar, percebo pelos comentários das professoras essa dificuldade em ouvir a voz das crianças de maneira efetiva, inseri-las no processo de aprendizado, afinal de contas, nas experiências escolares vividas por grande parte das professoras, elas tinham, majoritariamente, como figura central o professor ou a professora, portadora do conhecimento a ser “transmitido” ao(à) aluno(a).

Dentro desse panorama apontado anteriormente e como parte de mudanças significativas que englobam também o campo formativo na escola, apresento o cenário do segmento da educação infantil no município de Monte Mor, estando a creche nele inserida. Destaco uma mudança importante ocorrida em 2014: a adoção da nomenclatura “professor de desenvolvimento infantil” (PDI) para as professoras no lugar da denominação “atendente de creche”. Ressalto, ainda, que ocorreu uma nova mudança na legislação municipal, a qual

legitimou o fim da realização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)¹⁰, com base na lei federal nº 11.738/08 (BRASIL, 2008), e instituiu o piso salarial para o magistério público, bem como regulamentou a hora de atividade extraclasse em 1/3 da jornada. Com isso, as professoras passaram a ficar 2/3 da jornada de trabalho com as crianças e 1/3 sem as crianças devendo ficar na escola, justificando a decisão de direcionar esse tempo/espço para momentos de formação continuada, elaboração de planejamentos e reuniões para decisões coletivas.

Nessa direção, a administração pública junto à Secretaria Municipal de Educação, em meados de 2014, reformulou o projeto de formação municipal, constituindo uma equipe de formação com professoras(es) da rede municipal nas áreas de pedagogia, língua portuguesa, história, matemática e educação física. Essas(es) profissionais ficaram responsáveis pela formação das(os) professoras(es) da rede, em horário de serviço¹¹ com presença obrigatória (e facultativo no período noturno) com emissão de certificado de 30 horas.

Anteriormente a esse período, de 2007 a 2014, tanto coordenadoras(es) quanto professoras(es) tinham momentos formativos sob o comando de empresas terceirizadas e/ou pela equipe de coordenadoras da SMECT.

Foi a partir desse novo formato que as PDIs começaram a fazer parte das formações continuadas em horário de serviço com regularidade e com temáticas específicas à faixa etária de atuação no ano corrente. Além disso, também poderiam participar dos cursos noturnos com certificação para contagem de pontos na progressão acadêmica.

Após apresentar esse panorama que engloba o contexto documental da educação infantil (creche), mudanças metodológicas e a formação docente, vamos nos concentrar nessa pesquisa na “área de movimento”, descrita nos documentos citados como sendo uma das áreas do conhecimento e suas relações com o brincar. Fazendo isso, pretendemos articular as propostas já apresentadas, com a finalidade de ampliar tais conceitos e dialogar sobre possibilidades para o trabalho com a GPT na educação infantil.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil traz logo na introdução o direito das crianças ao brincar “[...] como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil” (BRASIL, 1998, p.13). Aponta, ainda, a necessidade das brincadeiras serem estruturadas para a exploração e a descoberta das crianças. Nesse contexto da “área de movimento”, o RCNEI considera que “Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e

¹⁰ Trata-se de um espaço fora do horário de trabalho, nesse caso no período noturno, com a presença de todo o corpo docente e a equipe gestora da escola, destinado à formação e decisões coletivas.

¹¹ Conforme portaria nº 22 de 19 de Março de 2018, ao participarem das formações da SME em horário de serviço, a escola é a responsável por chamar uma professora substituta.

movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas” (BRASIL, 1998, p. 15).

Entendemos que a gestualidade das crianças e das professoras está presente no cotidiano da escola e não somente nos momentos dirigidos especificamente para a exploração das práticas corporais. A expressão por meio do gesto aparece nas brincadeiras livres, na alimentação, no banho, no sono etc. Mas, como a proposta é pensarmos e nos atentarmos para os possíveis diálogos sobre a GPT na creche por meio do curso de formação continuada com as professoras, apresento de maneira breve o que as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil do Município de Monte Mor (MONTE MOR, 2005-2010) trazem acerca da “área do movimento” de acordo com as faixas etárias.

Para as turmas de berçário I e II (4 meses a 1 ano de idade), o material apresenta como objetivo geral, familiarizar-se com o próprio corpo, explorar e utilizar movimentos diversos para utilizar diferentes objetos. Já os conteúdos perpassam pela exploração por meio de brincadeiras, expressão corporal, ritmo e interação com os outros, além da ampliação progressiva para se deslocar no espaço, explorando diferentes posturas corporais.

Para os maiores, das turmas do maternal I e II (2 e 3 anos), os mesmos objetivos ainda permanecem, sendo incluídos e intensificados os movimentos mais específicos de coordenação motora fina e o trabalho das expressões de sentimentos e emoções. Quanto aos conteúdos, as sugestões giram em torno do esquema corporal, exploração tátil, órgãos dos sentidos, observação e imitação de expressões, andar, correr, saltar, imitar os animais, pular e dançar, livremente e imitando os outros, dar cambalhotas. Aparecem ainda os diferentes ritmos musicais, sons e movimentos e as brincadeiras de roda.

Na educação básica, conforme consta da LDB 9394-96 (art. 26 § 3º) “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica”, e na educação infantil ela é inserida na “área de movimento” (RCNEI) e no campo de experiência Corpo, gestos e movimento (BNCC). Nesse segmento não é necessário a presença de um especialista - professor(a) de educação física - ficando a cargo das pedagogas planejar o desenvolvimento de atividades para as crianças relacionadas a todas as áreas. Sobre esse assunto Ayoub (2001, p. 53), apontou que “[...] ainda temos muito o quê refletir a respeito do espaço da educação física na educação infantil”. Mais de 20 anos se passaram, porém essa afirmação ainda permanece viva e continua sendo necessário discutir e refletir acerca da educação física na educação infantil, uma vez que inquietações a esse respeito ainda permeiam a rotina escolar e a prática docente e alguns apontamentos aparecerão ao longo desse trabalho.

Ao fazer parte desses questionamentos, como coordenadora pedagógica, fui construindo aos poucos, e conforme as demandas do trabalho e as mudanças institucionais, o meu papel de coordenadora como formadora. Em conformidade com a reflexão de Ayoub (2001), que sugere a atuação de diferentes profissionais das diversas áreas da educação, é que fortaleci a ideia de como poderia contribuir na educação infantil com a minha formação inicial em educação física.

Ao entrar em contato com os estudos de Domingues (2014) sobre a coordenação pedagógica no município de São Paulo, me reconheci nele, envolvida com a busca pela minha própria formação, ora com outras parcerias em cursos técnicos ora no dia a dia do meu exercício profissional entre acertos e erros. Conforme explicita Domingues (2014, p. 31), somos “[...] coordenadores pedagógicos como espectadores de seu processo formativo”.

É desse novo lugar, o da formação continuada, que surgiu o encontro com a ginástica para todos(as). E é justamente no contexto dessa proposta de uma formação de qualidade e que possa atender aos anseios das professoras de creche, que trazemos a GPT para essa conversa.

Para finalizar, como já citei anteriormente, a cada ano eu tinha a oportunidade e a obrigatoriedade de apresentar uma proposta de atuação profissional e, após todos esses anos e essas relações vividas, optei por escrever uma carta às professoras da Escola “Terê”, a qual foi escrita em novembro de 2019, como proposta para a continuidade da minha atuação como coordenadora pedagógica para 2020. Nunca tinha apresentado uma proposta em formato de carta, mas como ainda estava muito tocada por esse gênero textual, desde a disciplina de estágio supervisionado que citei anteriormente e também por viver junto, como orientanda, ao longo do ano de 2019, a escrita da tese de livre-docência da professora Eliana Ayoub¹² que trata dessa temática, decidi experimentar e experimentar-me nessa proposta. Penso que deu certo, pois, ao final da leitura da carta para as professoras da minha escola, pude observar alguns olhos mareados, além do meu, e leves sorrisos.

Termino com esta carta a explanação das minhas memórias iniciais, na certeza de poder revelar parte do que me constitui hoje como profissional, pesquisadora, esposa, mãe, amiga, sobrinha, neta, filha...

¹² A tese de livre-docência foi publicada como livro (AYOUB, 2021).

Monte Mor, 19 de novembro de 2019

Queridas professoras e amigas,

Nessa apresentação resolvi escrever uma carta, pois tenho sido melhor com as palavras escritas do que com as palavras faladas ultimamente. Quero contar a vocês um pouco das minhas memórias, dessa trajetória, desses anos aqui na escola, como professora coordenadora pedagógica. Claro que não vou falar do que deu errado ou dos meus erros e defeitos, apesar de poder enumerar cada um deles, quero compartilhar algumas memórias que me vieram quando estava tomando banho ontem à noite, vocês sabem como tenho ideias quando estou tomando banho.

Esse é o 14º ano que apresento a proposta para a coordenação pedagógica, lembro-me até hoje da primeira oportunidade em 2007, a convite da Renata, que era diretora na época. Vestia uma saia verde e uma blusa roxa, (elas combinavam podem acreditar), estava nervosa mas confiante em enfrentar o desafio que estava por vir, não sabia nada de creche, de pré-escola, de hipótese de escrita, fase do desenho, rotina etc. Eu sabia outras coisas, virar cambalhota, fazer circuito, jogar queimada, montar apresentações, realizar projetos.

Ralei muito, estudei, chorei, fiquei brava comigo mesma, enfrentei os pais, a Bene, a Simone, fiz a primeira prestação de contas, enfim deu tudo certo. Sobrevivi. Depois de assumir tive que ficar um mês na direção e coordenação por conta da licença maternidade súbita da diretora.

Digo que na escola as relações humanas estão sempre a flor da pele, muitas funcionárias, muitas mães e pais, os problemas pessoais se entrelaçam aos profissionais e tempos que nos ajustar a todo mundo. Nesse percurso fui magoada e magoei algumas pessoas, espero ter tido a oportunidade de me desculpar em todas as situações. Fiz muitas amizades, conheci muita gente, e isso é valioso para mim, pois como não nasci em Monte Mor, não sou “gente de quem”. No começo não me sentia parte daqui, hoje é difícil sair de casa e passar despercebida, tem sempre uma criança correndo em minha direção para dizer que sente saudades do tempo do “Terê”. Mas nem tudo são flores, tem aqueles que fogem de mim no mercado, com medo que eu tire da mãe e leve para creche.

Ao longo desses anos, fomos mudando a cara da escola, a pintura é mais colorida, o parque foi ampliado, criamos vários espaços de brincadeira e para atividades. Realizamos bons projetos, conquistamos o coração e a gratidão dos pais e das crianças, toda

semana encontro com alguém que me fala como sente saudades daqui, da época quando os filhos estudavam no Terê. Mudamos o espaço físico, hoje ele está com a nossa cara, adaptamos, construímos, buscamos parceiros para nos ajudar.

As festas de encerramento de semestre são lembradas por muito tempo, vocês sempre se dedicam muito aos processos de criação, fico sempre muito orgulhosa. As crianças não se sentem obrigadas a se apresentar, são parte do processo, e isso é muito bom.

Eu e vocês, somos o coração da escola, da educação, a parte pedagógica é a que rege o aprendizado das crianças, por isso temos que trabalhar com muita seriedade, temos um compromisso com a sociedade, mas principalmente com as crianças e umas com as outras, somos parceiras. Lembrem-se disso.

Eu levanto da cama todos os dias animada para trabalhar, eu gosto de fazer HAPE coletivo, ler planejamento e de fazer sondagem, mas reclamo, pois tenho esse péssimo hábito, de ser reclamona. Estou trabalhando nisso!!!!

Pretendo continuar orientando os pais, aquele blá-blá-blá de sempre, mamadeira, chupeta, dormir no meio dos pais etc, gosto disso também, apesar de reclamar também.

Esse trabalho é um presente para mim, vocês são um presente na minha vida, gosto de ser coordenadora, convivo com 250 crianças todos os dias, e nos corredores sempre ouço "tia, você é linda", ou até "Tia Érika, fala pra Michelle que deixei um beijo pra ela", ou até "Vovó, põe um carimbo de peixinho". Gosto que me chamem somente pelo nome, sem o Tia, me sinto mais próxima delas. Ser chamada de Vó me leva para um nível maior de amor, os netos amam as avós, me sinto transbordando nesse novo nível. O amor das crianças me renova todos os dias, e essa carta é de renovação, quero renovar com vocês o meu compromisso, por uma educação pública de qualidade.

Agradeço a Deus por essa equipe que me confiou, e apesar de achar que às vezes precisaria ser mais enérgica, puxar mais as orelhas, chamar para conversas mais sérias, continuo acreditando numa parceria entre educadoras, um trabalho ético que estamos construindo já há alguns anos. Continuo acreditando num trabalho construído e alicerçado no companheirismo e na confiança, resolvido com uma boa conversa.

Renovo os meus votos de em 2020, continuar ao lado de vocês, ajudando, observando, orientando e caminhando dia-a-dia, afinal, passo mais tempo aqui do que em casa com meus familiares.

Somos uma família, temos defeitos, contratempos, mais empatias com uns do que com outros, nos desentendemos, fazemos as pazes, damos risadas, choramos juntas. Isso é

benção de Deus, a maioria dos trabalhos não oportuniza isso, vamos valorizar esses momentos.

E se me escolherem por mais um ano, convido-as a renovarem os votos também, deixarem a preguiça e o desânimo de lado (não vistam a carapuça, pois eu serei a primeira a colocá-la), renovem as forças no final do ano e vamos em 2020 continuar e melhorar, as aulas, os planejamentos, as reuniões, o convívio com as crianças e com as colegas de trabalho.

Despeço-me com um abraço no coração de cada uma de vocês e com a frase da Poetisa Cora Coralina:

"O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher".

*Com carinho,
Michelle*

1.3 Coordenação pedagógica e educação infantil e ginástica para todos(as)

Foi a partir dessas experiências anteriores mencionadas, que passei a pensar sobre a ginástica para todos(as) como uma prática corporal que, ao estar presente na escola, pode proporcionar um trabalho que dialoga com a arte e que vê no outro uma construção histórica e social.

Em 2004, aventurei-me a escrever um projeto sobre GPT e apresentá-lo em uma escola da rede particular de Monte Mor, cuja proposta incluía a GPT como atividade extracurricular na educação infantil, ensino fundamental e médio. A equipe gestora gostou da ideia apesar de não conhecer a GPT e nem o meu trabalho e acabei sendo contratada. Ficava um dia na semana por lá, com aulas para todas as faixas etárias. Atuei na escola por pouco tempo, até o final de 2006, mas acredito ter deixado marcas. Mesmo após a minha saída, as aulas de GPT continuaram por mais um tempo e posteriormente foram substituídas por aulas de técnicas circenses, que permanecem até hoje.

Durante essa experiência na rede particular de Monte Mor, tive a oportunidade de preparar algumas apresentações aos pais e familiares, o que me trouxe muita satisfação pois queria muito que todos conhecessem a proposta da GPT. As aulas aconteciam no pátio central da escola, o que me dava a oportunidade de mostrar parte do trabalho desenvolvido, e isso foi

bom. Ao final da primeira apresentação, a professora Silvia Helena Sproesser Cavallaro, que atuava com a segunda série do ensino fundamental I, procurou-me e disse: *Após conhecer o seu trabalho observei que as apresentações não precisam ser padronizadas, com todas as crianças fazendo passos iguais ao mesmo tempo e/ou usando o mesmo material.* Foi nesse momento que eu me dei conta de como a GPT poderia ser potente na prática docente das professoras pedagogas. Nasciam ali as inquietações que me levaram a estruturar, anos depois, um projeto de doutorado.

No período de 2004 a 2006, como o objetivo era ter experiências docentes na educação superior, assumi algumas aulas na Faculdade de Americana (FAM) em Americana-SP, no curso de Graduação em Educação Física. Tive a oportunidade de ministrar aulas sobre educação física escolar e ginástica rítmica.

Voltei a atuar na educação superior de 2010 a 2013, na Faculdade Politec em Santa Bárbara D’oeste-SP, com uma disciplina que englobava a ginástica artística, a ginástica rítmica e a GPT.

A ginástica para todos(as) entra nesse cenário por meio de uma breve formação, já apontada no início desse texto, com as professoras de creche da unidade escolar em que atuei como coordenadora, trazendo para a cena esse novo encontro: coordenação pedagógica e educação infantil e ginástica para todos(as). A concepção de GPT que tem inspirado meu trabalho em diferentes contextos se pauta na proposta de ginástica para todos(as) do Grupo Ginástico Unicamp, que pode ser conhecida em Paoliello et al.¹³ (2014) e em Larissa Graner, Elizabeth Paoliello e Marco Bortoleto (2017).

A construção da proposta do GGU vem se fortalecendo ao longo dos anos da história do grupo e, em Paoliello et al. (2014, p. 30-37), as(os) autoras(es) revisam a sua formulação original que foi concebida por Elizabeth Paoliello e Jorge Sergio Pérez Gallardo na década de 1990, então coordenadora e coordenador do GGU, tendo como princípios básicos a formação humana e a capacitação como fenômenos que estão imbricados na ação educativa.

Em seus estudos, Pérez Gallardo (1993, p. 119) defende que “Qualquer que seja a natureza das atividades físicas, elas devem desenvolver no ser humano a construção de valores e cooperação, propiciar a criação de normas e regras de comportamento baseados na sua própria cultura”.

Dialogando com essas ideias, a proposta de GPT do GGU concebe que:

¹³ Elizabeth Paoliello, Eliana de Toledo, Eliana Ayoub, Marco Bortoleto e Larissa Graner.

No aspecto da formação humana, a principal atitude do professor deve ser a de ensinar a vivenciar os valores humanos, criando atividades em que o aluno tenha a oportunidade de experienciar a cooperação, a responsabilidade, a amizade, a solidariedade, o respeito a si próprio e aos demais etc. (PAOLIELLO et al., 2014, p. 32)

No ano de 2017, Graner, Paoliello e Bortoleto¹⁴ publicaram o artigo intitulado “Grupo Ginástico Unicamp: potencializando as interações humanas”, no qual foram ressignificados alguns princípios da proposta original, permanecendo o entendimento de que

Todo trabalho corporal do grupo parte da ginástica, que é considerada a essência dessa prática. Com base nela, a GPT configura-se abrindo um leque de possibilidades e acenando com a liberdade na escolha dos temas da cultura corporal, que compõem o patrimônio cultural da humanidade e que, portanto, podem ser acessados ou utilizados da forma que melhor se ajuste aos interesses e características do grupo. (GRANER, PAOLIELLO, BORTOLETO, 2017, p. 175)

Em continuidade, as reflexões desenvolvidas por Ayoub (2003 e 2021) também se baseiam na proposta de GPT do GGU e têm se constituído numa referência para a compreensão da GPT no contexto escolar. Portanto, podemos considerar a ginástica para todos(as) como uma prática corporal que abre possibilidades para um amplo trabalho com a ginástica na escola em diálogo com diferentes temas da cultura corporal, conforme afirma Ayoub (2003, p. 68):

[...] devido à sua amplitude e diversidade, a GG engloba atividades no campo da ginástica, dança e jogos e não tem regras rígidas preestabelecidas. Dessa forma, a ginástica geral abre um leque imenso de possibilidades para a prática de atividade corporal, uma vez que não determina limites em relação à idade, gênero, número e condição física ou técnica de participantes, tipo de material, música ou vestuário, favorecendo a participação e proporcionando uma ampla criatividade.

A GPT pode dialogar com outras práticas corporais existentes de maneira diversificada, com ênfase na exploração da gestualidade, nas experimentações corporais, nas vivências, na coletividade etc., visto que “[...] as práticas corporais, como fruto do processo de diferentes construções coletivas e como potencialidade individual, devem permitir vivências e experiências mais densas e significativas possíveis” (SILVA; DAMIANI¹⁵, 2005b, p. 24).

¹⁴ Marco Bortoleto e Larissa Graner atuavam como coordenadores do GGU nessa época.

¹⁵ Ana Márcia Silva; Iara Damiani.

Tais ideias fizeram parte tanto na formação continuada realizada em 2014, já apresentada anteriormente, quanto do curso que foi oferecido em 2018 como parte desta investigação, que será descrito nas páginas seguintes. E todas essas reflexões entrelaçam-se com a experiência vivida, como aluna de graduação na FEF-Unicamp, como professora de ginástica e de educação física escolar, como participante do GGFEF e como espectadora das apresentações do GGU.

Importante salientar, mais uma vez, a potência dos aprendizados oferecidos pela proposta de GPT desenvolvida pelo GGU (e no GGFEF), na qual experimentamos um

[...] exercício contínuo e paradoxal de constituição recíproca, em que cada um(uma) é convocado(a) a se comprometer, a se manifestar, a contribuir, a se posicionar e a construir, de modo coletivo e cooperativo, uma ginástica efetivamente para todos(as), com todos(as) e por todos(as). Um processo intenso, tenso e propenso a nos ensinar que vale a pena experimentarmos nossa inteireza nas relações humanas. (AYOUB, 2021, p. 279)

Ainda de acordo com Ayoub (2003), a ginástica para todos(as) pode ser um caminho para imaginarmos

Uma ginástica que consiga reagir aos dogmas da ciência positivista para encontrar suas respostas (ou, ainda, suas perguntas). Uma ginástica que esteja aberta aos ensinamentos multifacetados da cultura corporal, que aprenda com a ousadia-prudente do funâmbulo e com a prudência-ousada do ginasta, com a flexibilidade-firme da contorcionista e com firmeza-flexível da ginasta, com o riso-sério do palhaço e a seriedade-risonha do técnico esportivo... Uma ginástica que não esteja sintonizada com os estereótipos de corpo presentes na atualidade, que não esteja interessada em alimentar a “ditadura do corpo ideal”. [...] Enfim, uma ginástica que crie espaço para o componente lúdico da cultura corporal, redescobrimo o prazer, a inteireza e a técnica arte da linguagem corporal. (p. 39)

E chegamos na educação infantil quando pensamos que “Sob essa ótica, a GG pode constituir-se num espaço viável e privilegiado para a vivência do componente lúdico da cultura corporal por meio da ginástica” (AYOUB, 2003, p. 75). Esse componente lúdico aparece nos documentos que direcionam o trabalho na educação infantil como fator predominante na rotina, tendo na linguagem do brincar seu aspecto central.

Voltando à narrativa do encontro entre a coordenação pedagógica, a educação infantil e a ginástica para todos(as), com tantos saberes entrecruzados, esse grande encontro foi permeado pelas vivências corporais pessoais e profissionais ao longo da vida, dúvidas que surgiram ao longo desse caminho, experiências significativas com as crianças e a toda equipe

escolar. Diante disso é que aparece com muita força e inquietação a temática desta pesquisa que pretende refletir acerca da ginástica para todos(as) na educação infantil, a partir da seguinte questão central: quais diálogos e reflexões a respeito da GPT na educação infantil são possibilitados no contexto de uma proposta de formação continuada em GPT para um grupo de professoras de creche do município de Monte Mor?

Procurar respostas para uma pergunta tão significativa requer um trabalho a longo prazo, de idas e vindas e intensas reflexões. Para tal, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa em que, além da pesquisa bibliográfica, realizamos uma pesquisa de campo que envolveu um curso de GPT no contexto da política de formação continuada do município, mas isso é outro encontro sobre o qual falaremos mais adiante.¹⁶

Em relação à pesquisa bibliográfica, buscamos publicações que apontam um trabalho relacionando à GPT na educação infantil. Dessa maneira, pudemos conhecer um panorama de publicações que relacionam essas temáticas, mais especificamente no que se refere à creche. Nossa intenção foi promover um diálogo com os autores que publicam trabalhos na área da GPT, já que “Fazer a revisão de literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 112)¹⁷. Esses estudos nos auxiliaram no caminho da pesquisa, permitindo debates e diálogos os autores.

Em janeiro de 2019, fizemos uma busca mais específica em nove periódicos da área da Educação Física utilizando os descritores “ginástica”, “ginástica para todos” e “ginástica geral”, combinando-os com “escola”, “educação infantil”, “creche” e “berçário”. Os periódicos foram selecionados por meio da Plataforma Sucupira da Capes, utilizando como critérios: quadriênio 2013-2016; área da Educação Física; classificação A1, A2, B1 e B2. Dentre os periódicos listados, selecionamos aqueles que são brasileiros, na versão *online* e que abrangem estudos da Educação Física em diálogo com o campo das ciências humanas. Os selecionados foram: A2 – Movimento; B1- Motriz; Motricidade; Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Revista da Educação Física; B2- Licere; Pensar a Prática; Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde; Revista Brasileira de Ciência e Movimento. Encontramos 578 artigos com o descritor “ginástica” (nos outros descritores não houve apontamento significativo pelo sistema) que dispõem de assuntos relacionados à

¹⁶ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp, por meio do parecer número 2.484.284, CAAE: 81098417.5.0000.8142.

¹⁷ Christian Laville ; Jean Dionne.

ginástica de academia, ginástica artística e rítmica, bem como a aspectos fisiológicos da atividade física e dos esportes em geral.

Nessa pesquisa, foram escolhidos para análise artigos¹⁸ que trazem a temática da ginástica no contexto escolar, prevalecendo discussões sobre a ginástica como conteúdo do componente curricular da educação física ou sobre a sua importância na formação inicial dos cursos de graduação em educação física. Naquele momento, não encontramos nenhum artigo que tematizasse a GPT na educação infantil como proposta pedagógica, o que nos mostrou o panorama de um relevante caminho a ser explorado, tendo em vista as possibilidades de desenvolvimento de uma proposta de ginástica para todos(as) na creche apoiada na ludicidade, na exploração de elementos gímnicos e materiais diversificados, com ênfase em processos de interação humana (GRANER; PAOLIELLO; BORTOLETO¹⁹, 2017; AYOUB, 2003).

Como ampliação da pesquisa bibliográfica inicial, continuamos nossa busca e nos deparamos com uma investigação que veio a fortalecer a necessidade da nossa pesquisa, intitulada “Ginástica na Educação Infantil: uma análise das publicações do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos” (OLIVEIRA; LOPES; NOBRE²⁰, 2019). O artigo em questão revela que a temática da ginástica vem crescendo no contexto da educação infantil, mas que ainda representa apenas 3% das publicações totais, principalmente no campo dos relatos de experiência. Importante ressaltar que o Fórum Internacional de Ginástica para Todos (FIGPT)²¹ (inicialmente denominado “Fórum Internacional de Ginástica Geral” - FIGG), caracteriza-se como um importante evento da área da ginástica, que é realizado a cada dois anos, com abrangência nacional e internacional. O FIGPT é organizado, desde a primeira edição, numa parceria entre a Unicamp e o Sesc São Paulo, por meio do Grupo de Pesquisa em Ginástica da Faculdade de Educação Física da Unicamp (GPG) e do Sesc Campinas. O evento tem contado com o apoio da International Sport and Culture Association (ISCA) e, desde 2012, é realizado também com o apoio do Laborarte - Laboratório de Estudos sobre

¹⁸ Elisabeth Souza, Jorge Gallardo (1997); Ricardo Lucena (2004); Luciana Marcassa (2004); Tarcísio Vago (2004); Laurita Schiavon; Vilma Nista-Piccolo (2007); Ieda Barbosa-Rinaldi; Michelle Lara; Amauri Oliveira (2009); Juliana Pizani; Vanessa Seron; Ieda Barbosa-Rinaldi (2009); Edivaldo Góis Jr, José Carlos Batista (2010); Ana Cristina Richter; Alexandre Vaz (2010); Nara Rejane Cruz de Oliveira, Luiz Fernando Costa de Lourdes (2014); Liudmila de Andrade Bezerra, Raphael do Nascimento Gentil, Gelcemar Oliveira Farias (2015); Edivaldo Góis Jr; Carmen Lúcia Soares; Vinícius Terra (2015); Tony Honorato (2015); Ana Rita Lorenzini; Celi Taffarel; Livia Brasileiro; Marcelo Melo; Marcílio Souza Jr; Rodrigo Falcão (2015); Diogo Puchta; Marcus Oliveira (2015); Alessandra Kauffman; Caroline Broch; Juliana Pizani; Fabiane Teixeira; Ieda Rinaldi (2016); Michele Carbinatto; Aline Chaves; Wagner Moreira; Ana Laura Coelho; Regina Simões (2016a); Michele Carbinatto; Wagner Moreira; Aline Chaves; Suziane Santos; Regina Simões (2016b); Cibele Carride; Cintia Moura; Laurita Schiavon; Marco Bortoleto (2017); Vanessa Lyra; Janice Mazo; Tuany Begossi (2017); Ana Rita Lorenzini; Celi Taffarel (2018).

¹⁹ Larissa Graner, Elizabeth Paolilello e Marco Antonio Coelho Bortoleto.

Arte, Corpo e Educação, da Faculdade de Educação da Unicamp, e do Lapegi – Laboratório de Pesquisas e Experiências em Ginástica, vinculado ao curso de Ciências do Esporte, a Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp (FCA), tendo este último atuado na cogestão do evento a partir de 2018.

Como aponta Paoliello et al. (2014, p. 170): “O Figg consolidou-se como o maior evento de ginástica geral da área na América Latina, congregando pesquisadores, professores, ginastas, estudantes universitários e amantes da ginástica”.

O Fórum é composto por três eixos: acadêmico, pedagógico e artístico (PAOLIELLO et al. 2014, p. 174). As atividades que compõe o eixo acadêmico estão relacionadas às conferências, mesas temáticas, sessões de apresentação de trabalhos, dando oportunidade a pesquisadores e professores do Brasil e de outros países a compartilhar suas experiências na área da GPT em de forma de pesquisas e relatos de experiência. O eixo pedagógico tem mantido essa dinâmica de ampla divulgação já que congrega um conjunto de atividades que varia a cada edição do fórum, dentre as quais podemos mencionar “[...] cursos, mostras pedagógicas, oficinas não somente para congressistas, mas também para usuários do Sesc e/ou grupos de alunos de escolas públicas da região, trazendo as tendências da ginástica na atualidade em diálogo com outras manifestações da cultura corporal” (PAOLIELLO et al. 2014, p. 176). Os vários festivais, com apresentações de grupos nacionais e internacionais compõem o eixo artístico do evento.

Tive a oportunidade de participar de quase todas as edições do Fórum, sendo algumas delas muito marcantes. Em 2003, atuava como professora de educação física, pelo estado de SP, numa escola rural de Monte Mor. Nessa edição, o Sesc Campinas, dentro da programação do fórum de GPT, realizou oficinas de ginástica com crianças das escolas de Campinas e região. Eu inscrevi os alunos da 1ª a 4ª série do ensino fundamental da escola onde eu atuava nessas oficinas. A aventura de participar das oficinas foi tremenda e muito marcante para os alunos e, principalmente, para mim, como professora. Fomos de ônibus, condução bem diferente aos alunos, uma vez que muitos ainda não tinham andado nesse tipo de transporte coletivo. Quando chegamos no local, tivemos a oportunidade de conhecer o espaço antes de participarem das oficinas. Lembro-me da expressão no rosto de alegria e deslumbramento dos alunos ao verem a piscina. O Sesc Campinas conta com uma piscina semiolímpica coberta que pode ser vista por um mezanino que se localiza no piso de entrada

²⁰ Michelly Tatiane de Oliveira, Priscila Lopes e Juliana Nogueira Pontes Nobre.

²¹ Para maiores informações, consultar o site do FIGPT (<https://www.forumgpt.com>). O X Fórum Internacional de Ginástica para Todos será realizado de 06 a 09 de outubro de 2022, comemorando os seus 20 anos de existência.

da sede, e foi dessa perspectiva que os alunos ficaram maravilhados: olhando de cima a piscina que fica no piso inferior. Acostumados a uma vida mais interiorana, a modernidade e a amplitude daquele espaço de lazer contribuiu muito para que aquela experiência com a GPT fosse ainda mais prazerosa e potencializada. Poder experimentar saltos no minitramp e no trampolim acrobático, manipulação de aparelhos como o paraquedas, coreografias de grande grupo etc., ofereceu aos alunos oportunidades ímpares, talvez nunca mais vividas. Guardo em minha memória também a feição de um aluno que, ao sair do banheiro todo molhado, maravilhado com aquela torneira que fechava sozinha, não resistiu e tomou um banho, tamanho era o calor e a curiosidade. Desde daquele episódio tão gratificante, comecei a pensar na possibilidade de levar a GPT para a cidade de Monte Mor, não somente aos alunos e às alunas, mas também às professoras e aos professores.

As edições do Fórum contam sempre com a participação de grupos internacionais, que apresentam a GPT de formas variadas também, cada qual com sua diversidade e particularidades. Como espectadores e/ou cursistas das múltiplas oficinas ofertadas, temos a possibilidade de vivenciar in loco as linguagens corporais inseridas nas culturas daqueles países. Na primeira edição, em 2001, tive a oportunidade de fazer uma oficina com um grupo de Portugal, na qual experimentamos durante aproximadamente duas horas, danças de roda típicas daquele país, sensação que guardo até hoje em meu corpo. Em 2018, já como integrante do Grupo de Pesquisa em Ginástica (do qual comecei a participar em 2017) tive o privilégio de participar como responsável da Unicamp pela oficina de escolares no Fórum. Quem ficou a cargo desses momentos de vivência para crianças de algumas escolas públicas da cidade de Campinas foi o “Grupo Stevns Elite Dinamarca”. Eles organizaram a estrutura da vivência em formato de circuito, acrobacias em duplas, dança, cambalhotas e saltos. Juntamente com eles, haviam estudantes de educação física que tinham como tarefa auxiliar na organização. E eu estava também auxiliando as crianças quando uma menina virou para mim e disse: “Você fala como eles ou como eu?”, referindo-se ao idioma inglês. Esse intercâmbio cultural foi proporcionado em meio à GPT.

Retornando à pesquisa bibliográfica, outros textos com caráter de levantamento de produções de conhecimento em ginástica também serviram de base para nosso estudo, sendo eles: “Produção do conhecimento em ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros” (CARBINATTO²² et al., 2016a); “A produção acadêmica em Ginástica na Pós-graduação em Educação Física das Universidades Estaduais de São Paulo” (LIMA²³ et al.,

²² Michele Carbinatto; Aline Chaves; Wagner Moreira; Ana Laura Coelho; Regina Simões.

²³ Letícia Lima; Marina Murbach; Marco Antonio Bortoleto; Myrian Nunomura; Laurita Schiavon.

2015); e “A produção do conhecimento em ginástica para todos: uma análise em teses e dissertações de 1980 a 2012” (KAUFFMAN²⁴ et al., 2016).

Tais trabalhos trazem como recorte temporal os anos de 1980 a 2015 e apontam um levantamento dos trabalhos publicados na área da ginástica, tanto em periódicos quanto nos programas de pós-graduação. Mais recentemente, foi publicado um artigo intitulado “Estudos e experiências sobre a ginástica para todos e Paulo Freire” (TOLEDO²⁵, 2020), que aponta como objetivo identificar nos Anais do Fórum Internacional de GPT quais obras e autores nacionais têm apresentado relações entre a GPT e Paulo Freire.

No estudo que engloba as universidades estaduais de São Paulo, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a GPT aparece igualmente com maior potência na última instituição citada, que aponta um fator determinante em relação a esse cenário (LIMA et al., 2015, p. 63):

Na Unicamp, o fato desta ser a única das três universidades a abordar a GPT nas pesquisas, está diretamente relacionado à criação, em 1993, pelos docentes Elizabeth Paoliello e Jorge Sergio Pérez Gallardo, do Grupo de Pesquisa em Ginástica Geral, cuja denominação foi alterada em 2007 para Grupo de Pesquisa em Ginástica. Além disso, desde 1989, a UNICAMP desenvolve o projeto de extensão universitária denominado Grupo Ginástico Unicamp (GGU), cuja atuação no âmbito da GPT tem influenciado significativamente no aumento do interesse crescente pela pesquisa nesse tema.

Como pudemos observar nos parágrafos anteriores, as publicações que englobam a área da GPT vêm crescendo, principalmente no que compreende a área escolar e, mais especificamente, a educação infantil. No entanto, constatamos que ainda são escassas as produções relacionadas a essa etapa da educação básica, sobretudo no que se refere à creche, o que fortalece e justifica a realização da presente pesquisa.

Então, percebo-me diante de mais um grande encontro que se transformou no cerne desta investigação, no qual entra em cena de maneira mais específica e pontual a formação continuada de professoras.

²⁴ Alessandra Kauffman; Caroline Broch; Juliana Pizani; Fabiane Teixeira; Ieda Rinaldi.

²⁵ Eliana de Toledo.

1.4 Coordenação pedagógica e educação infantil e ginástica para todos(as) e formação continuada de professoras

No ano de 2016, tive a oportunidade de frequentar a disciplina “Corpo e Linguagem” do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Unicamp como aluna especial. Tal experiência me proporcionou muitos encontros e reencontros, com a professora Eliana Ayoub²⁶, responsável pela disciplina, com amigos de profissão e com os autores apresentados, levando-me para um caminho das práticas corporais e todos os seus diálogos construídos na relação com o outro, dentro da perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano.

Tais apontamentos e reflexões foram me levando a pensar que cada unidade escolar tem características específicas e cada professora traz consigo uma história corporal, que é contada diariamente, intencionalmente ou não, assim como as crianças. Essa composição histórica revela um bailado cultural e social riquíssimo que, se refletido e compartilhado, pode gerar trocas de experiências de grande valor. Daí a ideia para um projeto de pesquisa de doutorado foi tomando forma, uma proposta de ampliar o trabalho com a ginástica para todos(as) que já realizava na creche onde era coordenadora pedagógica para outras unidades escolares da rede do município de Monte Mor, na tentativa de proporcionar momentos de formação, tendo como tema diferentes práticas corporais podem contribuir para professores e alunos na escola “[...] ao construir as condições pedagógicas para que melhores relações humanas possam estabelecer-se na socialização desta riqueza cultural” (SILVA; DAMIANI, 2005a, p. 189).

A partir de diferentes possibilidades gestuais, como ficar de cabeça para baixo, suspender o corpo, locomover-se com o apoio de diferentes partes do corpo, manipular materiais diferenciados, numa perspectiva coletiva de criação, a GPT pode ser mais um dos caminhos no universo infantil, trazendo a memória, as brincadeiras da infância, muitas vezes não encontradas na vida adulta. Como a ludicidade deve estar presente na educação infantil, a GPT aponta possibilidades concretas de realização na escola das propostas acima citadas.

Isso se reflete como favorável não somente para as crianças, como também para as próprias professoras. Desse modo, concebemos que é importante que as professoras tenham a oportunidade de vivenciar a prática da ginástica para todos(as), descobrindo possibilidades de movimento do seu próprio corpo, experimentando o que pode e pede o corpo, tentando

²⁶ A professora Eliana Ayoub tinha sido minha professora na FEF-Unicamp e também minha orientadora de mestrado (conforme mencionei anteriormente).

virar uma cambalhota, por exemplo, o que pode gerar novas experiências e novos aprendizados a respeito do que é possível ser trabalhado com as crianças no contexto da “área de movimento”. Não necessariamente o que for vivenciado numa formação continuada poderá ou deverá ser reproduzido com as crianças. Espera-se que cada docente traga suas experiências para compartilhar e que, nesse processo, surjam novos convites para outras práticas corporais, como por exemplo, buscar nas memórias das brincadeiras da infância inspiração para estabelecer diálogos entre a ginástica para todos(as) e outras práticas que envolvem o corpo.

Como coordenadora pedagógica na educação infantil da unidade escolar mencionada anteriormente, eu tinha como atribuição da função propor e desenvolver formações às professoras de creche, pois elas frequentemente se mostram incomodadas e com descontentamento diante de atividades repetitivas e sem significado e apresentam dúvidas em relação ao planejamento. Perguntas como “Quais atividades são boas?”, “Qual conteúdo vamos trabalhar e como vamos desenvolvê-los?” são comuns na rotina diária junto às professoras de creche. Diante desse panorama, uma das funções do meu cargo como coordenadora pedagógica era a de proporcionar momentos de formação dentro da escola por meio do diálogo e da troca de experiências.

Nesse espaço de conversa constante, um assunto frequente por parte das professoras é sobre o que e como trabalhar com os pequenos, o que mostra a necessidade do corpo docente das escolas em ampliar os horizontes no que se refere à continuidade da formação, já que temos consciência que “Planejar, sistematizar, pensar e repensar o processo educativo são obrigações dos professores da escola” (AYOUB, 2005a, p. 7). As indagações aumentam quando o assunto envolve o corpo e a gestualidade, ou seja, a “área de movimento”. Tenho observado dúvidas e inquietações em cursos da rede e ao longo dos 15 anos que atuei ocupando a função de coordenadora, o que reafirma a necessidade de mais formações relacionadas a essa temática, uma vez que é frequente a afirmação das professoras de que a formação inicial não abordou suficientemente essa temática. As falas das professoras vão ao encontro dos apontamentos feitos por Marília Del Ponte de Assis (2019) em seu estudo envolvendo o currículo de alguns cursos de Pedagogia. A autora (2019, p. 14) pondera:

Acredito que conhecimentos de diferentes práticas corporais possibilitam variadas experiências que têm um papel formativo que leva em conta a expressividade e sensibilização das estudantes dos cursos de Pedagogia. Sob esse aspecto, considero importante valorizar as disciplinas nas quais as temáticas relacionadas ao corpo e à gestualidade sejam vivenciadas,

estudadas e valorizadas na composição das matrizes curriculares do ensino superior.

Defendemos, portanto, que “Apesar das sérias dificuldades encontradas no cotidiano das instituições de Educação Infantil, penso que podemos imaginar creches e pré-escolas nas quais profissionais de diferentes áreas de formação trabalhem coletivamente na educação e cuidado das crianças” (AYOUB, 2005b, p. 145).

Nessa perspectiva, tenho desenvolvido trabalhos significativos com a ginástica para todos(as) com diferentes faixas etárias, sendo que, desde o ano de 2014, conforme citei em páginas anteriores, incluí essa prática corporal nos momentos de formação na unidade escolar em que eu atuava, realizando de maneira mais efetiva e contínua um conjunto de vivências relacionadas à GPT com o grupo de professoras de creche.

Nos encontros do HTPC, os quais eram realizados no período noturno com duas horas de duração, foram realizados sete encontros não consecutivos, que resultaram em experiências únicas e positivas ao corpo docente, e posteriormente às crianças que também puderam vivenciar outras formas de brincar. Nas vivências práticas, experimentamos alguns elementos da ginástica artística (saltos, giros, rolamentos, estrela, ponte, parada de cabeça e parada de mãos), ginástica rítmica (movimentos com bola, arco, fita e corda, que são materiais já existentes na escola), assim como danças circulares e brincadeiras de roda.

Como fruto desses momentos, tive a oportunidade de apresentar dois trabalhos em formato de pôster no Fórum Internacional de Ginástica Para Todos: em 2014, intitulado “Ginástica na Creche: um desafio conquistado” - realizado com as crianças de 3 anos (PRESTA, 2014, p. 326); e em 2016, intitulado “Estruturação de espaços e materiais para vivências gímnicas na creche” - realizado com crianças de 2 anos (PRESTA, 2016, p. 117).

Expor de maneira formal e sistematizada o projeto realizado foi uma forma de dar visibilidade ao trabalho, o que trouxe grande satisfação a todas as professoras envolvidas diretamente com essa proposta. Desse panorama positivo é que surgiu a ideia de ampliar esses momentos e propor experiências com a GPT para todas as professoras da rede, num formato de um curso mais estruturado e com maior tempo de duração, tendo como eixo o desenvolvimento de um trabalho na “área de movimento”.

O município de Monte Mor conta com aproximadamente 150 professoras de desenvolvimento infantil que atuam com as turmas de berçário I, berçário II, maternal I e maternal II, compreendendo a faixa etária de 4 meses a 3 anos. E como mencionei anteriormente, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, oferece anualmente

alguns cursos de formação continuada, fora do horário de serviço, no período noturno com emissão de certificado às(aos) aprovadas(os).

Tendo em vista minhas experiências como coordenadora e formadora, e minhas pretensões como pesquisadora, apresentamos à SMECT nossa intenção de realizar um curso nesse contexto da política de formação continuada do município de Monte Mor, o qual possibilitou a realização da pesquisa de campo.

O curso “Novas possibilidades de práticas corporais: ginástica para todos(as) na creche” foi aprovado pela SMECT e teve, portanto, como objetivo primordial estabelecer diálogos com as professoras de creche a respeito da ginástica para todos(as), por meio do desenvolvimento de práticas corporais que valorizassem a expressão corporal como linguagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992). As vivências de ginástica para todos(as) foram realizadas com base na proposta de GPT do Grupo Ginástico Unicamp (PAOLIELLO et al., 2014; GRANER, PAOLIELLO, BORTOLETO, 2017; AYOUB, 2003 e 2021), envolvendo elementos gímnicos, atividades rítmicas, jogos e brincadeiras, exploração de diferentes materiais e processos coletivos de criação. De acordo com o que explicitamos anteriormente, um dos pontos dessa proposta consiste em ampliar o diálogo com diferentes temas da cultura corporal.

Foi, portanto, com essa liberdade de escolha que seguimos nossa caminhada de formação continuada com as professoras de creche, intencionando que elas pudessem experimentar diferentes possibilidades corporais, sem uma preocupação “aplicacionista” de levar essas propostas diretamente para as crianças. Desse modo, fomos buscando construir uma ginástica para todos(as) com elas e para elas.

O material de divulgação foi organizado conforme orientação do Setor de Formação da Secretaria de Educação do Município de Monte Mor e disparado via e-mail para as escolas com os prazos e planilha para inscrição. As aulas prático-teóricas tiveram duração de 2 horas e o curso aconteceu ao longo do ano de 2018, entre os meses de abril e setembro, oferecido às PDIs e às coordenadoras de creche.

No total, foram dez encontros presenciais no período noturno com frequência quinzenal, que contabilizaram 20 horas de trabalho coletivo mais dez horas de atividades não presenciais envolvendo leituras e registros individuais, totalizando 30 horas de formação, gerando um certificado de 30 horas expedido pela SMECT, para as participantes que alcançaram a frequência mínima de 75%.

Quanto ao local, a SMECT possui uma sala com tatames na Escola “Terê”, com capacidade para práticas corporais e localização privilegiada para locomoção das professoras,

próxima a pontos de ônibus e também com estacionamento. O curso foi desenvolvido neste local, que é inclusive a escola onde eu atuei por 15 anos como coordenadora pedagógica. Um local com um bom espaço físico, uma creche, colorida e ampla, tudo carinhosamente pensado para promover e facilitar bons encontros entre as participantes do curso.

Inicialmente, pensamos em limitar o número de inscrições em 30 participantes, mas após orientação da equipe de formação, deixamos em aberto. Foram 64 inscrições das professoras de creche, no entanto, no primeiro encontro tivemos 37 pessoas presentes, dentre as quais finalizamos a formação com 23 participantes, sendo 22 PDIs e uma coordenadora pedagógica. As desistências de algumas participantes foram justificadas pela grande demanda de trabalho, afazeres domésticos e dificuldade em conciliar o curso com a vida pessoal e profissional.

Para a análise dos dados, o paradigma indiciário nos inspira a buscar indícios, pistas, sinais e experiências significativas que fortaleçam e embasem a pesquisa como um todo. Conforme salientado por Livia Suassuna (2008, p. 368):

[...] o paradigma indiciário recupera a possibilidade de examinar pormenores e marcas individuais presentes nas várias atividades humanas, entre elas, a linguagem; permite lidar com diferenças, mais do que com semelhanças, com anormalidades, mais do que com normalidades; por fim, permite ao analista ir em busca de explicações, mais do que tentar encontrar evidências para explicações e teorias já existentes.

Os dados/achados foram produzidos por meio de registros²⁷ escritos em cadernos (tanto no meu diário de campo como nos cadernos de registro das professoras), da escrita de cartas, de imagens (fotografias e vídeos) e da gravação em vídeo da roda de conversa realizada no último encontro. Concordamos com Freire (1993, p. 68) quando afirma que “[...] registrar não se esgota no puro ato de fixar com pormenores o observado tal qual para nós se deu. Significa também arriscar-nos a fazer observações críticas e avaliativas a que não devemos contudo, emprestar ares de certeza”. Essa ideia de abrir caminhos por meio dos diálogos possíveis irá perpassar toda esta investigação, enfatizando que não temos a pretensão de produzir certezas, mas sim de discutir acerca da GPT na creche tomando como centro de nossas reflexões as experiências e compartilhamentos vividos ao longo do curso de formação.

Para intensificar esse conhecer e refletir, fizemos algumas imagens nos encontros, algumas foram feitas por mim, outras pelas participantes ou por algumas pessoas convidadas

²⁷ Os registros das professoras que serão compartilhados neste texto, quando necessário, passaram por um processo de correção ortográfica e/ou gramatical.

que serão mencionadas no momento em que formos narrar cada um dos encontros. Essas imagens, por meio de fotografias e vídeos, tinham a intenção de “capturar” as experiências corporais em acontecimento e, em alguns momentos, as professoras puderam revisitá-las por meio das imagens. Infelizmente, ao longo desse processo algumas dessas imagens se perderam num *pendrive* que apresentou problemas e, por isso, não teremos fotografias de todos os encontros.

Em relação ao meu diário de campo, procurei organizá-lo por encontro, tendo como base um cronograma geral dos conhecimentos da GPT que iríamos apresentar às professoras. Antes de cada encontro, eu planejava mais detalhadamente o que iria propor, músicas, práticas corporais, material teórico para apresentar, materiais disponíveis na escola que precisaria etc. E, no dia seguinte, já fazia uma reflexão do vivido, registrando em meu diário. Nesse momento, apegava-me às lembranças de como as professoras tinham participado das vivências, se tinha surgido algum comentário, indícios do que as professoras estavam sentindo ao praticar GPT. Para facilitar a visualização e, posteriormente, a análise dos dados/achados, fui organizando pastas físicas e também digitais com o registro de cada encontro. Nas pastas digitais, já separava as imagens e vídeos registrados em cada dia. Essa forma de organizar me ajudou a visualizar os dados/achados da pesquisa com mais facilidade, e mesmo durante o processo do curso, já tinha em mãos o que precisaria mudar e o que poderíamos manter, uma vez que o planejamento inicial era constantemente revisitado, já que o curso foi desenvolvido com as professoras e não para as professoras.

Tal proposta está em consonância com a fala de Freire (1996, p. 25), de que “É preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Atravessadas por essas reflexões acerca da formação, continuamos nossos diálogos com esse mesmo autor em busca de uma educação democrática e transformadora numa perspectiva emancipatória, dando a oportunidade às professoras de refletirem e, quiçá, transformarem a sua docência e a sua prática pedagógica. Conforme afirma Freire (1996, p. 88; grifo do autor):

É a partir desde saber fundamental: *mudar é difícil mas é possível*, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica.

Todo esse processo formativo vem corroborar a ideia de que não foram somente as professoras que conheceram a GPT por meio do curso, mas eu também conheci mais de GPT durante o curso em diálogo com as professoras, indo ao encontro do que Marina Matsumoto e Eliana Ayoub (2016, p. 109; grifo das autoras) afirmam:

Nesse sentido, construir uma proposta de ginástica geral **para todos**, significa construir uma proposta **com todos**, em meio a confrontos, tensões e acordos, em que cada sujeito participante do processo educativo possa expressar e acolher os conhecimentos, anseios, necessidades e sentimentos de circulação.

Quanto ao caderno de registro das professoras, incentivei as participantes a produzir registros narrativos sobre as vivências, apontando os saberes produzidos e as sensações despertadas durante a prática da GPT, no contexto da formação continuada, como forma de potencializar o processo reflexivo. Isso foi proposto pois nós reconhecemos e partilhamos da mesma ideia apresentada na perspectiva da pesquisa narrativa proposta por Clandinin e Connelly (2015, p. 106), em que:

[...] a centralidade da experiência do pesquisador - do viver, contar; recontar e reviver dessas experiências. Um dos pontos de partida na pesquisa narrativa é a própria narrativa de experiências do pesquisador, sua autobiografia. Esta tarefa de compor nossas próprias narrativas de experiências é central para a pesquisa narrativa. A partir dela, dizemos que é possível compormos narrativas introdutórias conforme o pesquisador começa seu trabalho.

Desse modo, cada professora separou um caderno para fazer as anotações, e a cada encontro foram convidadas a escrever, em forma de narrativa, escritos que apresentassem suas impressões e reflexões sobre as experiências vividas. Algumas optaram por narrar os registros dos encontros, detalhando as práticas corporais e contando as sensações que experimentaram com cada uma delas, grifaram o que julgavam mais importante nessa escrita e estabeleceram uma conversa direta comigo ao narrar. Outras se mostraram mais práticas e foram elencando em tópicos o que chamou mais atenção e/ou o que julgavam mais importante deixar como registro. A prática do registro teve como objetivo lembrar, analisar e repensar o que foi experimentado, o que foi mais significativo, quais memórias surgiram durante os encontros etc., de forma livre, como se pudéssemos “espichar conversas”, exercitando o ato de escrever, conforme propõe Mário Osório Marques (2001, p. 13)

Pois é; escrever é isso aí: iniciar uma conversa com interlocutores invisíveis, imprevisíveis, virtuais apenas, sequer imaginados de carne e osso, mas sempre ativamente presentes. Depois é espichar conversas e novos interlocutores surgem, entram na roda, puxam outros assuntos. Termina-se sabe Deus onde.

Posteriormente, esses textos de campo foram sendo retomados, relidos, reencontrados na elaboração do texto de pesquisa, num processo constante de mergulho nesses escritos, no qual assumimos o grande desafio de mostrar as conexões entre o “eu” da pesquisadora e as vozes das professoras, ação muito importante para nós e que está presente na pesquisa narrativa, já que “[...] pesquisadores narrativos tendem a começar com a experiência vivida e contada por meio de histórias” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 174). Comigo não foi diferente.

Os escritos das professoras entrarão neste texto da pesquisa de maneira entrelaçada aos meus escritos, compondo o cenário da pesquisa de campo, o seu desenrolar e os diversos sentidos produzidos nesse processo de formação e investigação. Nossa intenção foi a de valorizar da experiência vivida juntas, a qual foi contada pelas professoras em seus cadernos de registro e por mim no diário de campo, em consonância com o que afirmam Clandinin e Connelly (2015, p. 174): “Em nosso trabalho mantemos em primeiro plano a nossa visão de escrita narrativa da experiência com as narrativas de experiência dos participantes e pesquisadores, situadas e vividas nas paisagens historiadas, como nosso arcabouço teórico-metodológico”.

Nesse sentido, pretendeu-se viver o processo junto com as professoras, não somente com um “olhar de fora da pesquisadora”, deixando o espaço aberto para o compartilhamento de experiências. A proposta de ensino com a ginástica para todos(as), descrita acima, é a que assumimos, pois permite e valoriza essa troca de saberes, reconstrói memórias do corpo, experiências de vida que quando compartilhadas podem permitir um encontro com a expressão corporal como linguagem e quiçá vir a proporcionar também às crianças experiências significativas.

A pesquisa narrativa vai ao encontro de nossa busca para conhecer e refletir a respeito das experiências anteriores das professoras, não somente durante o curso de formação, e como elas podem contribuir para um novo ou outro olhar para as práticas corporais na creche, mas igualmente para pensar sobre quais transformações e/ou provocações foram produzidas nesse contexto formativo. Guilherme Prado (2010), no texto “Alguns apontamentos sobre formação, experiência, narrativa na formação docente em diálogo com

algumas ideias bakhtinianas”, traz importantes considerações acerca da narrativa na formação docente, ao afirmar que:

[...] trabalhar com narrativas, em contextos de formação profissional inicial ou continuada, é afirmar a centralidade das experiências, a centralidade dos sujeitos narradores, a centralidade dos atos educativos e fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidades ético-estéticas dos discursos e práticas dos sujeitos – profissionais da educação.

E pensando nesses contextos, e na potência das experiências e em diferentes formas de compartilhamento é que solicitamos às professoras que escrevessem duas cartas, uma delas no primeiro encontro contando sobre suas expectativas em relação ao curso (“O que te trouxe aqui?”) e outra sobre as suas memórias das brincadeiras na infância. Ao ler esses textos produzidos pelas professoras no gênero carta, descobrimos uma pequena parte da história das professoras, o que nos possibilita estabelecer diálogos com marcas de suas vidas.

Como falamos anteriormente, essas cartas, assim como os cadernos de registro, compõem igualmente o material que está sendo analisado na pesquisa, constituindo-se como fontes narrativas que nos auxiliam a encontrar, por meio de indícios, reflexões e compreensões das professoras em relação às possibilidades da GPT na creche.

E, nessa busca por múltiplos sentidos, valorizamos cada momento da formação, buscando refletir sobre a GPT na creche, num constante movimento de reflexão e avaliação em diálogo com as práticas escolares das professoras. O ato de narrar o cotidiano das aulas do curso, os dez encontros, como processo de compreensão, auxilia-nos a trazer por meio de palavras, frases e textos, as sensações, os sentimentos, as reflexões suscitadas nas vivências realizadas ao longo da proposta de formação. Pensamos que essa possibilidade de exercitar o ato de escrever, de narrar, de narrar-se, torna-se valioso nesse processo, pois, durante o período em que atuei na coordenação pedagógica no município, pude observar, principalmente na fala das professoras, a dificuldade em registrar de maneira escrita as atividades realizadas com as crianças, bem como, as conquistas, os sentimentos e as dificuldades. Elas pontuam que é muito difícil parar para escrever durante a aula, na rotina diária falta tempo para registrar as experiências vividas. A escrita no caderno de registro durante o curso contribuiu para ajudar as professoras a entenderem a importância desse ato como processo reflexivo, pensar sobre a experiência vivida e o que se quer e/ou precisar guardar. Cecilia Warschauer (1993), em seus apontamentos sobre a roda e o registro, diz que não existe um modelo único de registro, mas que registrar consiste num rico trabalho para o(a) professor(a), sendo uma maneira de deixar marcas de uma história vivida.

Estivemos diante de importantes desafios, tanto para as professoras que se disponibilizaram corporalmente em todo o processo, quanto para mim, que entrei por completo no movimento de diálogo e escuta, na busca constante por estratégias outras (PRESTA, 2015a) que possibilitaram o desenvolvimento dessa pesquisa, pois, conforme explicita Suassuna (2008, p. 350),

O procedimento do pesquisador na abordagem qualitativa é um pouco diferente: atento à multiplicidade de dimensões de uma determinada situação ou problema, e após a análise dos dados, ele lança possibilidades de explicação da realidade, tentando encontrar princípios subjacentes ao fenômeno estudado e situar as suas descobertas num contexto mais amplo; trata-se de um esforço de construção ou estruturação de um quadro teórico dentro do qual o fenômeno possa ser interpretado e compreendido.

Dentro da trama minuciosa das relações entretecidas ao longo do curso de formação continuada, e em diálogo com os(as) autores(as) que fazem parte desse processo, fomos tecendo os fios e entrelaçando os dados/achados que compõem este trabalho.

Retomando alguns pontos importantes em relação ao curso, a proposta foi elaborada juntamente com a orientadora desta investigação, sendo que as práticas corporais foram pensadas em consonância com a concepção de GPT que embasa este estudo, bem como com as minhas experiências profissionais, sobretudo no âmbito da educação infantil. Ressaltamos ainda que, por se tratar de um curso ministrado no contexto da política municipal de formação continuada, as participantes passaram por um processo avaliativo e de aprovação no curso que, além dos 75% de participação presencial nos encontros, envolveu a produção e entrega dos cadernos de registro com as suas narrativas pessoais. Esses cadernos foram devolvidos a elas, como dissemos anteriormente.

Outro aspecto a ser sublinhado, refere-se à própria dinâmica do curso que será detalhada posteriormente, porém trazemos desde já mais alguns pontos. Por meio das vivências corporais, o convite às professoras foi para experimentarmos diversas vias que compõem o processo de ensino-aprendizado da ginástica para todos(as) e que fazem parte dessa pesquisa: a gestualidade, a voz e a escrita. Uma viagem para a simplicidade das coisas, como por exemplo, o ato de caminhar, tão corriqueiro em nosso cotidiano, que no compasso de uma música pôde virar uma composição coreográfica. Olhar os gestos com simplicidade, mas repletos de sentidos e significados, entender, talvez, que na escola podemos dar mais importância aos movimentos criados pelas crianças e não somente às brincadeiras padronizadas que normalmente insistimos em realizar. Não é somente privilegiar os

momentos de contemplação, de deixar tudo livre, é uma mudança de olhar no momento de planejar e sistematizar, preservando a delicadeza e a inteireza de respeitar e valorizar o outro. Foi proposto um entrelaçar não somente entre “teoria” e “prática”, mas entre conhecimentos e saberes, entre trabalho e vida.

As vivências propostas estavam relacionadas à GPT em diálogo com outras manifestações da cultural corporal, tendo como eixo os seguintes temas: GPT – origem, características e possibilidades de trabalho na creche; diferentes manifestações da ginástica (artística, rítmica, acrobática, entre outras); atividades rítmicas; processo coletivo de criação de composições coreográficas.

As práticas corporais foram propostas e realizadas, como dissemos acima, não com a intenção de serem “aplicadas” para as crianças da creche como proposta pedagógica/metodológica, e sim como possibilidade de sentir no próprio corpo a experiência vivida e, quem sabe, como inspiração para o trabalho docente com as crianças. Desse modo, esperávamos valorizar as experiências das professoras e sua capacidade de decidir como tais experiências poderiam reverberar na sua prática docente com as crianças, fortalecendo ainda mais a ideia do espaço da escola como um lugar privilegiado de produção do conhecimento. Em sintonia com a fala de Ayoub (2005b, p. 145) reafirmamos o nosso compromisso com a escola como não sendo “[...] um espaço para ser “usado” ou para “aplicação de teorias”... Mas como um espaço a ser conhecido, respeitado e também no qual seja possível conquistarmos brechas para atuação”.

Mesmo diante dessa não exigência de “aplicar”, e apesar de não ser o foco central da proposta, algumas discussões acerca das práticas corporais que poderiam ser planejadas às crianças pequenas apareceram durante o curso e, igualmente, nos registros das professoras. Alguns desses comentários e escritos irão aparecer no decorrer dos encontros.

Criamos a cada dia com as professoras um espaço para dialogar sobre o curso, poderia ser a leitura do caderno de registro e/ou um comentário sobre como estava se sentindo ou se algo vivenciado chegou à prática docente. Em nenhum momento, elas foram obrigadas a falar, mas quando quiseram tiveram espaço para isso.

A formação teve como característica apresentar a GPT às professoras de creche e permitir que elas pudessem compartilhar suas memórias, sensações e percepções que surgissem ao longo desse processo. Apesar da maioria não conhecer a GPT, tentamos estabelecer um diálogo dentro da proposta, já que a troca de experiências é uma prática muito importante no meu trabalho como coordenadora pedagógica e formadora. Incentivar as professoras a trabalharem juntas, trocando ideias, compartilhando os erros e acertos, tem

fortalecido os laços pessoais e profissionais na escola e nos espaços de formação em que atuo, sobretudo nesse momento em que estou atuando na SMECT. Não é uma tarefa livre de tensões, mas, ao longo do processo, temos descoberto que nos manter uma ao lado da outra é uma excelente maneira de caminhar.

Para preservar a identidade das participantes, solicitamos que escolhessem um nome fictício e cada uma delas autorizou a publicação e utilização de seus registros escritos e falados por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)²⁸. O modelo desse documento foi lido e explicado conjuntamente e entregue às professoras participantes do curso. Ficamos com a via assinada e a cópia ficou sob posse das professoras. Nenhuma professora se opôs a participar, pelo contrário, demonstraram grande satisfação em participar da pesquisa. Uma professora não conseguiu receber o certificado de conclusão do curso pois teve menos de 75% de presença, mas mesmo assim se prontificou a colaborar com a pesquisa, autorizando a utilização de seus registros e observações durante a participação no curso.

Foram momentos intensos vividos durante o curso, pois fazia parte dos encontros, fotografar, filmar, fazer anotações diversas no diário de campo etc. Diante disso, em dois momentos diferentes, tive a ideia de convidar minha sobrinha Flávia Presta Fillietaz (sétimo encontro) e minha filha Elis Presta (oitavo encontro) para fotografar e filmar as atividades.

Como recurso metodológico, elaboramos alguns materiais impressos contendo imagens que poderiam auxiliar no conhecimento sobre as práticas corporais vivenciadas. Já que a ginástica para todos(as) não é comumente conhecida, optamos em oferecer às professoras um material impresso que pudesse ser consultado posteriormente, com o objetivo de entrelaçar as vivências aos conhecimentos técnicos por meio de imagens.

Como dissemos anteriormente, os meus textos de campo (pesquisadora), nomeado de diário de campo, juntamente com os cadernos de registro das participantes, as duas cartas escritas pelas professoras, as fotografias, os vídeos e os relatos da roda de conversa final que foi registrada em vídeo compõem o texto da pesquisa.

A partir desse curso, novas memórias foram construídas e vamos contá-las no decorrer desta escrita, e é nesse entrelaçamento de experiências pessoais e profissionais que esperamos refletir sobre a GPT na creche.

No próximo capítulo, convidamos vocês, leitoras e leitores, a nos acompanhar, de mãos dadas pela “rememoração” dos dez encontros, numa narrativa quase literal de todo o processo vivido, compartilhando o movimento reflexivo que se foi construindo nessas

²⁸ Modelo no apêndice 1.

relações, afinal “A pesquisa narrativa é uma pesquisa relacional quando trabalhamos no campo, movendo-os do campo para o texto do campo e do texto de campo para o texto da pesquisa” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 96).

Desejamos que juntas(os) possamos conhecer, nas minúcias dos gestos, dos registros, das narrativas, das imagens, os diálogos entretecidos ao longo do curso de formação continuada em ginástica para todos(as). E como pesquisadora e formadora, meu grande desafio consiste em descobrir o que a participação nesse processo produziu nas professoras, e a partir disso, refletir sobre a GPT na creche e também exercitar minha capacidade de aprender, assim como afirma Freire (1996, p. 76) “A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a [...]”.

A experiência como Professora Coordenadora Pedagógica descrita nos parágrafos anteriores culminou com um convite no final de 2021 para compor, no ano seguinte, a equipe de Professores Orientadores Pedagógicos (POPs) da Secretaria de Educação, Cultura e Turismo do município de Monte Mor-SP. Uma função nova que tem como objetivo participar de maneira dinâmica e efetiva da formação continuada dos(as) professores(as). Somos em nove professoras(es) (oito professoras e um professor) divididas(os) por segmento e por componente curricular, cabendo a mim, atuar nas áreas de educação física e arte, da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental.

Desafio que resolvi aceitar para construir novas memórias e novas experiências, mas isso é outra história...

CAPÍTULO 2

NARRATIVAS DA PROPOSTA: O DESENROLAR DOS ENCONTROS DO CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM GINÁSTICA PARA TODOS(AS)

A escolha pelo termo encontro no desenvolvimento do curso, e não módulo, teve como objetivo fortalecer uma de suas propostas que consistia em fazê-lo leve, com momentos para se conhecer, conhecer o outro e conhecer a ginástica para todos(as). Não um encontro casual, despretenso, mas um encontro marcado, esperado, almejado, um encontro de mundos, aberto a novas possibilidades, a mudanças de olhares, a conquistas etc. Encontros que, por meio de vivências corporais, imagens e discussões, poderiam nos levar a experimentar a potência do corpo e a refletir a respeito dos diálogos que um curso de formação continuada em GPT pode possibilitar.

Passamos então para o desenrolar desses momentos. As narrativas que seguem expressam a riqueza de cada um deles, trazem as vozes das participantes atreladas às experiências vividas, pois, na pesquisa narrativa, isso é importantíssimo, como apontado por Clandinin e Connelly (2015, p. 117): “O pesquisador narrativo pode notar histórias, mas mais frequentemente registra ações e fazeres, além de acontecimentos, tudo aquilo que constitui expressões narrativas”.

As vozes das professoras aparecerão de maneira literal conforme foram apontadas nos cadernos individuais de registro, ou ditas por mim, pelo olhar da pesquisadora, anotadas no meu diário de campo. A preocupação com o não dito verbalmente também está presente na pesquisa narrativa, e acreditamos que no trabalho com o corpo, com a expressão corporal como linguagem, essa dimensão se manifesta mais acentuadamente. Assim como optei por construir o texto narrativamente, as professoras também narraram os encontros em seus cadernos de registro, entrelaçando-os com suas reflexões, percepções e sensações pessoais.

Apresentamos as falas e as escritas como escolhas responsáveis após análise desse material, na tentativa de enfatizar a construção do curso com as professoras, assim como afirmam Aguiar e Ferreira (2021, p. 9) sobre o ato de narrar, ponderando que

Requer compromisso com as perguntas realizadas e objetos estudados, bem como a disposição da partilha com o outro, a escolha das palavras e dos fatos, certa ordenação lógica e criteriosa que mobiliza emoções tanto no narrador quanto em seus interlocutores.

Após o final do curso, o caderno de registro de cada professora foi digitalizado com a autorização das mesmas, sendo devolvido posteriormente. Cada professora me permitiu conhecê-la por meio dessa entrega de algo pessoal, que gentilmente foi compartilhado comigo.

Analisando os cadernos de registros das professoras que fizeram o curso de GPT, algumas delas escreveram e registraram bem pouco, talvez somente por obrigação. Mas elas têm algo a dizer, e disseram corporalmente durante as experiências. O não escrever muito não foi considerado “errado” neste estudo. Aliás, repeti isso muitas vezes: *não se preocupem com o certo e o errado, não temos isso nesse curso; a GPT permite e incentiva que cada uma experimente e mostre o que já sabe ou o que aprendeu* (diário de campo).

A escolha por narrar os encontros está presente no pensar narrativo, atentar ao processo como um todo, conforme dizem Aguiar e Ferreira (2021): “[...] a pesquisa narrativa expande o universo a ser estudado e coloca o pesquisador como interlocutor privilegiado, alguém que se dispõe a fazer uso da escuta e da palavra para conhecer”. (p.11)

Convido-as(os) novamente a me acompanhar no desafio de descobrir os muitos ditos e escritos registrados no diário de campo e nos cadernos de registro. E, provavelmente, os não ditos, pois o silêncio pode nos trazer elementos importantes, marcantes e sensíveis.

E, para encerrar essas palavras iniciais que antecedem a narrativa dos encontros, compartilho o que diz Marques (2001, p. 31):

Mochila pronta, verifiquemos: título preciso; lâmpada de pilhas, isto é, daquelas que se recarregam, no caso com teoria e com dicionário; o suporte físico da folha em branco e da caneta, ou do teclado do computador. Tudo pronto, agora é descansar porque amanhã, bem cedo, inicia nossa aventura do escrever, a ventura do aventurar-se em mares nunca dantes navegados: navegar é preciso.

É assim que me sinto: mochila nas costas, pronta para contar, por meio dos textos e das imagens, como foi essa aventura. Afinal como diz Freire (1996, p. 77; grifo do autor):

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *aprender*. Por isso, somos os únicos em quem *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir*, reconstruir,

constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Mas eu não sou a única a ter essa experiência, as professoras estiveram comigo, e como forma de continuar os diálogos estabelecidos durante o curso, suas vozes, suas opiniões e seus sentimentos estarão conosco constituindo o texto da pesquisa. Alguns dos registros escritos feitos por elas foram trazidos para o texto, em formato de imagem, mesmo correndo o risco de que estejam com baixa qualidade, pois considero que elas carregam visualmente a voz das professoras o que, para mim, é muito valioso. Já em relação ao último encontro do curso, que foi composto pela roda de conversa final, os trechos das falas das professoras estarão destacados ao longo do texto. Optei, igualmente, por trazer excertos das vozes das professoras como epígrafe dos subtítulos que compõem as narrativas da proposta que serão apresentadas a seguir.²⁹

No corpo do texto, colocamos trechos (como imagem) das cartas escritas pelas professoras e dos cadernos de registro, com o intuito de continuar essa etapa da pesquisa com elas, trazendo a voz, os sentimentos e as expressões marcadas pelas mesmas. A transcrição do trecho foi digitada e está apresentada em nota de rodapé para facilitar a visualização, caso as(os) leitoras(es) prefiram.

2.1 Entre motivações, intenções, expectativas e reflexões

*Já participei de outras formações, mas dessa vez com o objetivo de
conhecer algo novo.*
Dani (caderno de registro)

Iniciei o primeiro encontro acolhendo as professoras na sala e já solicitei que escrevessem num crachá o nome e a turma em que trabalhavam, conforme a faixa etária. Optei por me apresentar, narrando como eu me apaixonei pela ginástica para todos(as), ainda na Faculdade de Educação Física da Unicamp, e como a trouxe para o contexto da creche onde atuo como professora coordenadora pedagógica, conforme contei no início deste texto. Essa narrativa despertou na professora Cristina o sentimento descrito na carta 1: *na realidade*,

²⁹ Importante sublinhar que os excertos que foram transcritos passaram por um processo de textualização, no qual foram feitas correções ortográficas e gramaticais quando necessário.

gostaria de ter despertado em mim este mesmo encantamento que vejo em você quando fala de ginástica e práticas corporais. E logo após a leitura desta carta me peguei refletindo sobre o assunto: *Mas o curso está só começando professora, você ainda poderá se surpreender com os sentimentos que a ginástica poderá despertar* (diário de campo).

Após a apresentação inicial, passamos a abordar informações específicas do curso, como os seus objetivos, metodologia, forma de avaliação e orientações gerais que constavam no cronograma. Em seguida, trouxe Freire (1996) para a nossa roda de conversa, a fim de fortalecer a ideia do quanto a formação continuada pode contribuir para as professoras:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...] Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino por que busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32)

Essa reflexão de Freire (1996) teve como objetivo valorizar a atitude e disposição das professoras em participar, como uma forma de incentivo e reflexão.

A professora Cristina apontou em seu caderno de registro o que ela entendeu sobre o objetivo do curso e ainda complementou com novas possibilidades de trabalho na escola, ela escreveu: *o intuito do curso é que conheçamos nosso corpo para assim poder trabalhar a área do movimento com as crianças (mudança de olhar).*

Passamos então para a escrita de uma carta, que chamei de carta 1. A proposta foi que escrevessem a um/uma destinatário/a de livre escolha, contando os motivos e intenções que as trouxeram ao curso de formação: “O que te trouxe aqui?”. Em princípio, notei que ficaram um pouco apreensivas, mas depois a escrita foi fluindo e várias professoras quiseram compartilhar verbalmente o que tinham escrito. Algumas se mostraram preocupadas se eu iria ler naquele momento na frente delas ou para as outras colegas.

Como convivo com 20 professoras diariamente e sei da dificuldade que a maioria delas tem com a escrita, tentei deixar esse momento do encontro o mais tranquilo possível, enfatizando que a escolha do gênero carta foi intencional no sentido de que não tem certo ou errado, bonito ou feio, mas a intenção era colocar no papel o que estavam pensando em relação ao curso, suas expectativas e dificuldades. Para a professora Kelly, foi um momento reflexivo a escrita da carta, trouxe à memória questões do passado. Ela escreveu no caderno de registro que: *com tanta tecnologia à nossa volta, escrever uma carta é voltar no tempo e relembrar bons momentos. Gostei da proposta e enderecei a carta para uma equipe de professoras,*

porque, o que me trouxe aqui é conhecer o novo, aprender e depois poder compartilhar com o outro o que aprendi. Já para a professora Lu, foi um pouco diferente: [...] senti medo e insegurança, o que escrever? Mas escrevi... (caderno de registro).

Guardei as cartas e fomos para um segundo momento. Pude perceber que elas ficaram curiosas para saber o que era a GPT, embora algumas³⁰ já usassem essa nomenclatura com facilidade e familiaridade. Nessa ocasião, estavam presentes cinco professoras que trabalham comigo na escola onde sou PCP, então, já conheciam a GPT pela formação realizada anteriormente na escola. Outras colocaram que gostariam de aprender a dançar e fazer coreografias, pois em algumas escolas são feitas apresentações no final do ano com as crianças do berçário ao maternal II. A professora Márcia, em seu caderno de registro, escreveu: *a visão de ginástica para todos vem com um ponto de interrogação, mas já começou a abrir o olhar para novas possibilidades para trabalhar com as minhas crianças.*

Esse novo olhar é que intencionamos nesse primeiro encontro, pretendíamos responder a esse ponto de interrogação ao longo do curso.

Nesse momento, curioso pensar que já estavam escritas nas cartas algumas ideias, sensações e tensões que as professoras tinham sobre a GPT. Sentimentos que as moveram até ali, depois de um longo dia de trabalho e após deixar a família em casa.

Figura 2

Fonte: professora Thaís (carta 1)³¹

Figura 3

Fonte: professora Ro (carta 1)³²

³⁰ Quatro professoras já conheciam a GPT, pois participaram de formações e projetos relacionados a temática na escola que trabalhamos juntas. Parte desse processo já foi descrito no capítulo anterior.

³¹ *Propiciar algo novo para o corpo (Thaís).*

³² *Conhecimentos novos que colocarei em prática com meus alunos (Ro).*

conhecimentos.
Vamos fazer ginásticas que será
bom para a minha saúde.

Figura 4
Fonte: professora Nilda (carta 1)³³

Estou aqui e pretendo aprender, para desenvolver
com as crianças a qual trabalho, seja um jogo ou
a própria ginástica, que no meu entender é movimento.
Souder filha um grande bebê.

Figura 5
Fonte: professora Marilu (carta 1)³⁴

Fomos para o pátio para realizar as práticas corporais. Solicitei que tentassem se concentrar na proposta, evitando conversas paralelas. Propus uma sequência gestual como forma de encontro com o próprio corpo e com o do outro, tendo a música não somente como pano de fundo, mas como propulsora de ritmo e movimento. Propus a seguinte sequência gestual em diálogo com a música³⁵: caminhar livremente pelo espaço no ritmo da música; continuar a caminhada e escolher uma pessoa, mas sem falar para ela ou olhar diretamente de como que ela descobrisse que estava sendo observada; começar a seguir a pessoa que você escolheu imitando os gestos que ela está fazendo (sombra); voltar na caminhada livre no ritmo da música; brincadeira da “estátua” (quando a música parar deve-se realizar alguma tarefa) - propus uma brincadeira com elas, formar grupos com quatro pessoas, com cinco, duplas, de acordo com o comprimento do cabelo, a estatura etc.

³³ Vamos fazer ginástica que será bom para a minha saúde (Nilda).

³⁴ Estou aqui e pretendo aprender, para desenvolver com as crianças a qual trabalho. Seja um jogo ou a própria ginástica, que no meu entender é movimento.

³⁵ Ao longo dos encontros utilizei preferencialmente música brasileira.

A dinâmica correu bem e com boa participação, algumas se soltaram e arriscaram movimentações mais amplas em relação à música e ao gesto, utilizaram os braços, por exemplo, para caminhar no ritmo da música. Com esse enfoque, ressaltamos o que afirmam Eliana Ayoub e Larissa Graner (2013), referindo-se a um trabalho de GPT que pode entrelaçar a educação física e a arte na escola: “[...] defendemos um trabalho com a GG no qual os sujeitos participantes sejam convocados a agir e produzir sentidos e significados outros para além daqueles que já estão dados” (AYOUB; GRANER, 2013, p. 29). Ali naquele instante, pude observar algumas experiências corporais anteriores das professoras, pela maneira como elas se expressavam no ritmo da música, demonstrando alguma familiaridade com a gestualidade muitas vezes utilizada na música brasileira. Márcia Strazzacappa (2017, p. 324) diz que temos “Um corpo pleno de lembranças, memórias, vestígios. Um corpo provido de sentimentos e de sensações. Um corpo repleto de coisas a dizer, histórias a contar”. A professora Margarida nos contou em seu caderno de registro o seguinte: *gostei muito desse encontro, não foi cansativo e sim prazeroso onde pude interagir com as pessoas que ainda não conhecia*. Se relacionar com pessoas desconhecidas fez a professora se sentir bem, mas nem sempre esse é o sentimento predominante, pois para a professora Dani, conforme registro em seu caderno: *a atividade foi divertida, no início um pouco estranho, por serem várias pessoas, algumas desconhecidas, deu certa “vergonha”*. Sentir vergonha pode ter sido um fator limitante para a professora se expor corporalmente, ter medo de errar etc., e pude observar que inicialmente várias professoras expressaram esse mesmo constrangimento.

Em seguida, abri espaço para que compartilhassem algo sobre aquela vivência, na tentativa de oportunizar e valorizar o diálogo e a escuta entre nós, afinal o trabalho estava só começando. Embora não fosse nosso objetivo propor atividades para serem “aplicadas” com as crianças, conforme explicitamos anteriormente, as repercussões relacionadas à prática docente já começaram a aparecer, após caminhar no ritmo da música, a professora Drica já viu algumas formas de levar essa vivência para a escola na turma em que atuava.

Muitas vezes, a gente fica fazendo só dança das cadeiras e esquece que o simples caminhar no ritmo da música já muda a proposta com as crianças.
Drica (diário de campo)

A professora Marilu não comentou nada nesse dia, mas ao escrever em seu caderno de registro nos contou sobre a proposta de caminhar livremente no pátio: *foi difícil,*

por que tem pessoas que não consegue olhar no olho do outro. Se ela tivesse feito esse comentário logo após essa prática, provavelmente algumas professoras concordassem com ela, tal dificuldade faz-se presente por vergonha, elas estavam num grupo com pessoas diferentes, que a maioria não se conhecia.

Outra proposta de atividade, com o objetivo de compreender o conceito que elas tinham a respeito de corpo, de criança e da “área de movimento” (uma das áreas de conhecimento contemplada nas diretrizes curriculares de Monte Mor), foi solicitar que elas respondessem algumas perguntas, tais como: o que pede e pode o corpo?³⁶; o que é criança para você?; o que você pensa sobre a “área de movimento”

A fim de fortalecer o trabalho compartilhado entre as professoras, propus a seguinte dinâmica: em duplas, responderam a primeira pergunta; em quartetos (permanecendo as duplas iniciais), partimos para a segunda pergunta; posteriormente, em grupos de 8 pessoas fomos para a terceira pergunta. Essa sequência foi inspirada na proposta de progressão apontada por Graner, Paoliello e Bortoleto (2017, p. 182) “[...] após a exploração de movimentos individualmente, formam-se pares e esses pares ensinam um para o outro as ideias exploradas, formando uma pequena composição”. Apesar de ser frequentemente utilizada nas atividades corporais e principalmente como parte do processo de elaboração de composições coreográficas, optei por, nesse momento, também fazê-la na discussão das perguntas. A cada troca e ampliação do grupo, as professoras precisavam compartilhar o que já tinha sido falado e ouvir os outros comentários e reflexões. Saliento que essa ideia de progressão irá aparecer em outros momentos do curso de maneira mais relacionada às vivências corporais.

Novamente, abri espaço para uma rápida conversa e fiquei surpresa com o envolvimento do grupo, que se sentiu mais à vontade para compartilhar suas reflexões. Precisei organizar as falas para que não passássemos do horário de término do encontro.

No final, brincamos com a música “Eu vou com muito jeitinho”³⁷, para encerrar com um trezinho fazendo massagem nas costas umas das outras. Essa música propõe diferentes tipos de massagem nas costas e a valorização do outro, conforme a letra:

³⁶ Ouvi pela primeira vez essa pergunta, na disciplina de “Educação somática” sob a orientação da professora Márcia Strazzacappa (trecho citado no início desse texto). Na ocasião, ela foi a questão disparadora das nossas reflexões para o texto final. Isso me fez refletir sobre o meu corpo e quis trazer essa proposta às professoras.

³⁷ Conheci essa música em uma formação oferecida pelo município que participei em 2009. Fui a responsável técnica pela escola em que atuo como PCP, no 7º Concurso de Financiamento de Projetos para Escolas Públicas de Ensino Fundamental, programas “Minha Escola Cresce” financiado pelo setor privado. Na época, a escola ainda atendia o primeiro ano do ensino fundamental, por isso tivemos o direito de participar.

Eu vou, com muito jeitinho,
 Lhe fazer **carinho** nas suas costas,
 Por que você é um grande ser e é muito especial,
 Eu vou, eu vou
 Eu vou, com muito jeitinho,
 Lhe fazer **conchinha** nas suas costas,
 Por que você é um grande ser e é muito especial,
 Eu vou, eu vou

Eu vou, com muito jeitinho,
 Lhe passar **bolinha** nas suas costas,
 Por que você é um grande ser e é muito especial,
 Eu vou, eu vou

A professora Kelly foi a escolhida para puxar o trem e relatou sobre esse momento: *gostei de ser a escolhida, recebi massagens nas costas da formadora e gostei, estava precisando e não precisei fazer nada, só caminhar* (caderno de registro).

Como elas gostaram, pensei em utilizar outras vezes para encerrar nossos encontros. Como sugestão, comentei no final que, no encontro seguinte, já providenciassem os cadernos de registro e fizessem as anotações de como foi esse encontro e também a respeito das sensações que apareceram.

Durante a minha leitura das cartas escritas pelas professoras, alguns assuntos pertinentes ao processo de formação ficaram mais evidentes. Dentre eles, a necessidade de se aprimorar, de inovar, como parte de uma responsabilidade profissional. Notamos parte desses desejos na fala abaixo de uma professora Malu:

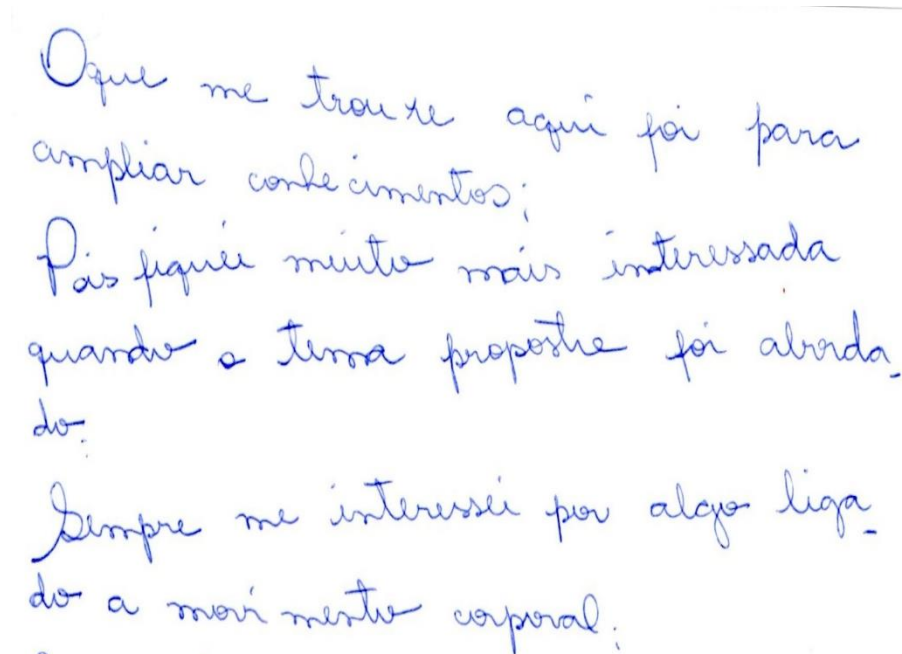
Só que todo dia que eu falava hoje é o último dia que eu vou frequentar esse curso, daí eu chegava aqui um pouco cansada, a gente já tem um pouco de idade, uma dor no ombro (risos) aí de repente a coisa inovadora, a coisa nova, abriu minha visão.

Malu (roda de conversa final)

Esses saberes apontados pelas professoras como elementos que as trouxeram para o curso podem ser observados e complementados nas palavras de António Nóvoa (2009), o qual afirma em um de seus estudos sobre a formação de professores construída dentro da profissão que “O registro das práticas, a relação sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais do aperfeiçoamento e a inovação” (NÓVOA, 2009, p. 30). O mesmo autor ressalta que “[...] é importante estimular, junto dos futuros professores e nos primeiros anos de exercício profissional, práticas de auto-formação, momentos que permitam a

construção de narrativas sobre suas próprias histórias de vida pessoal e profissional” (NÓVOA, 2009, p. 39). A professora Ná se sentiu estimulada nesse encontro, relatou em seu caderno de registro: *quero ler e pesquisar mais sobre o tema*, demonstrou que para aprender algo é necessário pesquisar e buscar.

Ter experiências novas e o compartilhar saberes foi algo que apareceu nas cartas como um dos motivos para participarem do curso de formação. Foi igualmente pontuado na escrita das professoras que a área de movimento está muito presente na rotina da creche, mas que elas ainda têm dificuldade de buscar e propor novas atividades, conforme podemos observar nas cartas abaixo:



O que me trouxe aqui foi para
ampliar conhecimentos;
Pois fiquei muito mais interessada
quando o tema proposto foi aborda-
do.
Sempre me interessei por algo liga-
do a movimento corporal.

Figura 6

Fonte: professora Nina (carta 1)³⁸

³⁸ O que me trouxe aqui foi para ampliar conhecimentos. Pois fiquei muito mais interessada quando o tema proposto foi abordado. Sempre me interessei por algo ligado a movimento corporal.

Querida aluna Laura

É com muito prazer que lhe escrevo para dizer que na data de hoje, inicio um curso de formação ginástica para todos. Estou fazendo este curso, pois sei que em nossas aulas de movimentos, você é a aluna que mais participa, pois gosta muito.

Figura 7

Fonte: professora Nil (carta 1)³⁹

Em minhas experiências como coordenadora, observo diariamente nos cursos e/ou conversas informais o quanto a “área de movimento” se caracteriza como uma barreira às professoras polivalentes. É comum elas alegarem essa falha na formação inicial, assim como a dificuldade em planejar atividades adequadas às faixas etárias da creche, principalmente com as turmas do berçário I e II. Essa lacuna é apontada por Marília Assis (2019, p. 36), referentes à suas reflexões acerca das ...

É possível observar que a formação em Pedagogia se direciona para diferentes campos de atuação, o que exige uma composição curricular complexa que coloca em disputa diferentes saberes e vertentes de conhecimentos. No caso das disciplinas que tematizam o corpo e as práticas corporais, veremos que apesar de constarem nos currículos, sua presença é atravessada por complexidades.

Essa lacuna está presente nos trechos ressaltados anteriormente, sendo que devido ao título e à ementa do curso, as professoras anteciparam a ideia de que a formação poderia ajudá-las com o trabalho relacionado à “área de movimento” na creche. Da mesma forma, elas apontam suas dificuldades com essa área e a preferência das crianças em participar de brincadeiras e momentos ligados às práticas corporais.

³⁹ Querida aluna Laura, é com muito prazer que lhe escrevo para dizer que na data de hoje, inicio um curso de formação em ginástica para todos. Estou fazendo este curso, pois sei que em nossas aulas de movimentos, você é a aluna que mais participa e gosta muito.

Vim participar deste curso à procura de novas experiências, que possam me ajudar com a turma da minha sala, com as atividades realizadas durante o curso sejam agradáveis e que eu possa aplicá-las com a minha turma.

- Também para trocar experiências com as colegas que também estão participando.

Figura 8

Fonte: professora Maricruz (carta 1)⁴⁰

Querida amiga Clara.

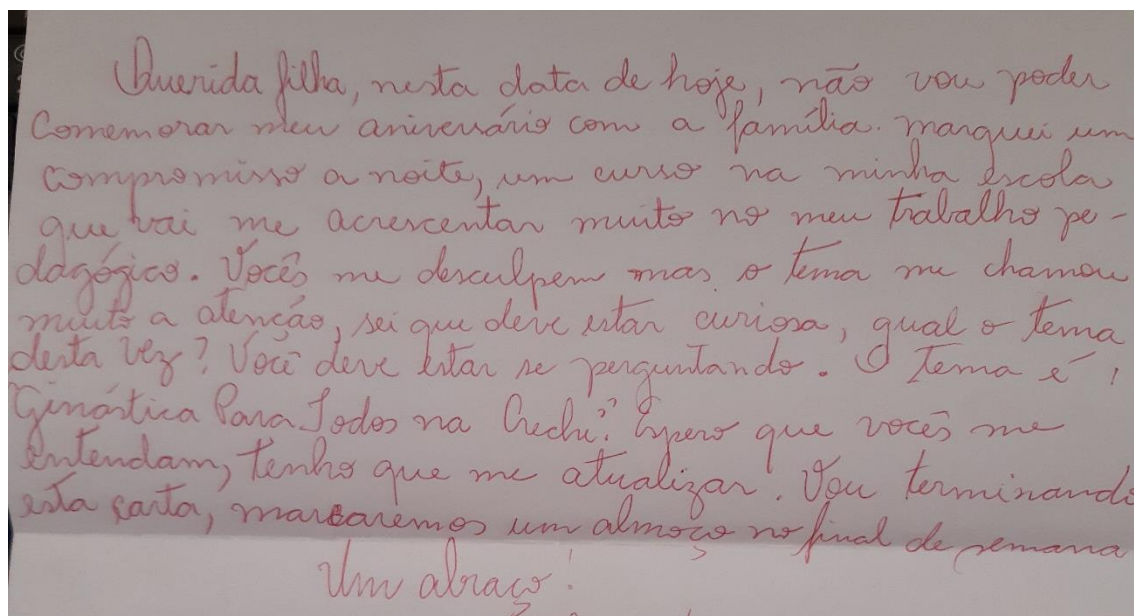
Como havíamos conversado sobre a importância de fazermos algo diferente para melhorar nossas vidas, aprofundar alguns conhecimentos e adquirir outros, resolvi fazer um curso que a prefeitura da cidade onde trabalho oferece para os professores.

Figura 9

Fonte: professora Rose (carta 1)⁴¹

⁴⁰ Vim participar deste curso à procura de novas experiências, que possam me ajudar com a turma da minha sala. Que as atividades realizadas durante o curso sejam agradáveis e que eu possa aplicá-las com a minha turma.- Também para trocar experiências com as colegas que também estão participando.

⁴¹ Querida amiga Clara: como havíamos conversado sobre a importância de fazermos algo diferente para melhorar nossas vidas, aprofundar alguns conhecimentos e adquirir outros, resolvi fazer um curso que a prefeitura da cidade onde trabalho ofereceu para os professores.



Querida filha, nesta data de hoje, não vou poder comemorar meu aniversário com a família. marquei um compromisso a noite, um curso na minha escola que vai me acrescentar muito no meu trabalho pedagógico. Vocês me desculpem mas o tema me chamou muito a atenção, sei que deve estar curiosa, qual o tema desta vez? Você deve estar se perguntando. O tema é: Ginástica Para Todos na Creche? Espero que vocês me entendam, tenho que me atualizar. Vou terminando esta carta, marcaremos um almoço no final de semana. Um abraço!

Figura 10

Fonte: Má – carta 1⁴²

Muitas cartas foram destinadas aos familiares, principalmente aos filhos, na tentativa de explicar-lhes os motivos de não estarem em casa naquelas noites em que participariam da formação. Essa mistura de sentimentos, como culpa por sair de casa para trabalhar, se ausentar à noite para estudar, desejo de buscar aprimoramento profissional, sensibilizaram-me do mesmo modo, visto que, como mãe, esposa e professora, partilho das mesmas sensações. Observei em algumas cartas, como aquelas professoras se sentiam sobrecarregadas pelo serviço fora e dentro de casa, juntamente com a obrigação de educar os filhos. Em diálogo com essas impressões e sensações, Freire (1996, p. 9) diz que “O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a ‘paixão de conhecer’ que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil”.

Essa busca pelo novo, por se permitir vivenciar novas experiências, foi marcante nesse processo, como disse a professora Kelly:

⁴² Querida filha, nesta data de hoje, não vou poder comemorar meu aniversário com a família. Marquei um compromisso a noite, um curso na minha escola que vai me acrescentar muito no meu trabalho pedagógico. Vocês me desculpem mas o tema me chamou muito a atenção, sei que deve estar curiosa, qual o tema desta vez? Você deve estar se perguntando. O tema é, “Ginástica Para Todos na creche”. Espero que vocês me entendam, tenho que me atualizar. Vou terminando esta carta, marcaremos um almoço no final de semana. Um abraço!

Eu esperava agregar mais conhecimento, por que a gente sempre precisa estar se atualizando, não pode ficar na mesma, então eu vim para agregar conhecimento, conhecer novas possibilidades.
Kelly (roda de conversa final)

O registro poético e reflexivo sobre as motivações que as trouxeram ao curso esteve presente de várias formas no caderno de registro, a professora Ná escreveu uma mensagem na contracapa de seu caderno apresentado abaixo, talvez para lembrá-la dos motivos de estar fazendo o curso.

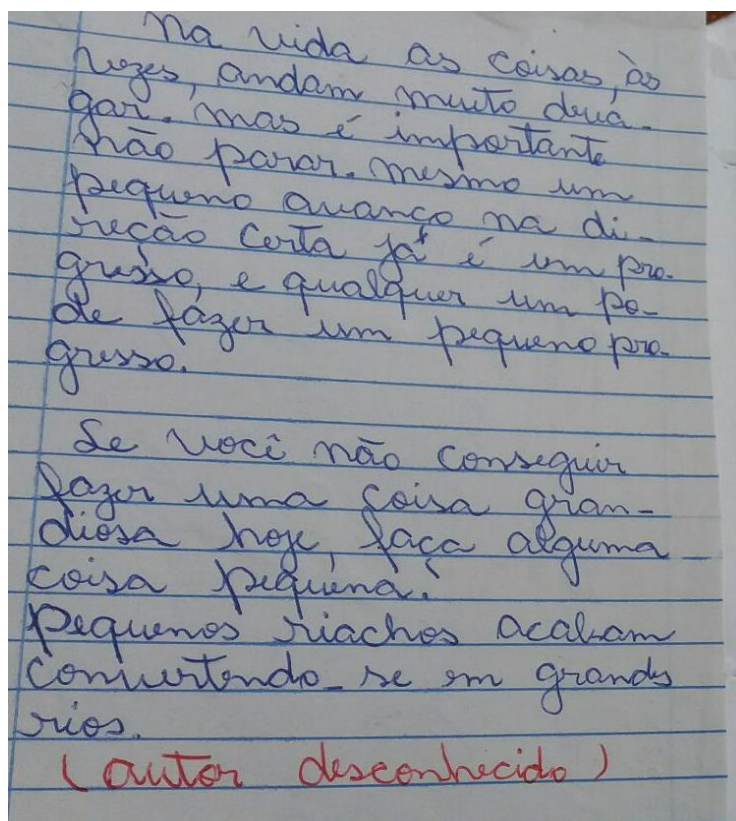


Figura 11

Fonte: professora Ná (caderno de registro)⁴³

Num entrelaçamento entre as respostas registradas nas cartas, nos cadernos de registro e nas falas ao final do primeiro encontro, algumas questões me ocorreram fazendo-me

⁴³ Na vida das coisas às vezes, andam muito devagar. Mas é importante não parar. Mesmo um pequeno avanço na direção certa já é um progresso, e qualquer um pode fazer um pequeno progresso. Se você não conseguir fazer uma coisa grandiosa hoje, faça alguma coisa pequena. Pequenos riachos acabam convertendo-se em grandes rios. (autor desconhecido)

pensar sobre o que as professoras já traziam em relação aos assuntos abordados. Na primeira, “o que pede e pode o corpo?”, as professoras se expressaram de maneira a apontar a necessidade do corpo em se movimentar e expressar, além de apresentarem a nutrição e o descanso como ações de extrema importância na rotina diária. Elencaram que o corpo “pede e pode” movimentar-se/exercitar-se, contato, ser tocado, descanso, expressar-se, produzir sons, correr, andar, pular, dançar, subir/descer, atenção, disposição, proteção, espaço, flexibilidade, sensibilidade, abraço, ritmo, alegria, harmonia, respiração, companheirismo, lazer, luz solar, água, trabalho, cuidado, boa alimentação, relaxamento.

O corpo precisa de contato foi algo muito significativo, pois é mais comum observarmos uma barreira quanto a isso. O toque aparece como uma condição de necessidade do corpo, o abraço é citado como um gesto simples que aproxima e acalenta.

Um dos grupos apresentou um ponto importante, colocando que o corpo precisa estar em constante movimento, mas também necessita de horas de descanso e relaxamento.

Destacaram, ainda, que podemos fazer com o corpo aquilo que desejarmos e pensarmos, que o corpo pode tudo, contanto que tenhamos preparação para isso.

Em relação à segunda pergunta, “o que é criança pra você?”, elas escreveram que é um ser em desenvolvimento, que necessita brincar, movimentar-se e expressar-se, que é alegria, criatividade, lúdico, futuro, é uma caixinha de surpresas, é movimento, barulho, frágil, carente, surpreende e são agitados. É um ser que precisa de cuidados, carinho e atenção, a cada dia tem algo novo para nos ensinar e merece respeito e limites ensinados com carinho. O termo “caixinha de surpresas” apareceu como uma possibilidade de como as crianças muitas vezes nos surpreendem e como são únicas e aprendem de formas diferentes.

O componente lúdico aparece com força quando elas pensam nas crianças, afinal é dentro desse universo que trabalham diariamente, elas apresentam dúvidas em entender o brincar como linguagem constitui as relações na educação infantil e não como um momento único e específico. É muito comum na creche observarmos a hora do brincar e a hora do não brincar, a rotina com os momentos do sono, da alimentação e do banho, fazem-nos refletir sobre o componente lúdico como parte da infância, ou da vida, e não de momentos específicos no cotidiano escolar.

Para a terceira pergunta, “como você vê a “área de movimento”?”, As palavras expressão e criatividade aparecem novamente, mas agora como componentes da “área de movimento”. Ter um espaço na escola para se expressar é uma condição que as professoras colocam como fundamental também nos momentos destinados à área de movimento.

Acreditamos que a liberdade de expressão deve existir em todo o tempo, as crianças devem ser incentivadas a demonstrar o que sentem e como se sentem no espaço escolar.

A interação e a socialização são apontadas como imersas na área de movimento, provavelmente por estarem presentes nas práticas propostas pelas professoras às crianças. O espaço aparece na escrita das professoras como necessário para que as práticas corporais possam ser propostas às crianças, permitindo uma interação melhor.

A palavra desenvolvimento é citada dentro dessa área, pois aparece nas diretrizes como sendo a facilitadora para o desenvolvimento das crianças. As professoras complementaram que essa área compreende o ritmo, a expressão, a música, a memorização, a criatividade, a agilidade, a atenção, a imaginação, a ação, a comunicação, a interação, a socialização, a concentração, o desenvolvimento, a liberdade de expressão, a alegria, tudo o que faz o corpo sair da inércia, dançar, correr, pular, rolar, girar, saltar, caminhar, nadar, espreguiçar...

As respostas apontam muitas questões necessárias à prática docente na creche, ideias que podem ser ampliadas e que direcionam para outros cursos de formação no município.

Após análise e reflexão sobre esses momentos experienciados vejo o quanto se faz necessário um aprofundamento dessas questões nos momentos formativos, mas que infelizmente não tivemos tempo no curso por conta dos limites da carga horária. Naquela oportunidade, optamos por usar as horas do curso para as vivências relacionadas à GPT. E é por esse caminho que seguimos com as narrativas, apresentando as vivências e as descobertas feitas pelas professoras com o seu corpo, com a exploração do espaço e em diálogo com a sua prática docente.

2.2 Altos e baixos, pelos entremeios da GPT

Muito rico em relação ao aprendizado.
Marilu (caderno de registro)

Nesse dia, resolvi inverter a ordem da dinâmica proposta no encontro anterior. Fizemos primeiro a parte das vivências corporais no pátio da escola e depois a parte da explanação sobre a GPT, pensando na proposta de novas e/ou diferentes possibilidades.

Iniciamos em roda, com uma proposta corporal coletiva em círculo com as mãos dadas: sem soltar as mãos e com os pés fixos no chão movimentamos o tronco para frente, para traz, para direita e para a esquerda. Essa vivência já é algo que faço com bastante frequência com as professoras na escola em que atuo em momentos de reuniões e já fiz com as crianças. Ao som de música brasileira, experimentamos a elaboração de uma teia com barbante. Deixei alguns fios já amarrados (temos alguns brinquedos que permitem tal superfície para amarrar), de modo que cruzassem o espaço em vários níveis (alto, médio e baixo). As professoras foram convidadas a dar continuidade e prender o barbante em outros lugares para ocupar melhor o espaço, explorando corporalmente os vãos entre a teia, deixando-a maior.

Depois que o grupo julgou finalizado, pedi que passassem e explorassem os espaços entre as linhas. Primeiramente, de forma livre e, em seguida, como sombras (imitando o movimento da colega da frente) em duplas e depois em quartetos. Também reforcei que explorassem os diferentes níveis (alto, médio e baixo). Notei que somente a explicação verbal não foi suficiente para atingir o objetivo que eu tinha traçado. Imaginei uma exploração dos espaços bem dinâmica, passando por baixo e por cima dos barbantes, de diferentes formas etc.

Essa é uma das propostas da escolha do material na GPT, a fim de despertar nos praticantes uma exploração corporal com o material, nesse caso do barbante, a sua disposição no espaço foi pensada para incentivar a movimentação em diferentes níveis.

Somente o material não foi o suficiente para despertar a criatividade, as professoras estavam tímidas e exploraram somente a gestualidade no nível alto. Optei então por participar desse momento de maneira ativa e entrei na brincadeira, demonstrando algumas maneiras de exploração desses níveis, passando por cima do barbante, por baixo, longe e perto do chão etc. Essa interação ajudou para que a atividade fluísse com mais criatividade e envolvimento. Não tive a intenção de que as professoras copiassem o que eu estava fazendo, e sim, ser um fio condutor, romper com as questões do certo ou errado, as participantes poderiam se sentir acanhadas por achar que sua ideia não seria a correta. Algo muito presente na educação infantil é a participação das professoras nas brincadeiras, o “brincar junto”, o “brincar com”, permite uma interação social mais efetiva na prática docente. Nesses momentos com as crianças, é que nos conhecemos melhor e estreitamos os laços afetivos, além de mediar o processo de ensino-aprendizado. Trazemos um comentário da professora Ná em seu caderno de registro relacionado à prática docente, indiciando que a possibilidade de vivenciar fez a professora querer propor essa atividade às crianças na escola. Ela escreveu: *Outra atividade legal que ela fez e quero fazer com as minhas crianças.*

A professora Kelly mencionou sua reflexão no caderno de registro, a partir da vivência de passar pela teia com barbantes. Ela disse que: *como é difícil encontrar forças para realizar essa atividade depois de um dia inteiro de trabalho, mas a gente se esforça pensando que outras pessoas podem estar ali pior que eu e consigo encontrar forças. Passar pela teia em grupos de 4 pessoas: trabalho em equipe é sucesso garantido, aprender esperar, orientar o outro para que todos caminhem juntos, ajudar quem está com dificuldade.* Esse comentário nos mostra a potência da coletividade pode ter em determinadas propostas corporais; não foi dito, foi vivido e sentido. Aprendemos muito nessa relação com o outro, e a GPT partilha dessa concepção do compartilhar ideias e experiências, não somente na construção da composição coreográfica, mas como princípio metodológico.

Um comentário da professora Iara em seu caderno de registro chamou nossa atenção: *com esta atividade comparamos com a nossa vida, com altos e baixos, e que devemos aprender com as adversidades do nosso cotidiano.* Nesse comentário, encontramos indícios de que essa experiência sensibilizou-a, levando-a a refletir sobre questões da vida.

Na figura abaixo, podemos ler a observação feita pela professora Márcia, ponderando que o coletivo trouxe questões que ela julgou difícil, pois copiar a colega caracteriza-se como um ato de entrega, em que eu não decido, indo ao encontro de umas das propostas da GPT que consiste em aceitar o gesto do outro, estabelecendo diálogos por meio da linguagem corporal.

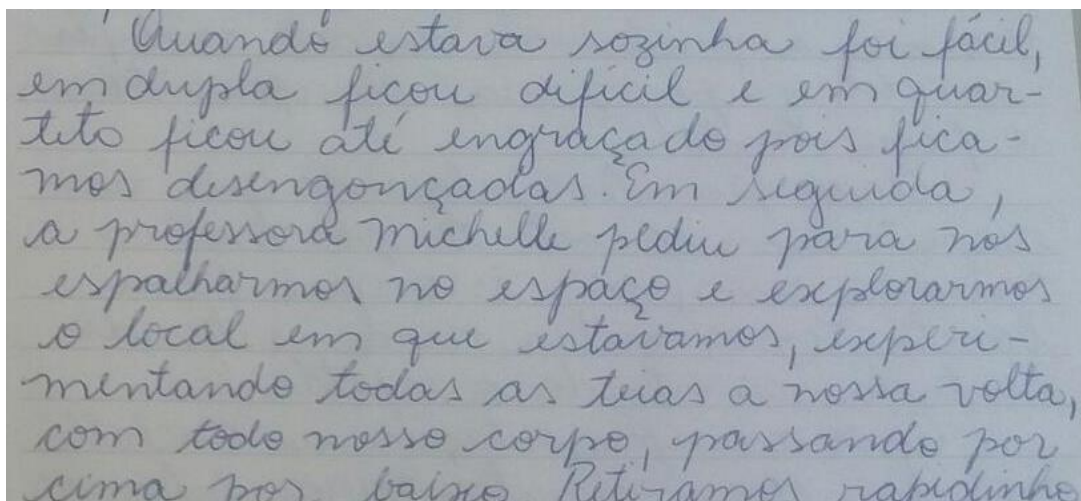


Figura 12

Fonte: Márcia (caderno de registro)⁴⁴

A brincadeira despertou bastante entusiasmo e alegria, elas começaram a falar bastante, precisei pedir que ficassem um pouco quietas e observassem como o corpo estava reagindo à proposta. Diante desse cenário, passei a refletir como isso também acontece com as crianças, muitas vezes o que as professoras planejam não acontece no momento da aula, são necessárias outras estratégias para que a proposta seja realizada. E com a empolgação ocorre do mesmo modo, as crianças se envolvem tanto que a professora sai de cena e mal consegue falar.

Como uma segunda parte, solicitei que pegassem um colchonete e se acomodassem da maneira mais confortável para elas⁴⁵, de modo que se acalmassem, voltassem a respirar de maneira tranquila e preparassem o corpo para o próximo momento. Como muitas ficavam preocupadas com os filhos em casa, conforme as cartas escritas no último encontro, tive o desejo de levar algo que falasse da figura da mulher. Deparei-me então com o estudo de Adélia Meneses (2000) sobre “figuras do feminino” nas composições de Chico Buarque, e compartilhei a letra música “Beatriz” com as professoras. Observei em seus olhares que elas gostaram bastante da letra da música, de certa maneira puderam perceber a força e a delicadeza da mulher, os desafios em ser profissional, esposa e mãe ao mesmo tempo, ora abdicando de seus desejos, ora lutando por um tempo para si. Após esse momento,

⁴⁴ Quando estava sozinha foi fácil, em dupla ficou difícil e em quarteto ficou até engraçado pois ficamos desengonçadas. Em seguida, a professora Michelle pediu para nos espalharmos no espaço e explorarmos o local em que estávamos, experimentando todas as teias a nossa volta, com todos o nosso corpo, passando por cima e por baixo.

⁴⁵ Como na escola não tinha um número de colchonetes necessário, solicitei previamente a outras escolas o empréstimo de mais alguns para que a quantidade fosse suficiente.

a professora Margarida escreveu em seu caderno de registro: *foi uma aula prazerosa onde se esquece até o cansaço do dia a dia*. Esses comentários sobre o cansaço do dia inteiro de trabalho permaneceram ao longo de todo o curso, relevando que sempre estiveram presentes as dificuldades das professoras em participar ativamente dos encontros.

Após se acomodarem nos colchonetes e ouvirem a minha leitura da letra da música, passamos a se espreguiçar e torcer o corpo, primeiramente deitadas e depois levantando, mudando os níveis até chegar à posição em pé.

Observei pelo semblante das professoras que estavam tranquilas, conseguiram ficar um tempo com os olhos fechados e alguns gestos diferentes de torção do corpo (que era o próximo passo) já apareceram, o que já me deu uma dica para continuar a proposta. As professoras trouxeram prioritariamente em seus gestos a referência de alongamento de academia de ginástica (mesmo eu não tendo usado essa nomenclatura de alongamento e sim de espreguiçar), segmentado por grupo muscular, provavelmente advindo de experiências anteriores, vivências da educação física escolar e/ou de práticas de academias, como ginástica aeróbica, localizada e musculação etc. A professora Ná trouxe outra fala referente ao cansaço do dia de trabalho, mas avaliou que as práticas corporais propostas no curso ajudaram a vencer essa barreira: *neste dia, eu cheguei no encontro muito cansada, mas depois que a professora começou a fazer as atividades a canseira desapareceu*.

Como princípio do processo de criação coletiva de composições coreográficas coletiva, e com a intenção de mostrar a elas como gestos simples podem ser colocados em cena, solicitei que formassem duplas. Conforme orientam GRANER, PAOLIELLO, BORTOLETO (2017, p. 180),

Com base em sugestões iniciais relacionadas aos conteúdos da GPT, os integrantes são incentivados a realizar uma exploração/pesquisa de movimentos corporais e a trocar ideias entre si, em diversas formas de organização grupal (duplas, trios, quartetos, quintetos, octetos etc.), realizando uma pequena composição.

Cada uma deveria escolher uma frase corporal que surgiu do espreguiçar, mostrar à colega da dupla e, dentre essas duas possibilidades, elaborar algo comum em oito tempos para ser apresentado ao grupo. No momento de apresentar, cada dupla expôs a sua criação, porém, com outras duplas ao mesmo tempo. Como era a primeira vez que iriam mostrar uma composição, pensei que dessa maneira seria mais tranquilo, não ficariam demasiadamente expostas. Uma professora estava muito tímida, parecia muito desconfortável com a situação e não quis fazer, relatou que estava com labirintite. Pedi gentilmente que tirasse algumas

fotografias das apresentações com o objetivo de manter a sua participação, mesmo que de outra maneira. Percebi que, quando solicitei que fizessem a composição coreográfica, foi tranquilo, se sentiram animadas e motivadas. Os movimentos foram simples mesmo, como era a proposta, pude perceber pelos comentários e sorrisos que gostaram de fazer. A professora Márcia apontou em seu caderno de registro: *temos outra visão estando sentada assistindo o espetáculo*. E a professora Bel já registrou que nesse dia falou com uma amiga: *combinamos como iremos fazer na próxima*. O processo de criação presente nessa proposta de GPT permite que as participantes vejam suas produções como um espetáculo, algo a ser valorizado e compartilhado. Nesse sentido, a professora Rose escreveu em seu caderno de registro: *foi uma atividade muito prazerosa que me fez refletir sobre minha condição física. Gostei muito deste trabalho, pois é uma oportunidade de conhecer melhor nosso corpo e de ficar mais à vontade tendo que apresentar para outras pessoas*. Já para a professora Thaís, conforme escreveu no caderno de registro, a vivência de apresentar despertou outro sentimento como descrevo em seguida: *eu em particular vou ter que me esforçar bastante para fazer essas atividades devido à timidez e à vergonha que tenho*.

No intuito de valorizar a escrita das cartas, na segunda parte desse encontro, compartilhei as minhas impressões após a leitura. Conforme pode ser constatado em páginas anteriores, a palavra inovação apareceu na escrita das professoras, ressaltando a ideia que a formação continuada, pela visão delas, tem a função de provocar nas professoras o ato de se inovar, apresentado como muito importante na educação. Apareceu, ainda, a concepção de que estamos em constante transformação, de que temos necessidade de atualização e de sair da zona de conforto.

Em consonância com o contexto da formação e pensando na prática docente, lembrei-me de uma “pipoca pedagógica” escrita por mim (PRESTA, 2015b), na qual esboço o contexto da elaboração do planejamento e da rotina diária com as crianças, e decidi trazer essa provocação às professoras. No livro “Pipocas pedagógicas III: narrativas outras da escola”, os autores Guilherme do Val Toledo Prado e Cristina Maria Campos (2015, p. 9) explicam como surgiu esse “estouro”:

Chegamos ao terceiro livro das Pipocas pedagógicas, uns escritinhos que em 2008, começaram a teimar em sair da cabeça de alguns professores e correr para o papel. Esses escritinhos receberam o nome de Pipocas por que eram curtos e Pedagógicas por que falavam sobre escola e seus embates, descobertas e outras coisas presentes no cotidiano da escola; muitos sem um final fechado ou certo, o que deixava o leitor com um gostinho bom na boca,

e a cabeça cheia de dúvida sobre esses escritinho, a escola e outras ideias, então o jeito era pipocar sobre tudo isso, sempre um bom debate.

Compartilho, a seguir, esse estouro:

MIOJO OU PAMONHA?

Atuo como profa coordenadora pedagógica de uma escola de educação infantil e sempre que tenho a oportunidade promovo, nas reuniões, momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, e esse dia foi um deles. A reunião coletiva (HTPC) começou com todos em roda e para darmos início à conversa, a pergunta lançada foi: MIOJO OU PAMONHA? As respostas foram relacionadas às preferências pessoais de cada professora, a pamonha foi citada pelo sabor e pelas vivências familiares e o miojo pela praticidade, apesar do baixo valor nutricional. A próxima pergunta foi relacionada ao tempo de preparo, uma professora explicou em poucos segundos o modo de fazer do miojo, em água fervente despeje o macarrão, coloque o tempero e em 3 minutos está pronto, pode ser consumido com ou sem o caldo. Depois foi a vez da pamonha, e então a conversa foi outra, uma professora começou o relato e logo foi procedida por outras, o papo foi desde a colheita do milho que necessita da ajuda de muitas pessoas, do balaio para carregar, até chegar no formato de todos em roda para tirar a palha e os fiapos. E como em nossa cidade tem tradição em plantação de milho, muitas lembranças vieram à tona, rememorando momentos importantes em família, de trabalho e descontração também. Com as espigas limpas, as crianças eram convocadas para arrumar as palhas onde a pamonha é embrulhada, enquanto os adultos, mas comumente as mulheres, iam ralar as espigas. Houve até explicação de como era confeccionado o ralador. Depois de ralado o milho vai para o fogo para engrossar um pouco e ser colocado novamente na palha em forma de trouxinhas, para então cozinhar lentamente no tacho. Após essa construção coletiva das receitas, lancei novamente uma pergunta: e o seu planejamento é miojo ou pamonha? Antes de voltar ao papo, houve um silêncio, penso eu que reflexivo, e logo o grupo começou a constatar que tem planejamento dos dois jeitos, tem semana que ele é feito rapidamente para cumprir o protocolo e tem semana que é feito mais elaborado, objetivando uma construção coletiva entre os pares e com as crianças. O plano miojo causa euforia nas crianças no primeiro momento, mas logo faz a digestão e estão com fome de novo. Já a pamonha recebe mais elogios no banquete da sala de aula, pode ser consumida vagarosamente, doce ou salgada, os alunos fazem e saboreiam com prazer e ficam com gostinho de quero mais. Como esses saberes múltiplos são importantes à prática pedagógica. Assim como a pamonha, o planejamento precisa ser construído por muitas mãos e muitos olhares, fazendo da reflexão um ato constante, sobre o que foi feito e para planejar o que virá. O instantâneo é mais rápido, mas pode conter poucos nutrientes, poucos saberes, poucas

experiências. Professor e aluno carregam na memória os olhares, as interpretações e as vivências construídas ao longo dos anos, e essa troca faz da prática pedagógica uma busca constante por momentos repletos de significados. (PRESTA, 2015b, p. 82)

Ouvir a pipoca que trata sobre o planejamento despertou um pouco de euforia nas professoras, principalmente depois que fiz uma pergunta provocativa: e a sua aula como é? “Miojo” ou “pamonha”? Se identificaram principalmente com o modo “miojo”, que, muitas vezes, na correria do dia a dia ou em momentos de desânimo é feito somente para cumprir o prazo ou copiado de anos anteriores de forma aleatória. Apontaram também que o planejamento “pamonha” feito coletivamente é o melhor, apesar de ser mais trabalhoso e requerer mais cuidado e disposição para administrar os conflitos gerados na troca de ideias. Em seu caderno de registro, a professora Lu escreveu: *fez com que a gente pensasse!* Um dos objetivos dessas leituras era realmente dar oportunidade à reflexão sobre a prática docente. A professora Má, escreve nos seus registros: *devemos renovar, diferenciar, buscar caminhos mais complexos sobre o assunto abordado. Refletir sempre na nossa prática, o que precisa e pode ser mudado etc. Gostei muito desse texto. Nunca havia pensado dessa maneira, com essa comparação.*

Nesse encontro, iniciei a apresentação da proposta de GPT do Grupo Ginástico Unicamp, além de utilizar dois vídeos para mostrar possibilidades que a GPT pode oferecer ao trabalho na creche. Aproveitei para retomar algumas reflexões acerca da GPT, apresentada por Paoliello et al. (2014, p. 33; grifo das[os] autoras[os]) dentro da concepção do GGU considerando como

[...] *conteúdo* da ginástica geral os elementos da cultura corporal que constituem as seguintes formas de expressão corporal e que podem ser apropriados de acordo com o interesse e necessidade do grupo:

- *as ginásticas*: artística, rítmica, acrobática, natural, localizada, aeróbica, trampolim acrobático etc;
- *as danças*: populares, contemporâneas, folclóricas etc;
- *os esportes*: individuais e coletivos;
- *os jogos e brincadeiras*: populares, pré-desportivos, folclóricos etc;
- *elementos de artes musicais*: dentre eles a utilização do pulso, da melodia e a interpretação das emoções que a música inspira;
- *elementos das artes cênicas*: encontramos no teatro, no circo, na mímica etc;
- *elementos das artes plásticas*: utilização e construção de aparelhos, vestuário, cenários, instrumentos musicais etc;
- *experiências de vida*: são as experiências que o aluno adquire em seu próprio meio ambiente; como exemplo podemos citar uma

situação em que uma criança do campo, sabendo utilizar o laço, possa ensinar essa habilidade aos outros.

Em seguida, apresentei um vídeo de uma composição coreográfica elaborada pelo GGU, intitulada “Paraquedas”, e uma realizada na escola onde atuo com as crianças de três anos utilizando o mesmo material. Minha intenção era a de mostrar que é sim uma possibilidade propor a GPT na creche⁴⁶. Na verdade, essa proposta foi uma antecipação para mostrar o que as professoras poderiam alegar em relação a dificuldades, uma vez que nós não temos nas escolas e/ou no município um paraquedas e que a composição foi feita por jovens adultos em sua maioria ex-ginastas. Essa composição coreográfica feita por crianças de três anos foi realizada numa festa de encerramento de semestre e o paraquedas foi confeccionado com “tnt” por uma merendeira da escola.

Ao final, a professora Ro veio me dizer: *estava gostando muito e até já planejou algumas coisas para trabalhar com as crianças*. E a professora Malu disse: *que estava uma delícia, não sentiu dor, pelo contrário, estava se sentindo muito bem* (diário de campo).

Nessa mesma semana, recebi uma mensagem via *whatsapp* de uma das coordenadoras do município, dizendo que ao ler o planejamento de uma das professoras que estava fazendo o curso notou alguns pontos diferentes que lhe chamaram a atenção. A professora parecia mais animada em planejar e tinha feito a teia com barbantes, descrita anteriormente, com as crianças. A professora Marilu nos contou em seu caderno de registro: *ao findar esse encontro meu corpo não doeu*.

Ao final desse encontro a professora Malu escreveu em seu caderno de registro: *devemos renovar, diferenciar, buscar caminhos mais complexos sobre o assunto a ser abordado*. Nesse caso ela se referia a GPT, como uma necessidade dela em estudar e pesquisar novos caminhos.

Seguimos com os encontros, apresentando a GPT em diálogo com diversas práticas corporais, entrelaçando com o processo coletivo de criação, apresentando às professoras vivências individuais e coletivas, partindo daquilo que o corpo e o gesto trazem como memória.

⁴⁶ A coreografia do GGU foi elaborada em 1999 e na escola foi preparada para a festa de encerramento do 1º semestre de 2017 com a temática: “A vida é da cor que pintamos”. A turma do maternal II estava sob a orientação da professora Maria Lúcia Artioli.

2.3 Gestos e formas: 5, 6, 7, 8 – “sombra, espelho, irmãos siameses, cardume”

Dei muitas risadas e até treinei em casa.
Kelly (caderno de registro)

Comecei o encontro pelas atividades corporais, puxando o trem para fazer a massagem com a música “Eu vou com muito jeitinho”. Normalmente, eu iniciava com “vamos lá pessoal”, mas nesse dia optei por começar com a dinâmica descrita acima. Ao finalizar a proposta, estávamos em roda, formato que usamos bastante na creche, dando a oportunidade para que todas se olhem e favorecendo a comunicação oral e visual.

Trouxe novamente uma leitura, um conto do livro “Nu, de botas” de Antonio Prata (2013), que fala de infância e memórias infantis, o que causou muitas risadas e expressivo contentamento.

Injustiça

Estava cavando um buraco quando reparei no Fábio Grande: com uma bacia de plástico, ele tirava areia do tanque e ia enchendo um caixote de madeira, ao lado. Parei de cavar e fiquei observando. Até então, para mim, tanque era buraco ou castelo. Não sabia que podia tirar areia dele, nem que era possível, usando uma bacia, remanejar um volume tão grande.

— O caixote cheio era quase como um tanque de areia paralelo. Fui até ele, empolgado:

— Que que cê tá fazendo?! Que que cê tá fazendo?!

Fábio Grande me olhou com descaso:

— Cê vai ver.

Ofereci ajuda, tentei pegar um pouco de areia com as mãos e jogar no caixote, ele recusou:

— Não é assim que faz.

Magoado, voltei ao meu buraco, mas a curiosidade era maior do que o orgulho: não tirava os olhos do caixote, pensando numa maneira de ser aceito na brincadeira. Depois de uns minutos, Fábio Grande deu o trabalho por terminado. Pôs a bacia no chão, esfregou as mãos para tirar a areia, me deu uma olhada de esguelha, só pra confirmar que seu público estava atento, sentou em cima do caixote e anunciou, orgulhoso, a quem pudesse interessar:

— É um trem.

Caramba, um trem.

— Vagão ou locomotiva?

Ele não tinha pensado nisso. Hesitou.

— Locomotiva, claro.

Era sensacional. A bacia, o caixote, agora uma locomotiva: coisa de gênio. E eu só tinha aquele buraquinho? Mandeí a vaidade às favas:

— Posso brincar também?

— Não.

— Por que não?

— Porque o trem é meu.

Dizendo isso, Fábio Grande espalhou a bunda e esticou as pernas sobre o caixote, de modo a não deixar nem um cantinho para um segundo passageiro.

— Nem parece um trem.

— Não, é?

Ele sorriu com o canto da boca, começou a chacoalhar o corpo e fazer piuííí, piuííí, piuííí. Eu queria andar no trem. Eu queria muito andar no trem do Fábio Grande. O mundo era só trem, trem, trem, trem, trem: empurrei Fábio Grande para fora do caixote e me sentei em seu lugar. Fiz piuííí, piuííí, olhei pra ele, vingativo e assustado, e, já sabendo que minha glória duraria pouco, resolvi colocar potência total, fiz tchuctchuctchuc, piuúúúúú, tchuctchuctchuc, piuúúúúú, chacoalhando o corpo, mostrando pra ele como é que se brinca de locomotiva. Fábio Grande pegou a bacia do chão e a próxima coisa que eu sei é que estou sendo levado às pressas pra enfermaria, o sangue escorrendo pelo meu nariz e fazendo um trilho, sobre o qual Fábio Grande vem seguindo, de olhos arregalados, “Ele que começou! Ele que começou!”, eu chorando e apontando o caixote: “Por que só ele pode brincar no trem? Por que só ele pode brincar no trem?! Por que só ele pode brincar no trem?!”. (PRATA, 2013, p. 17)

Abri o espaço para a leitura e/ou comentário do caderno de registro e uma professora leu seus escritos relacionados ao encontro anterior e por meio de suas narrativas pudemos lembrar do que foi vivenciado. Salientei que, além da descrição/narrativa das práticas corporais, elas poderiam escrever também as percepções, os sentimentos, as reflexões, as impressões que estavam tendo em relação aos encontros. Conforme diz Freire (1993, p. 7) “[...] enquanto penso, eu devo automaticamente escrever, isto significa, porém, que ao pensar guardo em meu corpo consciente e falante, a possibilidade de escrever da mesma forma que, ao escrever, continuo a pensar e a repensar o pensando-se como o já pensado”. Essa prática de registrar trouxe um apontamento relevante na fala da professora Maria:

Eu não apliquei nenhuma com as crianças, mas está tudo anotado. Assim que eu puder incluir no planejamento eu vou incluir, porque eu adorei. A atividade está bem anotada, porque eu escrevi lá no caderno, eu vou fazer com certeza.
Maria (roda de conversa final)

Saber que está tudo anotado traz segurança à professora que, em alguma oportunidade, pretende usar o registro, que pode ser com as crianças na prática docente ou num momento de compartilhamento de ideias com as outras professoras na escola em que atua. Ao revisitar suas anotações, ela terá a oportunidade de viver de novo esses momentos,

pensar e refletir sobre eles. Apesar da utilização do termo “aplicar”, quando ela diz: *eu não apliquei nenhuma com as crianças*, como afirmamos anteriormente, nossas conversas durante a formação continuada questionaram a ideia de “aplicação” que geralmente está presente em cursos de formação docente.

Para as vivências corporais desse dia, preparamos algumas propostas relacionadas a ritmo e percepção corporal e seus diálogos com o ritmo do outro e da música. Propus uma escuta do corpo, na posição em pé, prestando atenção na respiração, primeiro de maneira dirigida, inspirando e expirando. Depois, sem propor uma respiração dirigida, orientei para que observassem também como estava a sua própria respiração. Logo após, passamos a ouvir as batidas do coração, colocando as mãos no peito, depois nos pulsos e no pescoço.

Como a proposta era de escuta e percepção do corpo, ainda na posição em pé, pedi que percebessem a musculatura por meio da contração e relaxamento voluntários de diferentes partes do corpo (rosto, membros inferiores e superiores, abdômen etc.). A professora Iara comentou em seu caderno de registro: *foi muito interessante sentir todos os músculos, pois no dia-a-dia, não reparamos nas funções que eles têm*.

Tive a impressão de que parte da proposta ficou um pouco vaga, pois elas conversavam demais e não se concentravam para fazer. Observei certa dificuldade, principalmente em se atentarem ao que eu estava falando; quando questionadas sobre a pouca participação, algumas alegaram que não estavam conseguindo e/ou sentiam dores.

Na segunda parte do encontro, fizemos exploração gestual com corda, que é um material comumente encontrado em várias escolas ou é de fácil acesso aquisitivo. Fizemos algumas variações de pular com a corda grande, como por exemplo: só passando por baixo; pulando uma vez, duas, três etc. Vivenciaram, igualmente, essas possibilidades em duplas, trios e quartetos.

Sobre essa vivência com o pular corda pudemos ler vários comentários das professoras nos cadernos de registros, memórias das brincadeiras da infância vieram à tona com muita potência, e foram relatadas pelas professoras como momentos felizes dessa fase da vida.

A brincadeira com corda fez recordar brincadeiras da infância, me fez lembrar de uma professora que trabalhou comigo.
Dani (caderno de registro)

Professora escolheu uma pessoa para bater corda, todas tinham que passar por baixo, toda vez que passava me dava frio na barriga, essa brincadeira me fez lembrar da infância.

Aninha (caderno de registro)

Relembramos brincadeiras que brincávamos quando criança.

Iara (caderno de registro)

Essas atividades foram muito boas, nos divertimos muito, o pular corda. Pensei que não fosse conseguir, cansaria facilmente, pois muitos e muitos anos atrás que não pulo corda. Mas venci os desafios, ao mesmo tempo que exercitávamos, foi divertido. Gostei.

Má (caderno de registro)

No ritmo da música, a proposta seguinte foi caminhar e bater palmas, até que conseguíssemos sincronizar nossa gestualidade com o ritmo da música. Em seguida, partimos para explorar algumas formações grupais como “sombra, espelho, irmãos siameses e cardume”. Essas formações grupais e algumas de suas variações foram aprendidas ao longo da graduação na FEF-Unicamp e, dentre outras propostas gímnicas, são apresentadas por Jorge Sergio Pérez Gallardo (1993).

Como próxima etapa desse processo de composição coreográfica, solicitei que as professoras retomassem as duplas do encontro anterior e dessem continuidade à sequência de gestos acrescentando mais oito tempos usando o que tinha sido criado naquele dia. Fiquei surpresa, as composições ficaram bem interessantes, elas lembraram a composição do encontro anterior e acrescentaram alguns gestos que surgiram na vivência daquele encontro. A qualidade dos gestos se mostrou na diversidade apresentada pelas professoras e também no envolvimento com a proposta, novamente tiveram a oportunidade de assistir à composição das colegas. A professora Márcia novamente escreveu em seu caderno de registro sobre o prazer em ver a apresentação das outras professoras, disse: *todas ficaram ótimas e com a junção ficou excelente a apresentação*. As fotografias apresentadas abaixo dialogam com esse processo de criação citado pela professora Márcia, mostrando a escolha que fizeram naquele momento.



Fotografia 1: processo de criação coletiva
Fonte: acervo da pesquisadora



Fotografia 2: processo de criação coletiva
Fonte: acervo da pesquisadora

A professora Kelly, ao escrever em seu caderno de registro, salientou: *esse momento foi prazeroso, momento de ouvir, refletir e criar. Mas também momento de*

ansiedade, medo com aquilo que está por vir. Ao mesmo tempo em que achou interessante participar desse processo, pontuou certa insegurança com as propostas vindouras. Em muitos momentos dos encontros, principalmente nesses relacionados ao processo coletivo de criação, ressaltei que, como a proposta de GPT adotada não trabalha com uma ideia rígida de certo ou errado, cada professora poderia mostrar aquilo que se sentia mais segura em executar.

E para incentivá-las nas vivências, mostrei o vídeo da apresentação de senhores alemães no Fórum Internacional de GPT⁴⁷, com o intuito de exemplificar a dimensão da GPT e o quanto ela pode ser praticada por diferentes faixas etárias.

Ficou como lição de casa a leitura do texto “Brincando com o ritmo”, de Ayoub (2000) para discussão no próximo encontro.

Ao registrar esse encontro em seu caderno, a professora Kelly comentou algo muito importante que nos fornece indícios de que ela ainda não se sentia à vontade no grupo ou apresentava certa insegurança em apresentar suas reflexões ao grupo: *tive vontade de falar, mas fiquei envergonhada, não por não escrever, pois meu caderno está em dia, mas pelo fato de ser o foco das atenções.* A professora Dani escreveu: *percebeu que tinha dificuldade em criar movimentos diferentes*, após o momento relacionado ao processo coletivo de criação já citado anteriormente. Pensamos que essa dificuldade da professora Dani está intimamente relacionada com a possibilidade de vivenciarmos diferentes práticas corporais que potencializem nossas experiências gestuais; ou seja, experimentando, assistindo e aprendendo mais sobre a GPT, poderá trazer mais elementos para conquistar esses movimentos diferentes que ela apresentou como uma dificuldade. Nesse sentido de oportunizar novos aprendizados é que no próximo encontro propusemos um diálogo da GPT com o poema.

2.4 Sobre memórias do/no corpo, o poema e o gesto

*[...] percebi que este era muito mais que isto, era para que
pudéssemos perceber o nosso corpo, senti-lo e explorá-lo de várias
maneiras e com várias possibilidades e com
materiais diversos.*
Iara (caderno de registro)

⁴⁷ A coreografia chama-se "Old Timer" e foi apresentada pelo grupo Bacharach Oldtimer no VIII Fórum Internacional de Ginástica Para Todos 2016 (Sesc/FEF Unicamp-Campinas/SP). Ela pode ser assistida em: <https://www.youtube.com/watch?v=IyaHaAcOlgo>.

Ao invés de chamar verbalmente a turma, novamente iniciei com um convite corporal ao som da música “Baião destemperado” do Barbatuques, conduzindo a movimentação em cardume. Elas falavam demais, a todo o momento precisei pedir silêncio, lembrando quando as crianças ficam alvoroçadas com uma brincadeira. A conversa era importante para mim, mesmo porque nesses momentos eu tinha a oportunidade de conhecer um pouco mais das professoras, suas vidas pessoais e profissionais, bem como as escolas onde trabalhavam. Porém, nesses momentos de prática corporal, eu desejava ouvir mais os seus corpos, por meio dos gestos, e a concentração e entrega na proposta poderia levá-las na escuta do próprio corpo.

Depois, em roda, fizemos a dinâmica de falar o nome e mostrar um gesto correspondente, sendo que a cada criação individual todas repetiam o nome e o gesto, funcionando como uma brincadeira de “siga o mestre”. Deu muito certo, porém algumas ainda demonstravam vergonha. Nessa mesma formação, fiz uma brincadeira chamada U-goni⁴⁸, que eu conheci numa das formações que participei como coordenadora da rede de Monte Mor, com o objetivo de socialização e descontração. As professoras demonstraram com sorrisos e risadas muito contentamento com a brincadeira que envolve bastante ritmo e movimentação dos braços e mãos.

Fomos para a sala com os tatames, ficou muito apertado, mas como a proposta seguinte deveria ser feita nesse espaço, considerei que seria melhor ficarmos lá mesmo por conta do tempo de deslocamento. Nós conversamos sobre o texto “Brincando com o ritmo” (AYOUB, 2000), apresentei os slides iniciais e depois elas falaram sobre as suas impressões em relação ao texto.

Algumas professoras nos contaram de algumas propostas já realizadas com as crianças nas escolas relativas às atividades rítmicas, compartilharam que utilizavam utensílios para batucar, que construíam instrumentos adaptados com sucata etc. Elenquei alguns tópicos para discussão a partir do que é apresentado no texto: onde houver movimento há ritmo; ritmo presente no ser humano, respiração, batimento cardíaco, fala, gestos etc.; ritmo presente também nas criações humanas; estudos sobre o ritmo que ocorreram início do século XX, com Emile Jacques Dalcroze; Rudolf Bode, cada movimento tem um caráter contínuo e rítmico; tensão e relaxamento; manifestações do ritmo do movimento corporal (tempo, espaço, força e forma); diálogo entre a linguagem corporal e a linguagem musical.

⁴⁸ Música e exemplo da brincadeira disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=xiGr-DcqcQ>.

A professora Aninha disse: *eu tenho sentido muito prazer nas aulas e tem ouvido o seu corpo falar* (diário de campo). A Professora Ro mencionou: *eu fiz a massagem com meus alunos e eles gostaram, ficaram quietos e pediram mais* (diário de campo). Disseram ainda, que é comum usarem panelas e bacias para batucar com as crianças, criam músicas e ritmos diferentes com eles.

Pensando no valor da experiência e nas relações entre corpo, linguagem e educação, direcionei a segunda parte desse encontro a uma proposta de criação, inspirada na reflexão de Ayoub (2012) que diz:

E nesse sentido, assim como a palavra vai à palavra, o gesto vai ao gesto... Por mais que estejamos embotados em nossa gestualidade, em nossa expressividade corporal, não somos seres mudos – privados de gestos. Ao contrário, o gesto/imagem que aprendo do outro, reverbera em mim mediatizado/a pelos gestos/imagens que trago comigo. E nesse encontro com/entre linguagens, vamos entretecendo outros modos de compreender as possíveis relações que nos constituem. (p.279)

Compartilhei o poema “Apneia” de Paulo Emílio Azevedo (2017). A ideia foi ouvi-lo, escolher uma frase e depois realizar um ou mais gestos que a representasse. Essa proposta foi vivenciada por mim na disciplina “Educação Somática” da pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp com orientação da professora Márcia Strazzacappa. Ouvir esse poema na época me fez refletir em diferentes momentos e sobre muitas coisas, principalmente, vivenciar uma proposta que partiu do gesto individual para um valioso processo de criação de composição, me fez querer compartilhar essa proposta com as professoras. O processo de criação elaborado por cada aluna juntamente com inúmeras práticas e experiências corporais envoltas pela educação somática me fizeram conhecer um corpo que ainda não conhecia, o meu. O ato de espreguiçar, as torções do corpo, o contato com o chão, com a respiração, ajudaram-me a constituir o curso com as professoras que seria realizado no ano seguinte, como parte do projeto de doutorado. O poema “Apneia” que deu início ao processo de criação me impactou fortemente, fazendo-me compartilhá-lo no curso, transformando palavras em gestos.

Apneia

Ontem observei as pessoas que pisam no chão. Não, não são todas as pessoas que pisam no chão. Aquelas que pisam nas pessoas não pisam no chão e dividem a humanidade em dois grupos distintos: gente que pisa no chão e gente pisa nos outros.

O chão recebe cada pé na forma de mundo, história que se passa na presença do passo. Impasse de ir, vontade de ficar, será? O compasso se abre e

procura um raio exigente em contato com o ser. Há quem diga que é Deus na Terra, há quem duvide que és tu no céu. Do mar só tenho lembranças das mãos não me deixando ir para sempre – ninguém pisa no fundo do mar, mar não tem chão justamente porque o infinito é feito de areia movediça e sonho. O peso no piso de vidro quebra a última fronteira de estar, agora por detrás dos muros nos encontramos sem eira nem beira. A chuva cai e molha o chão, o céu desaba e faz a gente virar caos. Não há centro e nem corda. Não há mais como pisar nos outros. Somos um só formando uma estrela na superfície. Boiar é imaginar que voamos na água. A circunferência nos atingiu e ora somos pontos de luz à deriva. Hoje é dia de morrer de amor com você. (AZEVEDO, 2017, p. 12)

Podemos dizer que o poema pode causar um forte impacto nas questões do comportamento humano, ao mesmo tempo que despertou lembranças das coisas simples da vida. A proposta do trabalho nesse dia teve a intenção de trazer esse diálogo entre a arte, a GPT, a palavra e o gesto.

Se os estudos científicos dos gestos nos fornecem pistas importantes a respeito dos modos de realização de determinadas ações corporais, isso não significa que os conhecimentos preciosos da experiência construídos na vida em acontecimento também não o façam e devam ser descartados. (AYOUB, 2021, p. 272)

Como a sala tem tatames, solicitei que deitassem de uma maneira confortável e após ouvir o poema, pela minha leitura, as professoras foram convidadas a escolher um trecho, uma frase, uma palavra ou um conceito, e depois elaborar um gesto. Para facilitar esse processo, foi feito um áudio com o poema, assim puderam ouvir mais de uma vez para elaborar a frase corporal.

Ao terminar esse processo de criação, cada professora apresentou às demais e, em seguida, fizemos pequenos grupos e elas juntaram as frases, porém não poderiam incluir nenhum gesto que não estivesse sido criado naquele momento.

Como valorização do processo criativo e das múltiplas relações que surgem dele, as frases gestuais foram combinadas coletivamente em composições coreográficas. Previamente, eu já tinha selecionado duas músicas clássicas⁴⁹, uma mais lenta e outra mais rápida e conforme fui vendo as composições serem criadas analisei qual delas eu poderia propor para o diálogo entre gestualidade e a música. No momento da apresentação final dos grupos, comuniquei que elas fariam com a música e que as composições seriam registradas em vídeo, como já tínhamos feito em outros momentos.

⁴⁹ Essas músicas foram escolhidas no momento da aula por meio de busca na internet via celular. Conforme as professoras foram criando os gestos, fui escolhendo algo que achava possível de usar.

Pelos olhares e comentários, observei que elas não imaginavam que isso daria certo, pois fizeram e ensaiaram a composição coreográfica com o poema e não com a música. No entanto, depois de pronto e apresentado elas disseram que ficou bom, parecia até que tinham ensaiado com a música. Num próximo encontro, elas teriam a oportunidade de se ver as filmagens feitas durante a prática dessa proposta. Tal prática vai ao encontro de proporcionarmos a experiência em se ver na tela da televisão ou do computador, proposta muitas vezes exclusiva de profissionais/artistas. Não acreditamos que praticar GPT deve ser exclusivamente para participar de apresentações e/ou festivais, mas sim defendemos que tal prática pode ser muito valiosa às professoras após participarem do processo de composição coreográfica. Conforme explicita Ayoub (2003, p. 70) “Nessa perspectiva, a demonstração, a apresentação, o espetáculo, o festival de GG revela sentido na medida em que reflete uma proposta de trabalho de ginástica geral”. Além dessa composição coreográfica, as professoras do curso já tinham participado de outros momentos, já descritos anteriormente, em que foram convidadas a elaborar uma sequência corporal e depois apresentar às colegas. Essa proposta vai ao encontro das reflexões de Ayoub (2003, p. 94), quando ressalta que

[...] a demonstração das composições coreográficas nas próprias aulas de educação física pode constituir-se num importante momento avaliativo em que os alunos sintetizam e organizam as suas experiências e reflexões acerca da GG de forma criativa e com liberdade de expressão, apresentando-as para apreciação, apresentando-as para apreciação de seus pares e do professor.

Além de assistir às composições das colegas e suas próprias, as professoras tiveram a experiência de apreciar outros grupos de GPT, e isso compõe também esse processo de experimentar essa manifestação da ginástica.

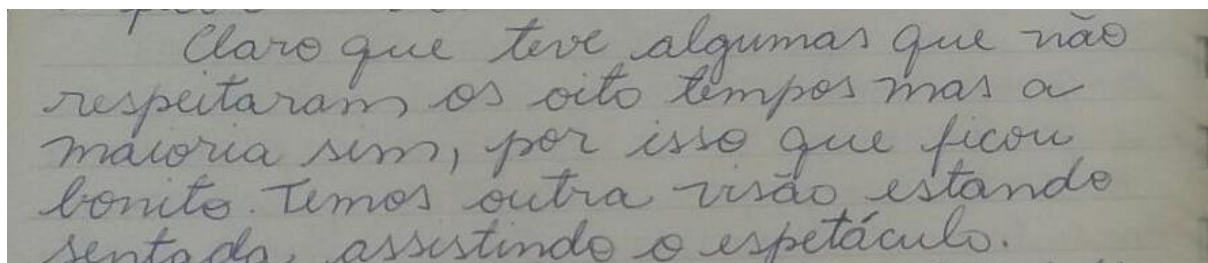


Figura 13
Fonte: Márcia (caderno de registro)⁵⁰

⁵⁰ Claro que teve algumas que não respeitaram os oito tempos, mas a maioria sim, por isso que ficou bonito. Temos outra visão estando sentada assistindo ao espetáculo.

Essa experiência de elaboração de uma composição coreográfica a partir do poema despertou diferentes sentidos para as professoras. A professora Aninha compartilhou em seu caderno de registro: *sai desta aula me sentindo muito leve, muito boa a experiência vivenciada, principalmente o envolvimento com todo o grupo*. Já para a professora Dani, a prática corporal a fez lembrar de um outro momento de formação: *foi bem diferente a experiência de ouvir o poema deitada no chão. Ao apresentar a frase com os gestos me lembrei da professora de libras, da faculdade. Que explicou que para os surdos cada nome representa um gesto quando forem “falar”. Algo que identifiquem quem é aquela pessoa* (caderno de registro). Ela se referia à proposta de escolher uma frase do poema e transformá-la em gesto. Para a professora Lu, tornou-se uma experiência difícil, e mencionou no caderno de registro: *não consegui, sentiu muita dificuldade*. A GPT traz em sua proposta o respeito aos diferentes sentidos que são produzidos em sua prática, respeitar essas tensões faz parte do trabalho que estávamos construindo. Verbalizar esse sentimento nos mostra que a professora Lu estava confortável para expressar o que a incomodou e agradou diante das várias propostas.

E o próximo encontro causou igualmente mais desconforto e tensões, gerou medo, trazendo à tona memórias alegres e conflitantes da infância.

2.5 Tirar do eixo, virar e rolar: experimentar e aprender

Nessa aula pudemos aprender como ajudar uma criança pequena a virar cambalhota.

Rose (caderno de registro)

Nesse quinto encontro, optei por começar em uma das salas de aula disponíveis na escola e falei um pouco mais da pesquisa do doutorado e do meu percurso na pós-graduação. Confesso que foi algo difícil, principalmente por não querer passar a ideia de fazer dos nossos momentos alvo de críticas, análise delas e/ou das suas práticas docentes. O preconceito ao(à) pesquisador(a) que chega na escola ainda é grande, como alguém que vem para observar as práticas de ensino e o(a) professor(a), levá-las à academia, criticá-las e apontar soluções muitas vezes desconexas. Estar imersa na pesquisa narrativa permite romper com essa visão,

procurando fazer o curso com as professoras como uma possibilidade de contribuir para uma aproximação entre múltiplos saberes, conforme enfatizam Clandinin e Connelly (2015, p, 104):

Isso também é uma das coisas que os pesquisadores narrativos fazem no campo: eles se estabelecem, vivem e trabalham ao lado dos participantes e chegam a experimentar não somente o que pode ser visto e contado diretamente, mas também as coisas não ditas e não feitas, que moldam a estrutura da narrativa das suas observações e das suas conversas.

Mesmo temerosa, contei que eu tinha compartilhado o vídeo do nosso encontro anterior, que foi fruto da atividade do nosso curso com o poema “Apneia”, numa disciplina da pós-graduação, intitulada “Cultura corporal e linguagem”, ministrada pela minha orientadora de doutorado. Comentei, igualmente, que minha orientadora ficou muito motivada em conhecer o grupo. Enfatizei que iríamos promover esse encontro!! Apresentar a filmagem de uma atividade do nosso curso como trabalho final na disciplina da pós-graduação foi uma maneira de interligar esses dois momentos que estavam acontecendo concomitantemente. Consistiu numa possibilidade de dar visibilidade ao que as professoras faziam durante os encontros e dialogar com os(as) colegas da disciplina sobre o que estávamos vivenciando em Monte Mor.

Quando mostrei o vídeo para as professoras nesse encontro, pude ver alguns olhos cheios de lágrimas, algumas se emocionaram ao se ver na filmagem e disseram o quanto apreciar suas criações pode ser prazeroso, principalmente se não vier carregado com um olhar do “certo” ou “errado”. Elas comentaram também que gostaram do que viram, pois a combinação da música (que foi escolha minha) com os gestos criados coletivamente em diálogo com o poema ficaram suaves e fluidos. Não fizemos uma análise minuciosa e criteriosa sobre esse processo coletivo de criação, mas ficou claro ao grupo que é possível essa interligação entre palavra, gesto e música. A professora Ná comentou em seu caderno de registro sobre esse momento: *senti vontade de chorar quando vi aquela apresentação, ficou muito bonito!*

Depois fomos para o pátio, fizemos uma dança circular e partimos para as atividades na diagonal. Esse formato de utilização do espaço, muito comum nas aulas de ginástica, possibilita-nos trabalhar alguns elementos ginásticos individuais, porém de maneira coletiva. Formamos duas filas, uma em cada ponta do pátio (quadrado), e a proposta consistia em sair as primeiras professoras de cada fileira e cruzar o espaço rumo à ponta oposta do quadrado, até que todas fizessem e formassem outra fila. Exploramos alguns movimentos gímnicos, como chute frontal, lateral e para trás. Depois em outro formato, espalhadas pelo

pátio de maneira intercalada, de modo que uma não ficasse na frente da outra, fizemos saltos ginásticos como: estendido, carpado e grupado. Experimentamos a aterrissagem do salto vertical com os dois pés e com um pé, além do giro e do meio giro na vertical. Essa estratégia possibilitou o uso da música como propulsora do ritmo dado ao grupo, uma vez que utilizamos a andamento básico da música para coreografar os gestos feitos na diagonal.

Como terceiro momento do encontro, fomos à sala com tatames, e antes de começar optei por comentar quais vivências teríamos naquele dia e quando a palavra rolamento e/ou cambalhota foi proferida, alguns olhos arregalados apareceram e as falas foram inevitáveis: *eu não consigo virar cambalhota; tenho problema de labirintite; eu sou gorda demais para fazer isso; isso não dá para fazer com as crianças, e se elas se machucarem, e se os pais reclamarem?* Etc. (diário de campo).

Ao reler meu diário de campo e me deparar com essas anotações, refleti a respeito das experiências com o corpo que as professoras tiveram ao longo de suas vidas para terem tanto medo/pavor de experimentar um rolamento e de se permitir tal vivência. Ayoub (2021), em seus estudos sobre “memórias da educação física na escola”, apresenta as falas das professoras que corroboram com as apresentadas nesse trabalho, apontando que: “[...] essas narrativas trazem experiências diversificadas com a educação física na escola, dentre as quais a ginástica é mencionada como uma prática corporal que desperta encantamento, prazer, conquista, liberdade, receio, medo, dificuldade, vergonha” (Ayoub, 2021, p. 266). E a cambalhota foi uma dessas que causou medo e ainda causa, pois pudemos notar a tímida participação das professoras nesse momento.

Ouvi também das professoras pequenas frases proferidas bem timidamente: *eu sempre detestei as aulas de educação física; como era no contraturno, eu conseguia atestado para não participar; minha professora era muito brava, autoritária demais.* A fala das professoras, ditas nas entrelinhas e/ou diretamente, já nos dão indícios do quanto o rolamento tira do eixo, desestabiliza, só de ouvir a palavra, imaginem então a possibilidade de se vivenciar esse gesto. A professora Maricruz registrou em seu caderno: *algumas das participantes do curso se arriscaram a fazer, mas era um pouco difícil, eu fiquei somente na observação.*

Diferentemente do que acontece com a maioria das crianças, que veem no ato de rolar um desafio, uma possibilidade de brincar com o corpo, comentário que apareceu do mesmo modo nas falas das professoras, decorrente de suas experiências docentes nas escolas.

Como uma estratégia facilitadora, convidei duas adolescentes com experiência em ginástica para me ajudar nesse encontro, caso as professoras não quisessem participar⁵¹. E, de fato, a maioria não quis experimentar, nem ao menos tentar e/ou ajudar as colegas a realizar. Contudo pude ver que estavam atentas e perguntaram quando tiveram dúvidas.

Iniciei a vivência com a pergunta: quando vocês pensam no ato de rolar, o que vem à memória? E, com base nas diferentes respostas, fomos encontrando algumas formas de rolar, como croquete na areia e tatu bolinha. Nessas primeiras experimentações, a maioria das professoras se prontificou a fazer e conforme as ideias apareciam, íamos experimentando livremente. Propus que observassem alguns materiais que normalmente temos na escola que ajudam no ato de rolar como por exemplo: uma rampa de espuma, um galão de água, uma bola grande e um carretel gigante (esses materiais já estavam disponíveis na escola, pois já tínhamos utilizado em atividades anteriores). Aos poucos, fomos construindo e vivenciando os gestos. Ora fui sugerindo algo que não tinha aparecido; ora elas lembravam de uma brincadeira da infância ou algo que já tinham realizado com as crianças dentro desse universo do rolamento. Comentei com elas sobre a importância de conhecer e experimentar a técnica do rolamento, pois isso pode trazer mais segurança e autonomia no momento de fazer.

Fomos juntas então repetindo e fazendo: unir os dois pés, flexionar os joelhos (não pode apoiar no chão), palma da mão inteira no chão, queixo no peito e é só encostar a cabeça no chão (preferencialmente a parte de trás) e virar. E foi nesse momento que a maioria não quis fazer, e somente uma professora restou no tatame e fez o rolamento. Pedi para as adolescentes convidadas, Elis e Gabriela, me ajudarem a mostrar e possibilitar que as professoras experimentassem como ajudar outra pessoa a fazer um rolamento.

Nosso objetivo foi propor um trabalho com as professoras que proporcionasse novos aprendizados, não com o objetivo de apagar suas memórias desagradáveis, pois elas são constitutivas do ser humano, porém com a intenção de criar espaços/tempos formativos na escola, quiçá gerar reflexões acerca dessa temática elaborando novos significados.

Por meio desses diálogos, fomos estruturando o trabalho formativo com as professoras, pensando nas minúcias e nas múltiplas relações nesse processo e nas possíveis transformações e deslocamentos que provoca.

Nesse encontro, as professoras trouxeram em seus registros muitos apontamentos relacionados à prática docente, não era necessário pensar em como propor o rolamento às

⁵¹ Uma foi a minha filha Elis Presta e a outra foi a filha de uma das professoras que estava fazendo o curso, Gabriela Henriques.

crianças na escola, mas isso apareceu com muita potência e decidimos trazer para o texto pela voz das professoras, suas experiências e reflexões sobre essa temática.

A professora Kelly comentou durante o encontro: *que fez um trabalho com os alunos de parada de mãos por meio de uma obra do Portinari. Ela não sabia que aquilo era um elemento ginástico* (diário de campo). Disse também: *que ia tentar fazer esses movimentos em casa, pois ali estava com vergonha* (diário de campo).

Depois dessa atividade, percebi que elas estavam bem cansadas, então poucas quiseram vivenciar a parada de cabeça e de mãos. Novamente, solicitei que observassem a realização desses gestos gímnicos e mostrei alguns tópicos básicos da técnica para a realização desses elementos. As fotografias abaixo representam esses momentos de observação.



Fotografia 3: Exercício de contração do corpo para ajudar na parada de mãos
Fonte: acervo da pesquisadora



Fotografia 4: Elemento ginástico parada de mãos
Fonte: Acervo da pesquisadora

A professora Márcia, disse: *já fazia cambalhota com a sua turma, e que muita gente fica assustada, mas no curso eu aprendi a fazer a cambalhota melhor, certinho, porque eu fazia puxando pelo quadril e eu aprendi no curso a segurar no quadril, é muito mais fácil, porque você ajoelha, não cansa tanto e eles amam*. Após o encontro sobre o rolamento comentou que: *começou a fazer nesse formato, parei de fazer no quadril, eu cheguei a fazer, quando eu fui fazer a transição, por que algumas crianças levantavam o bumbum mesmo para eu pegar o quadril e virar. Mas eles mesmos já vêm abaixando e nós ensinamos* (roda de conversa final).

Nos relatos da roda de conversa final, encontramos algumas estratégias que as professoras usaram para propor as práticas às crianças nas escolas. A professora Nina disse: *aprendeu muito na parte de brincar com as cambalhotas, coloquei e fiz em formato de circuito, no decorrer do circuito eu coloquei algumas atividades, tem bastante criança e o tempo é curto* (roda de conversa final), justificando que dessa maneira consegue propor mais atividades e com todas as crianças.

A professora Vivi nos contou por meio do caderno de registro que:

Um dia desses eu até achei um galão de água na rua, coloquei no carro e fui embora. Levei à escola e deixei no meio do tapete. Eu disse às crianças: vejam o que dá para fazer. Eles viraram e começaram a rolar em cima do galão, fazer o rolamento, cada um rolava de um jeito, era com as pernas para cima, com as pernas para trás. Eu também tenho medo de cambalhota, sempre tive, por que uma vez eu cai e não levantava mais, dei uma travada, quando eu era criança. Lá com o galão foi muito mais fácil.
Vivi (roda de conversa final)

Já a professora Dani não se sentiu da mesma maneira, ela disse: *não fiz cambalhota, ainda eu tenho medo de fazer, mas quem sabe um dia, eu consigo amadurecer em mim essa parte* (Dani - roda de conversa final). Apesar de não ser obrigatório propor as práticas com as crianças, trazemos as falas das professoras que pontuaram isso, tanto na roda de conversa final quanto nos cadernos de registro. A não aplicabilidade do curso gerou um certo alívio nas professoras, porém algumas quiseram levar às escolas e trouxeram para o curso sob a ótica delas. E isso para nós ecoa como algo valioso e que merece ser ouvido e destacado. A vivência da cambalhota foi o suficiente para a professora Márcia se sentir confortável para realizar com suas crianças, já para a professora Dani não foi, ainda se sente insegura e deseja nesse momento esperar e pensar melhor sobre essa proposta.

A professora Nilda se sentiu segura em propor às crianças e nos contou em seu caderno de registro: *estou ensinando a virar cambalhota, e alguns já estão perdendo o medo*. Questões relacionadas ao receio das crianças se machucarem apareceram com muita frequência nos relatos desse encontro. A professora Drica escreveu que: *com as crianças temos que ter todo o cuidado e “técnica” para esses tipos de rolamentos podendo ocorrer algum acidente, se não for feito do modo correto* (caderno de registro), e isso deve se repetir em outros temas da “área de movimento” que as professoras apontam com frequência não possuir conhecimento adequado para propor às crianças.

O fato de aprender a ensinar o rolamento foi algo marcante na fala das professoras e nos escritos dos cadernos de registro, trazendo segurança. Mesmo aquelas que não se arriscaram a rolar, escreveram que, ao ajudar as colegas, se sentiram capazes de propor na escola. Nessas narrativas, encontramos indícios do quanto relacionaram essa vivência gímnica com a prática docente, pois ao ver materiais nas ruas ou nas escolas elas já estavam pensando em possibilidades de planejamento de propostas com as crianças.

2.6 Senta, levanta, equilibra

Algumas participantes do curso se arriscaram a fazer, mas era um pouco difícil, eu fiquei só olhando.
Maricruz (caderno de registro)

Comecei o encontro com uma cantiga de roda para reunir as professoras. Sempre procuro propor algo para reunir o grupo para começar o encontro, a fim de não restringir o início a sempre chamar verbalmente as pessoas. Como aquecimento, fizemos uma brincadeira nomeada de “1, 2, 3” em dupla: posicionadas uma de frente para a outra, a intenção foi criar gestos e sons combinados. Uma pessoa da dupla fazia um gesto com um som (1); a outra pessoa da dupla fazia outro gesto com um som (2); e, por fim, voltava novamente para a primeira pessoa que fazia outro gesto com um som (3). Ao final desse processo criativo, tínhamos três combinações de gesto e som. Esses gestos criados permaneceram fixos nas duplas, sendo que, ao meu sinal para começar, elas ficavam intercalando essas combinações. Uma fazia o gesto 1 da dupla, depois a outra fazia o gesto 2, voltava para a primeira que fazia o gesto 3, voltava para a segunda que fazia o gesto 1 novamente e assim sucessivamente.

Após esse primeiro momento, apresentei o tema da aula relacionado à flexibilidade e equilíbrio.

Fizemos também alguns elementos ginásticos com enfoque no avião, na vela e na ponte. Ao longo da aula, foi possível constatar que foi diminuindo consideravelmente a participação e a disponibilidade corporal para realizar tentativas, uma vez que a vela e a ponte são executadas no chão, o que acaba sendo um empecilho. Novamente, utilizei o recurso das imagens para exemplificar e ajudá-las a lembrar do que foi trabalhado em aula. Algumas professoras falaram que tentaram experimentar o elefantinho e a parada de cabeça (elementos do encontro anterior) em casa, pois elas sentiram vergonha de tentar diante do grupo.

Ao final desse encontro, a professora Nil me mostrou algumas fotos de brincadeiras com rolamento e parada de mãos que fez com as crianças e com as cuidadoras na sua escola, enfatizando que gostaram bastante. Ela ressaltou que foi uma boa experiência vivida no curso e que ela sentiu necessidade de levar para a escola. A professora Cristina me mandou três fotos da brincadeira que fez com as crianças após o quinto encontro (diário de campo). Já a professora Aninha escreveu em seu caderno de registro que *descobriu o quanto era gostoso brincar com o corpo*. Fora do espaço de formação, ela disse o seguinte: *em casa,*

em reflexão, me questionei como aplicaria essa dinâmica para meu grupo caso tivesse alguém com necessidades especiais? Levando a consideração “Ginástica para Todos(as)”, e assim pensei em outras estratégias como adaptação da proposta. A professora Vivi, do mesmo modo, ficou refletindo sobre a amplitude da GPT e a valorização por meio da palavra Todos(as), se referindo a possibilidade das crianças participarem e elas também. Na roda de conversa final, nos contou que:

É ginástica para todos, qualquer um pode fazer, se as crianças da creche podem fazer, a gente também consegue, não é verdade?
Vivi (roda de conversa final)



Fotografia 5: Elemento ginástico avião
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 6: Elemento ginástico ponte
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 7: Flexibilidade de tronco
Fonte: Acervo da pesquisadora

Sobre as vivências desse encontro, a professora Iara, em seu caderno de registro, apontou: *a vela foi muito difícil para mim, pois esse movimento fazia muito quando criança e agora não consigo mais, fiquei triste, pois percebi que meu corpo já não é mais tão flexível, apesar de eu nunca ter sido muito de exercícios físico*. A prática da GPT ajudou a professora Iara a lembrar das possibilidades de seu corpo na infância e a pensar sobre ele agora, na vida adulta; apesar do desapontamento quanto ao corpo não ser tão flexível, ela participou das práticas. Do mesmo modo, a professora Thaís também nos contou sobre essa prática: *o movimento de vela foi bem difícil, não consegui fazer. O da ponte nem tentei porque era mais difícil ainda. Mas está bom, aos poucos vou superando as minhas expectativas* (caderno de registro). Muitos elementos da ginástica propostos às professoras eram praticados e faziam parte das brincadeiras de infância delas; por meio da GPT elas puderam relembra-los e pensar sobre outras possibilidades de voltar a praticá-los. Essa é uma das características da proposta, pensar no corpo e na gestualidade e se permitir experimentar novas formas de praticar ginástica.

Tendo em vista que teríamos uma pausa de alguns dias por conta das férias escolares do mês de julho, propus que escrevessem uma carta contando a respeito de suas brincadeiras da infância, a qual deveria ser entregue no encontro após esse pequeno recesso. Essa proposta foi pensada com a finalidade de trazer outros elementos para compor as reflexões acerca do corpo brincante e suas memórias, novamente por meio de registros escritos das professoras em forma de carta.

2.7 Sobre deitar no chão frio e brincar com caixas de papelão

Percebi que tudo, ou quase tudo, pode ser adaptado para elas. Elas podem fazer outros movimentos além de andar e engatinhar.

Dani (caderno de registro)

Para esse encontro, foi realizada uma oficina intitulada “Ginástica para todos e para todas – diálogos na formação docente”, que foi ministrada pelas professoras convidadas, Eliana Ayoub (minha orientadora, cujo apelido é Nana) e Larissa Graner. A Larissa é professora de educação física na rede municipal de ensino de Vinhedo-SP e foi coordenadora

do Grupo Ginástico Unicamp de 2007 a 2017. As atividades foram conduzidas por ela e a Nana participou ativamente fazendo mediações em torno dos conceitos de GPT que estavam sendo abordados.

Iniciamos a oficina com a leitura do livro “O homem que amava caixas”, de Stephen Michael King (1995). Tal estratégia foi utilizada para inspirar, de forma literária e poética, a proposta de vivência com caixas de papelão. Na educação infantil, é muito habitual usarmos livros de literatura infantil para iniciar uma proposta de práticas com as crianças.

Em seguida, as professoras convidadas propuseram que as professoras explorassem alguns fundamentos da ginástica relacionados a equilíbrios, saltos e rolamentos. Na sequência, demos início à exploração gestual com as caixas de papelão, com as seguintes propostas: caminhar livremente ao som da música experimentando diferentes formas de segurar a caixa; explorar os sons que o material pode produzir; equilibrar a caixa em diferentes partes do corpo e fazer a brincadeira da “estátua” - quando a música parar, fazer poses em diferentes apoios (ex: com um pé, com as mãos no chão, com a barriga no chão, com os joelhos etc.); brincar com a caixa imaginando outras funcionalidades (ex: sapato, carrinho, trem, mala, cachecol etc.); movimentar-se com o material explorando os diferentes níveis (alto, médio e baixo); saltar com a caixa e sobre a caixa; rolar o corpo com a caixa e rolar a caixa; explorar formações em grupo (em “x”, em “v”, círculo, linha, cardume, meia-lua etc.); escolher alguns gestos explorados que mais gostaram e elaborar uma sequência com três gestos diferentes; em duplas, aprender a sequência uma da outra; em quartetos, aprender todas as sequências e elaborar uma composição coreográfica com as caixas.

Solicitamos, via email, que elas trouxessem caixas de papelão para o encontro. As professoras trouxeram caixas de tamanhos variados, com e sem tampa, as quais se juntaram às que deixamos separadas na escola, para garantir que todas tivessem material disponível para a realização da atividade. A exploração com as caixas foi surpreendente. A maioria das professoras conseguiu entrar na brincadeira e fazer com bastante envolvimento. Depois escreveram em seus cadernos de registro o quanto esse processo de criação despertou as inúmeras possibilidades de manipulação com as caixas, como por exemplo: *não sabia que havia tantas possibilidades para se fazer com uma caixa de papelão* (professora Dani, caderno de registro); e *foi uma aula maravilhosa e o quanto dá para explorar uma caixa* (professora Margarida, caderno de registro).

A facilidade de conseguir esse tipo de material, caixas de papelão, ajuda a mostrar ao grupo que é possível fazer na escola sem ter gastos financeiros. A professora Iara relatou em

seu caderno de registro que *não precisa ser nada sofisticado*, referindo-se à escolha de materiais para propor às crianças.

A Larissa nos presenteou com alguns vídeos sobre o seu trabalho com ginástica e produções artísticas realizadas com seus alunos do ensino fundamental I numa escola pública da cidade de Vinhedo. E essa apreciação despertou na professora Márcia o desejo de fazer com as suas crianças da escola, ela nos disse:

Eu ainda não consegui trabalhar com a caixa, eu “tô louca” pra trabalhar com caixa, parecia tão banal, e ela conseguiu fazer tanta coisa, e as crianças amam brincar com sucata. E você faz e estimula a criatividade delas, eu acho que isso é a coisa mais gostosa na creche.
Márcia (roda de conversa final)

A presença da Nana e da Larissa nesse encontro foi de fundamental contribuição para o curso, o que foi manifestado pelas professoras de forma muito enfática, tanto naquele dia quanto em seus registros, como um momento significativo. Esse encontro proporcionou vivências relacionadas à GPT pela ótica da Nana, professora universitária, com experiência na ginástica e na formação de professoras no curso de Pedagogia. A Larissa conduziu as vivências com muita desenvoltura e clareza demonstrando às professoras a sua larga experiência no ensino público e na coordenação do GGU, citado anteriormente.

As fotografias representam parte do processo realizado nesse dia. A alegria das professoras foi expressa nos sorrisos e na empolgação, a disponibilidade em ir para o chão mostra a inteireza para a prática da GPT naquele momento.

Nos registros desse encontro, aparece o termo gesto na escrita das professoras, o que nos leva a compreender como elas estão pensando sobre a “área de movimento”, indiciando que elas começam a refletir sobre o gesto como algo repleto de sentidos e significados. A professora Dela enunciou como título do encontro “*exploração gestual com caixas de papelão*” (caderno de registro); já a professora Marilu, ao mencionar a composição coreográfica, escreveu: *formamos uma sequência de gestos* (caderno de registro).

Experimentar o processo de criação com as caixas de papelão mostrou também a simplicidade que o trabalho na creche pode ter, pois um material que iria para descarte foi transformado e explorado criativamente. Para a professora Kelly, foi uma surpresa esse momento usando as caixas, pois não imaginava que seria possível elaborar uma composição

com esse material. Ela escreve em seu caderno de registro: *confesso que fiquei surpresa ao ver as caixas, mas fiquei feliz pela minha ideia ter sido útil e contribuir com os aprendizados do curso.*

A professora Márcia, referindo igualmente a esse encontro, registrou em seu caderno o que segue: *foi um trabalho maravilhoso, fiquei com vontade de trabalhar com os meus pequenos as caixas, queria já fazer no outro dia e a aula me fez refletir e ter vários insights para trabalhar com meus alunos, não só sobre a caixa mas trabalhar no geral com eles.* Novamente observamos que, ao vivenciar com o corpo e no corpo, as professoras se remetem ao trabalho com as crianças, e em alguns encontros isso ficou marcado de maneira mais forte. A professora Malu escreveu em seu caderno de registro que decidiu propor uma vivência com caixas de papelão inspirada pela aula: *levei algumas caixas de tamanhos diferentes. As crianças entravam e saíam de dentro delas, colocavam na cabeça, brincavam de carrinhos etc.* Na roda de conversa final, essa professora escreveu que: *apliquei as caixas com meus alunos, caixas na cabeça, chapéu, carrinho, entra e sai. Então assim, deu para perceber que com material alternativo a gente consegue brincar com as crianças de uma maneira divertida, alegre e eles amaram. Então, esse curso para mim foi totalmente inovador, de todos que eu já fiz.*

A professora Dani, após o encontro, pensou em sua prática docente, e viu uma possibilidade de usar as caixas com suas crianças. Ela nos contou que:

Umas das aulas preferidas foi a da caixa. Eu acho que a da caixa foi a mais diferente que a gente teve, eu gostei muito e eu não coloquei nenhuma das aulas no planejamento. Mas no outro dia, eu já fazia na escola, eu não aguentava, porque se eu esperar chegar o planejamento eu não vou fazer mais. Chegou no outro dia e eu fui na área de reciclagem da escola e tinha um monte de caixas, levei tudo para dentro da sala do berçário e aí a gente já começou a brincar.

Dani (roda de conversa final)

Do mesmo modo, a professora Márcia quis levar essa proposta para a escola, a sua própria experiência corporal a fez refletir sobre a sua prática, tornando-se um ato formativo. Isso nos remete ao início dos encontros, quando pontuaram que vieram ao curso para aprender novas possibilidades. Esse registro é mais um dos indícios dos possíveis diálogos na formação docente que estavam sendo mobilizados por meio das vivências no curso.

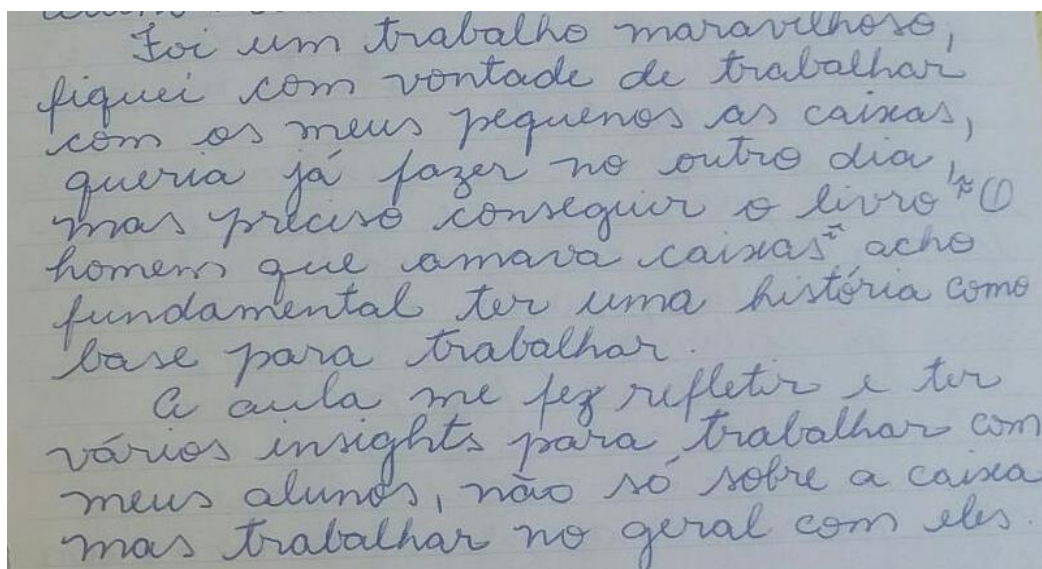


Figura 14

Fonte: Márcia (caderno de registro)

Trazemos abaixo algumas fotografias desses momentos. Na simplicidade do material, as professoras experimentaram a combinação dos elementos ginásticos em diálogo com a música, com as colegas e com o espaço. Marcante reconhecer que chão frio não impediu que aproveitassem o encontro e explorassem o material.

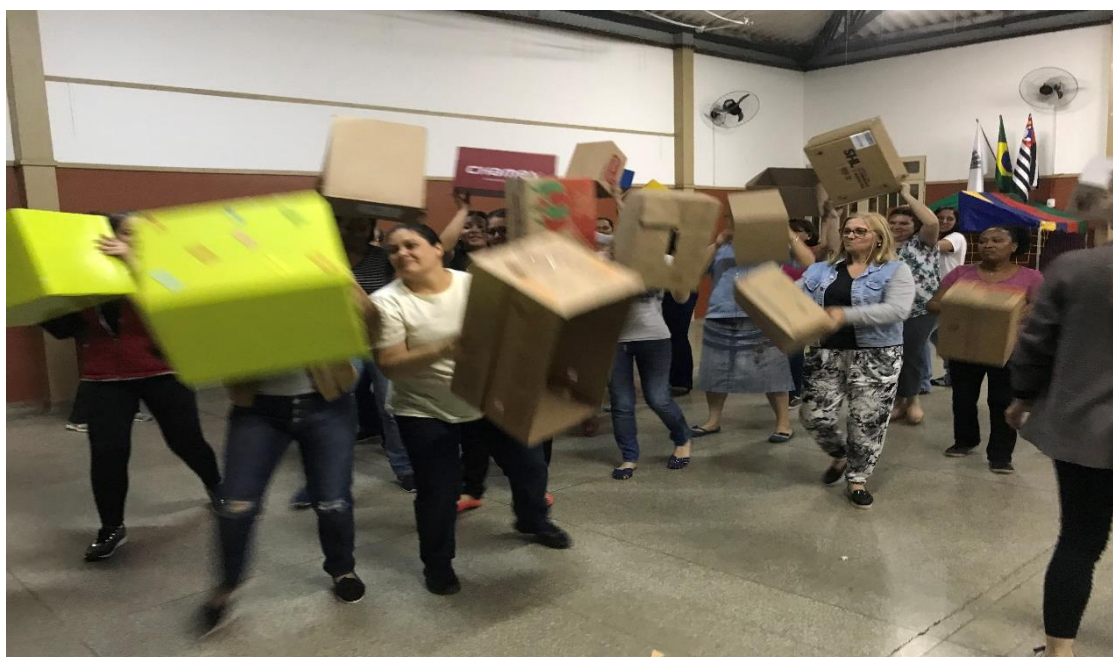


Fotografia 8: Equilíbrio com a caixa de papelão

Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 9: Equilíbrio com a caixa de papelão
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 10: Cardume
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 11: Trocar de caixa
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 12: Grupo que participou da aula
Fonte: Acervo da pesquisadora

Ao término desse encontro, conforme mencionei anteriormente, solicitei às professoras que entregassem a carta que escreveram sobre as suas memórias das brincadeiras durante a infância.

Após ler atentamente cada uma, observei alguns assuntos que apareceram nas narrativas: as brincadeiras de rua como queimada, pega-pega, futebol foram citadas como prática marcante na infância; o brincar de panelinha é contado como um momento que se assemelha à vida adulta, mas como uma diversão que possibilita usar elementos da natureza como terra, flores, mato etc.; brincar de escolinha aparece nas cartas como os jogos de imitação, ora eram alunas ora a professora; as brincadeiras da vida no campo proporcionavam a elas subir em árvores, confeccionar brinquedos com materiais simples e recicláveis; algumas professoras disseram que têm saudades das aulas de educação física e outras escreveram que não gostavam; algumas narrativas trouxeram que participar do curso as fizeram lembrar da infância e das brincadeiras infantis. Como pesquisadora narrativa, a leitura, me deu a oportunidade de conhecer as histórias delas, uma vez que na pesquisa narrativa

[...] aprendemos a olhar para nós mesmos como sempre *no entremeio* - localizado em algum lugar ao longo das dimensões do tempo, do espaço, do pessoal e do social. Mas nos encontramos no entremeio também em outro sentido, isto é, encontramos-nos no meio de um conjunto de histórias - as nossas e as de outras pessoas. (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 99)

Para apresentar algumas dessas experiências compartilho abaixo alguns excertos:

Você lembra que na escola tinha aula de educação física e nossa mãe não queria que fizéssemos porque a sala era curta? KKK Cada coisa né. Mas para a nossa alegria a diretora convenceu a mãe. Que felicidade!

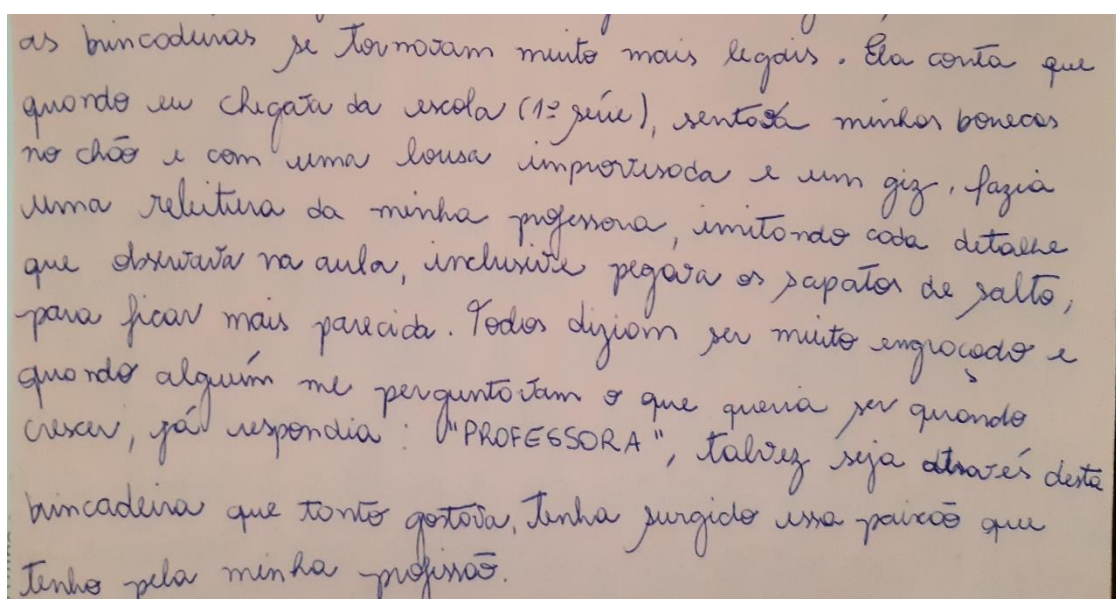
Figura 15
Fonte: Margarida (carta 2)⁵²

Gostaria de compartilhar que até hoje sou apaixonada por brincadeiras, acredito que não existe idade para este fim e lamento muito aos que crescem e deixam isso de lado, pois quando brincamos podemos observar o brilho no olhar e o sorriso que vem do coração. Aproveitando, agradeço pela oportunidade de estar vivenciando momentos assim em suas aulas, além de adquirirmos muito conhecimento com suas vivências e muito prazeroso estar revivendo novamente esses sentimentos que suas estratégias nos trazem. Parabéns!!!

Figura 16
Fonte: Aninha (carta 2)⁵³

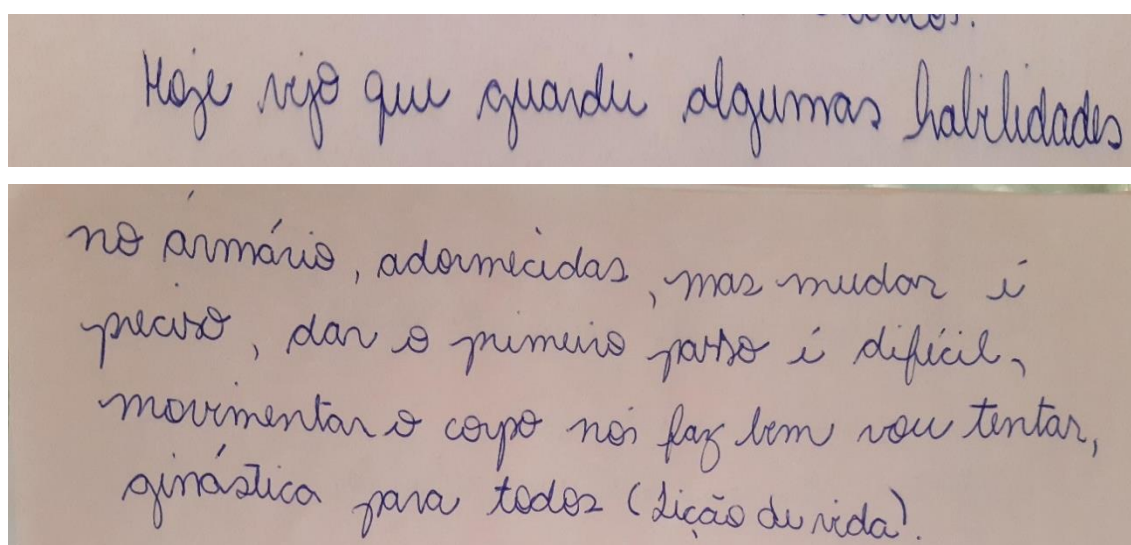
⁵² Você lembra que na escola tinha aula de educação física e nossa mãe não queria que fizéssemos por que a sala era curta? kkk cada coisa né. Mas para a nossa alegria a diretora convenceu a mãe. Que felicidade!

⁵³ Gostaria de compartilhar que até hoje sou apaixonada por brincadeiras, acredito que não existe idade para este fim e lamento muito aos que crescem e deixam isso de lado, pois quando brincamos podemos observar o brilho no olhar e o sorriso que vem do coração. Aproveitando, agradeço pela oportunidade de estar vivenciando momentos aqui em suas aulas, além de adquirirmos muito conhecimento com suas vivências é muito prazeroso estar revivendo novamente esses sentimentos que suas estratégias nos trazem. Parabéns!!!!



as brincadeiras se tornavam muito mais legais. Ela conta que quando eu chegava da escola (1ª série), sentava minhas bonecas no chão e com uma lousa improvisada e um giz, fazia uma releitura da minha professora, imitando cada detalhe que observava na aula, inclusive pegava os sapatos de salto, para ficar mais parecida. Todos diziam ser muito engraçado e quando alguém me perguntava o que queria ser quando crescer, já respondia: "PROFESSORA", talvez seja através desta brincadeira que tanto gostava, tenha surgido essa paixão que tenho pela minha profissão.

Figura 17
Fonte: Aninha (carta 2)⁵⁴



Hoje vejo que aprendi algumas habilidades no armário, adormecidas, mas mudar é preciso, dar o primeiro passo é difícil, movimentar o corpo nos faz bem vou tentar, ginástica para todos (lição de vida).

Figura 18
Fonte: Vivi (carta 2)⁵⁵

⁵⁴ As brincadeiras se tornavam muito mais legais. Ela conta que quando eu chegava da escola (1ª série), sentava minhas bonecas no chão e com uma lousa improvisada e um giz, fazia uma releitura da minha professora, imitando cada detalhe que observava na aula, inclusive pegava os sapatos de salto, para ficar mais parecida. Todos diziam ser muito engraçado e quando alguém me perguntava o que queria ser quando crescer, já respondia: "PROFESSORA". Talvez seja através desta brincadeira que tanto gostava, que tenha surgido essa paixão que tenho pela minha profissão.

⁵⁵ Hoje eu vejo que aprendi algumas habilidades no armário, adormecidas, mas mudar é preciso, dar o primeiro passo é difícil, movimentar o corpo nos faz bem, vou tentar, ginástica para todos (lição de vida).

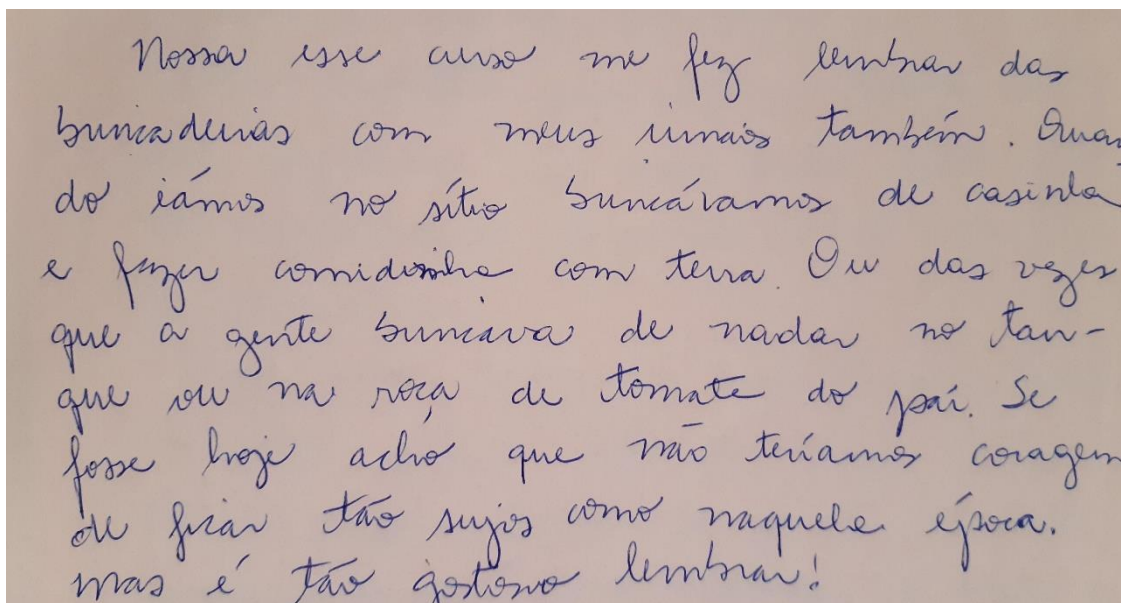


Figura 19
Fonte: Dani (carta 2)⁵⁶

Nessas cartas, foram marcantes as lembranças de uma infância simples e feliz, com os pés descalços e muita brincadeira na rua, espaço de criação e fortes laços afetivos. Essas memórias foram aparecendo durante os encontros do curso, ora na minha fala ora na fala das professoras. Durante as brincadeiras e em algumas práticas gímnicas, as professoras comentaram que brincavam dessa maneira na infância ou que realizavam os gestos com mais desenvoltura e facilidade. Em algumas cartas, apareceram, por outro lado, lembranças de quando surgiu o desejo pela docência.

A professora Má registrou em seu caderno sobre como foi significativo a escrita dessa carta, proporcionando uma volta ao passado, às brincadeiras de rua com os vizinhos, e lembrar de tudo como se fosse tão recente. A escrita da carta oportunizou uma reflexão a respeito de como era tudo diferente das crianças dos dias de hoje.

Por uma questão de organização do tempo e de necessidade de priorizar nos encontros outras vivências que nós considerávamos mais pertinentes, não houve uma conversa explícita com as professoras sobre as cartas, mas pensamos que deveria ter sido feita, pois trouxeram elementos bem marcantes para pensarmos o corpo brincante na infância e suas marcas.

⁵⁶ Nossa, esse curso me fez lembrar das brincadeiras com meus irmãos também. Quando íamos no sítio, brincávamos de casinha e fazer comidinha com terra. Ou das vezes que a gente brincava de nadar no tanque ou na roça de tomate do pai. Se fosse hoje, acho que não teríamos coragem de ficar tão sujos como naquela época. Mas é tão gostoso lembrar!

Infelizmente, a partir dessa data, houve algumas desistências das participantes, por conta das férias escolares. Tínhamos 27 professoras frequentando o curso até o sexto encontro. No retorno, passamos a contar com 24 participantes.

2.8 Com tules e bolinhas: o malabarismo em cena

*Os desafios proporcionados foram atraentes e suaves, nada absurdo.
Sempre foi respeitado o limite do nosso corpo.*
Márcia (caderno de registro)

A proposta principal desse encontro foi possibilitar uma vivência de uma prática circense, o malabarismo, e estabelecer um diálogo com a ginástica para todos(as), além de trazer à memória a imagem do circo. Para esse momento, convidamos o professor Daniel Lopes, artista circense e pesquisador, pois em 2017, durante o projeto do circo que desenvolvemos na Escola “Terê” (já citado anteriormente), ele veio até Monte Mor para ministrar uma vivência de malabarismo às professoras e funcionárias da escola, momento que foi muito marcante para todas as envolvidas. Sobre essa experiência de formação continuada com a temática do circo na educação infantil, elaboramos um artigo em coautoria, no qual destacamos que “Trabalhar com a temática do circo nos ajudou e facilitou que as professoras pensassem nos conhecimentos propostos de maneira mais ampla, dentro de um contexto significativo, viabilizando a troca de experiências e as vivências de diferentes práticas corporais” (PRESTA; MIRANDA; EHRENBURG, 2020, p. 14)⁵⁷. Do mesmo modo, pudemos observar a relevância desse encontro para as professoras da creche participantes desta pesquisa.

A primeira vivência foi com o lenço de tule no tamanho de 60 X 60 cm. Numa grande roda, as professoras foram convidadas a experimentar os seguintes movimentos: lançar e recuperar o lenço segurando com os dedos em formato de pinça; uma mão segura o lenço e a outra toca a orelha, lançar e inverter a posição das mãos; uma mão segura o lenço a outra toca o nariz, lançar e inverter a posição das mãos; lançar o lenço, bater uma palma e recuperar; lançar o lenço, bater três palmas e recuperar; tentar com o maior número de palmas; lançar o lenço, bater uma palma na frente, uma palma atrás, girar e pegar; lançar o

⁵⁷ Michelle Presta, Rita de Cássia Miranda e Mônica Ehrenberg.

lenço, bater uma palma embaixo da perna, na outra perna, girar e pegar; em círculo: utilizando a música “Escravos de Jó”, realizar movimentos propostos pela música; em duplas: lançar o lenço e correr para pegar o lenço da colega; lançar o lenço, vai até o meio bater palma e voltar para pegar o lenço; inventar alguns movimentos; cada uma com 2 lenços de cores diferentes: lançar os dois lenços em movimento de X (cruzado) – lançar um, espera quase chegar na outra mão para lançar o outro lenço; experimentar com três lenços, cruzar 1, cruzar 2 e cruzar 3, um lenço sempre fica no ar.

Com um tempo de queda menor que as bolinhas (comumente usadas no malabarismo), o lenço ajudou as professoras a entenderem e experimentarem, e ao ouvir alguns comentários, registrados no diário de campo, pudemos perceber a satisfação em realizar algo que parecia tão difícil e inatingível.

A professora Márcia julgou interessante propor às crianças na escola e compartilhou em seu caderno de registro essa experiência: *como não tinha tule ou filó, usei tocas descartáveis que utilizamos para levar as crianças no refeitório e consegui fazer o malabarismo para eles verem. Tanto a bolinha, quanto as toucas descartáveis, fiz questão que todos tocassem e tivessem a experiência de pegar a touca caindo e a bola caindo nas mãos. Já parecia mágica nos olhos dele.*



Fotografia 13: Vivência com lenços de tule
Fonte: Acervo da pesquisadora



Fotografia 14: Vivência com lenços de tule
Fonte: Acervo da pesquisadora

Como continuidade no universo do malabarismo, partimos para as vivências com as bolinhas de painço. Elas experimentaram equilibrar a bolinha em diferentes partes do corpo, cabeça, mãos etc.; andar pelo espaço equilibrando a bolinha na mão e tentar derrubar com o quadril a bolinha da colega; em dupla: lançar a bolinha uma para a outra e depois as duas ao mesmo tempo; tentar com 3 bolinhas; orientações: não jogar baixo, palma da mão virada para cima, quanto mais alto jogar, mais tempo se tem para corresponder na troca de bolinhas. A professora Nilda compartilhou:

Eu gostei muito do curso. Foi bem diferente. O que eu apliquei foi o das bolinhas. Jogar as três eu não consegui. Só de jogar para cima e pegar eles amaram. Pretendo fazer mais bolinhas. Eu estava só com três, teve um pouco de briga, mas eu pretendo fazer uma para cada um, para eles brincarem e se desenvolverem.
Nilda (roda de conversa final)

O grupo participou bem e fez todas as atividades propostas. Não observei resistência em experimentar os gestos, mesmo sabendo da dificuldade que a maioria das professoras demonstrou ao tentar realizar as atividades. Foi entregue às professoras um

material impresso contendo o passo a passo de como fazer o lenço de tule e as bolinhas de painço (LOPES; PARMA, 2016). Podemos notar nas narrativas das professoras que esse encontro com o circo, no caso o malabarismo, despertou sensações que as fizeram querer proporcionar essa vivência com as crianças, apesar de suas dificuldades, tanto em relação à confecção do material quanto à sua manipulação. Observamos isso na fala das professoras:

Eu tive muito trauma com educação física, com os exercícios, aquilo que você não aprendeu, que você não gosta. Quando você passa a gostar, você começa a ver diferente e incluir. O curso abriu a mente pra coisas que a gente nem imaginava, um tule por exemplo, coisas tão simples que podem até ser dadas no dia a dia.
Iara (roda de conversa final)

Com o tule, eu também trabalhei as cores, e foi o que eu mais gostei. O malabarismo chamou a minha atenção, é diferente, principalmente porque a gente não sabe fazer, você aprende e é tudo mágico.
Dela (roda de conversa final)

A palavra “mágico” enfatizada por Dela a coloca no papel de aprendiz e de vivenciar um pouco o que as crianças experimentam na descoberta do que o seu corpo pode fazer e o componente lúdico presente na brincadeira. O ato de aprender algo novo, experimentando corporalmente, apareceu em vários momentos e nos permite dialogar com a necessidade de propostas de formação continuada voltadas ao aprender e ao vivenciar. Presta, Miranda, Ehrenberg (2020) ressaltaram a relevância das vivências corporais na formação das professoras, especificamente com a temática do circo, algo que compartilhamos nesse encontro com as professoras da creche:

Passar pelos espaços formativos da equipe com as vivências corporais também modificou a ideia de reprodução. Ficou evidente que o que era feito com as professoras não necessariamente seria reproduzido com os alunos. Ressignificar conhecimentos foi primordial nesse processo, além de promover a reflexão das professoras acerca do que eram capazes de realizar e quais as possibilidades e as limitações de seus corpos. O medo de vivenciar algumas propostas, sentir-se desafiada e andar na “corda bamba” foram questões que refletimos com a equipe de professoras. (PRESTA; MIRANDA; EHRENBURG, 2020, p. 15)

No seu caderno de registro, a professora Ná afirmou: *antes desta aula eu achava que só poderia fazer malabares quem tivesse o dom.* Esses comentários de não serem capaz

de realizar uma determinada prática esteve presente em vários momentos do curso. Para a professora Margarida, tal concepção a impediu de participar mais ativamente das atividades propostas. Ela nos contou, apesar disso, esteve “atenta”: *apesar de não participar de todas as atividades, fiquei atenta* (caderno de registro).

A professora Adriana pontuou em seu caderno de registro sua dificuldade, mas também falou sobre como tentar outras vezes pode ajudar: *alguns conseguiram de uma forma ou outra, alguns movimentos, outros nem conseguiram (como eu nos malabares, tenho imensa dificuldade), tem que haver muito treino constante para obter habilidade, ao contrário é impossível conseguir*. Para a professora Kelly, do mesmo modo, foi importante saber da técnica. Ela narrou: *amei as atividades de malabarismo, quando se aprende a técnica tudo fica mais fácil, muito legal as bolinhas de painço, o que contribui para a criação de novos brinquedos com a mesma base, por exemplo, a peteca*.

Cada professora, após a experiência com o malabarismo significou de uma maneira, a professora Bel escreveu em seu caderno de registro o seguinte: *achei criativo, hoje vejo que tive uma oportunidade de saber como se faz malabarismo, não é fácil, mas assim como na vida, somos capazes de realizar qualquer “coisa” com esforço e coragem*.

Novamente, apareceu uma referência, pela fala da professora Nilda, sobre o desejo de levar para a escola essa prática. Ela escreveu em seu caderno de registro de registro: *foi muito legal e esta bola é muito gostosa, com certeza as crianças vão gostar*.

Nessa proposta de diálogo do circo com a GPT, as professoras tiveram a oportunidade de criar, com os materiais oferecidos e, dentro de diferentes possibilidades, elas experimentaram esse processo em duplas, com trocas e lançamentos e em grande grupo. Esses momentos reverberaram nas escolas, com materiais alternativos, com outras propostas criadas pelas professoras. Pudemos notar, ao longo dos encontros, nas narrativas dos cadernos de registro e nas falas da roda de conversa final, que por meio das vivências da GPT em diálogo com as práticas corporais apresentadas, elas começaram a ir além, a arriscar novas formas de trabalho, adequando os materiais e os espaços para a realização com as crianças.

2.9 Ginástica rítmica: descobertas de outras possibilidades de manipulação dos materiais portáteis

Posso de maneira prazerosa e divertida, sem perfeição, movimentar e explorar o meu corpo de várias formas.
Drica (caderno de registro)

Nesse penúltimo encontro, separei alguns elementos de ginástica rítmica (GR) para propor às professoras, utilizando alguns aparelhos como o arco (conhecido por elas como bambolê), a bola, a corda e a fita que comumente estão presentes nas escolas do município, ficando de fora somente as maçãs, que são mais difíceis de adquirir. Há alguns anos, a SMECT ofereceu aulas de GR aos alunos da rede do ensino fundamental I e II, como atividade extracurricular no contraturno do período escolar.

Há alguns anos, a SMECT ofereceu aulas de GR aos alunos da rede do ensino fundamental I e II, como atividade extracurricular no contraturno do período escolar. Infelizmente, esse trabalho não é mais realizado, porém os materiais ainda estão disponíveis e nós pudemos emprestá-los para essa vivência. Como não foi possível conseguir um material para cada professora, utilizamos a estratégia do rodízio para que todas pudessem experimentar.

Novamente, utilizamos o recurso das imagens, nesse caso, mostramos uma tabela com os manejos de cada aparelho da GR, deixando uma cópia disponível para cada professora a fim de que pudessem lembrar posteriormente o que foi experimentado (TOLEDO, 2009).

A vivência com os materiais foi bem tranquila e divertida. Fomos passando por algumas propostas de manejo dos aparelhos e como tinham somente cinco exemplares, foi necessário fazer rodízio; após duas vivências, eu solicitava a troca de aparelho. Experimentamos rotações do corpo com o aparelho e rotações do aparelho, em diferentes planos (lateral, frontal, transversal, entre outros), assim como oitos, circunduções, lançamentos, soltura da corda, espiral, serpentina etc. A fita, em particular, despertou muito o interesse das professoras em trabalhar com as crianças.

Essa observação apareceu frequentemente nos comentários delas durante as experimentações, principalmente relacionada à beleza, corroborando com a reflexão de Toledo (2010, p. 36):

A beleza também está condicionada ao olhar do outro; ela é bela por suas características, por seu processo criativo, pela vivência e satisfação de quem a criou, mas também se torna bela no encontro com o outro, que, ao apreciá-la, permite-se vivê-la, experimentá-la, saboreá-la e reconhece-la.

As maçãs e a bola despertaram menos a atenção das professoras, talvez por ser uma manipulação mais difícil, que requer mais conhecimento técnico e prática. Quando perguntei se conheciam a ginástica rítmica, a maioria demonstrou ter alguma noção a respeito, remetendo-se à televisão, principalmente por conta das Olimpíadas.

Com bambolê já havia feito algumas vezes e agora eu aprendi outros tipos de movimento que se podem fazer com o bambolê.

Nilda (roda de conversa final)

Esse diálogo da GPT com a GR pode ser muito valioso pois ajuda na manipulação dos aparelhos não oficiais. A ideia foi dar a oportunidade às professoras de pensarem sobre esses materiais e como podem ser adquiridos e/ou confeccionados, seguindo a mesma reflexão proposta por Ayoub (2003, p. 98), que considera “[...] o material tradicional tão importante quanto o tradicional. A sua relevância está não em ser substituto, mas no seu próprio valor em termos de possibilidades de ação e de estímulo à criatividade”. Como os manejos podem se assemelhar (independente do material) e ajudar na criação de gestos diferenciados, observamos na fala das professoras apresentadas abaixo que um dos objetivos do encontro foi alcançado.

Eu peguei umas argolas e coloquei umas fitas coloridas, coloquei uma música e cada bebê foi fazendo um movimento livre.

Bel (roda de conversa final)

Com o bambolê eu já fazia, igual você fez. A gente fez de rolar para trás e para frente, a gente só fazia de rolar para frente.

Lu (roda de conversa final)

Não necessariamente tínhamos a pretensão de propor vivências totalmente inusitadas, nunca antes vistas ou experimentadas pelas professoras, e sim, por meio das vivências relacionadas à GPT, refletir sobre novas possibilidades. As professoras que conheciam o bambolê, por exemplo, comentaram que já tinham proposto brincadeiras com esse material. No entanto, após esse encontro, verbalizaram que aprenderam novos manejos, conforme enfatizou a professora Dani:

Gostei dessa aula, acho bonito os movimentos da ginástica rítmica. Achei legal testar os movimentos de cada material e descobrir outras possibilidades de movimento, como rolar o arco em volta do corpo fazendo um “oito”. Meu material preferido foi a fita.
Dani (caderno de registro)

Estar ali naquele momento auxiliou a pensar outros modos de explorar a gestualidade com o bambolê e ir além. Nesse sentido, acreditamos que a intenção de inovar, enfatizada pelas professoras nos primeiros encontros, está em consonância com essa ideia. A professora Aninha escreveu: *percebi que algumas pessoas têm mais habilidade foi legal ver a alegria das colegas se divertindo com a nova descoberta* (caderno de registro). A foto abaixo nos mostra como a professora explorou o bambolê, material que ela já tinha tido a oportunidade de experimentar.



Fotografia 15: Vivência com os aparelhos da ginástica rítmica
Fonte: acervo da pesquisadora

Durante o encontro, a professora pode observar como cada colega se apropriava do material e ia resgatando memórias de outros momentos, talvez de brincadeiras infantis, como com o bambolê, conforme podemos observar no parágrafo abaixo que traz o relato de outra participante.

Esses momentos trouxeram memórias da infância escolar. Compartilhamos o que a professora Nilda escreveu em seu caderno de registro: *Fazia muito tempo que não pegava uma fita. Quando jovem participei de uma coreografia com fita na escola que estudava.*



Fotografia 16: Vivência com os aparelhos da ginástica rítmica
Fonte: acervo da pesquisadora



Fotografia 17: Vivência com os aparelhos da ginástica rítmica
Fonte: acervo da pesquisadora

Elas já conheciam alguns manejos do arco, da bola, da fita e da corda, ficando de fora somente as maçãs que elas nunca tinham visto. Portanto, não sabiam que esses materiais faziam parte da GR e não tinham o conhecimento da nomenclatura desses manejos.

Novamente, apareceu no caderno de registro o desejo de levar essa proposta às crianças na escola. A professora Ná escreveu: *coloquei um bambolê para rolar e pedi para uma aluna passar por dentro. Eu quero fazer com as minhas crianças.* A professora Má não foi tão específica, mas apontou: *pretendo aplicar ainda esse ano essas atividades.*

Após as vivências, os comentários das professoras e as reverberações na prática docente, salientamos o quão potente foi esse diálogo com a GR no curso de GPT e em diálogo com a reflexão de Toledo (2010, p. 41), reafirmamos que:

Muitas são as possibilidades de vivenciar e apreciar a GR e deixar-se inundar por suas inúmeras combinações, por sua harmonia, fluidez, criatividade, precisão, suavidade e ousadia, e, para cada um, seja uma criança na escola, uma ginasta de alto nível, um idoso num programa de atividades físicas, ou qualquer expectador, isso será único, incomensurável, pois assim é a arte: ela ecoa em cada um de maneira diferente, e essa também é a sua beleza.

2.10 Escuta e fala, encontros e despedidas

O que mais me marcou, foi o conselho, que naquele momento estávamos sendo provocadas e estimuladas e que não deveríamos nos permitir voltar a nos acomodar e sim continuar a criar e inventar todos os dias.

Márcia (diário de campo)

Nesse último encontro, as professoras foram recebidas com um lanche carinhosamente preparado por mim. Compartilhamos aquele momento de despedida, que mareja os olhos, que faz bater uma saudade antecipada, que gera, ao mesmo tempo, a sensação de dever cumprido e um gostinho de “quero mais”. Um trabalho repleto de encontros e com alguns desencontros, pois eles são inevitáveis, acompanhados da sensação de que ainda ficaram faltando algumas partilhas.

Realizamos uma roda de conversa que foi filmada para que posteriormente pudéssemos ter acesso às reflexões suscitadas de forma mais completa.

A escolha de fazer uma conversa final em roda não foi por acaso. Pelo contrário, foi muito bem pensada e organizada, indo ao encontro do que está presente todos os dias na rotina da creche, que é um momento privilegiado para ouvir as crianças.

Nesse dia, queríamos ouvir as professoras, ficamos sentadas em roda e tendo a

oportunidade de se olhar e falar sobre as experiências vividas ao longo desses encontros. Optamos por iniciar com a pergunta: como foi o curso para você? Não houve obrigatoriedade para que todas falassem, uma vez que a ideia era manter o mesmo clima de tranquilidade dos demais encontros. Proposta que está em diálogo com a reflexão de Freire (1993, p. 127) que diz “[...] é escutando que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*”.

O movimento de construir o curso com elas está concretizado na fala da professora Drica, pois esses momentos de escuta e atenção ao outro estiveram presentes durante todo o processo vivido:

A maioria das atividades no decorrer do curso foi de agrupar, tocar, olhar, ouvir o outro e juntar a ideia do grupo em uma única ideia. Sempre precisa um do outro, trocando ideias para adquirir novas experiências.
Drica (roda de conversa final)

Tal característica tem sido uma tônica do trabalho com a GPT, como enfatizam Fernanda Menegaldo e Marco Bortoleto (2019, p. 309):

Parece-nos que na GPT, a coletividade é um potencial que, ao ser desenvolvido, torna-se parte integral da prática, condição e consequência de um processo mais livre, permeável à diversidade e que exige maior respeito às diferenças de ideias e posicionamentos. Nesse caso, temos uma coletividade que pode ser construída, como nas modalidades anteriores, fora do contexto de treinamento, mas também e principalmente durante a própria prática. Essa possibilidade de estabelecer relações de cooperação e comunicação mais flexíveis, diversas, harmônicas e críticas durante a própria prática é que torna o caráter coletivo da GPT ainda mais potente.

Tivemos como pretensão por meio da prática da GPT despertar nas professoras um olhar para novas possibilidades de práticas corporais, para pensar sobre o próprio corpo e sua gestualidade e para compartilhar novas ideias na construção de um trabalho coletivo.

Além de conhecer o novo, como escreveu a professora Rose: *foi muito bom participar, pois para mim e acredito que para o restante do grupo adquirimos conhecimentos diferentes do que nos é oferecido na rede*. A maioria das professoras não conhecia a GPT e puderam experimentá-la por meio das práticas corporais em diálogo com outras manifestações da cultura corporal.

Após os dez encontros, a professora Tha concluiu em seu caderno de registro que: *Aprendi muitas coisas novas que dá para fazer com as crianças, mas em especial eu mesma posso fazer no meu dia a dia, gostaria de ter levado mais coisa para a escola, mas não foi possível. Algumas vezes por imprevistos, outras por falta de algum material e outras ainda por medo e insegurança que tive de fazer alguns movimentos e eles se machucassem. Mas como não era obrigatório realizar as atividades com as crianças, a professora Tha pode encarar isso com mais leveza e repensar, em outros momentos, quais práticas são mais adequadas e possíveis na rotina com as crianças.*

A professora Iara enfatizou suas percepções e enunciou: *este curso me surpreendeu bastante, pois pelo tema imaginei que iríamos ter que reproduzir as atividades na creche, e no decorrer do curso percebi que este era muito mais do que isto, era para que pudessemos perceber o nosso corpo, senti-lo e explorá-lo de várias maneiras e com várias possibilidades e com materiais diversos (caderno de registro).*

Como mencionamos páginas acima, o curso trouxe à tona alguns sentimentos bons nas participantes e, ao mesmo tempo, lembranças ruins, principalmente relacionadas a memórias das aulas de educação física. Para a professora Iara, teve um significado que foi além desses sentimentos. Ela compartilhou o seguinte: *Gostei do curso e percebi que a ginástica é para todos, todos mesmo, mesmo eu que nunca fui adepta de atividades por traumas na escola em aulas de Educação Física, onde só se usavam bolas, e essas vinham direto na minha cabeça, agora eu sei o que é de verdade Educação Física, é trabalhar o corpo em suas múltiplas funcionalidades e possibilidades, respeitando o limite de cada um.*

Esse encontro final, de escuta e fala, nos deu mais uma oportunidade para ouvirmos umas às outras, pois, ao longo do curso, priorizamos esses momentos, mesmo em meio à agitação das vivências, com música e muitas conversas e risadas, tivemos como objetivo escutar o que cada uma queria dizer. Na roda de conversa final, elas puderam pensar novamente sobre o que viveram e escolher o que queriam falar pra mim e para as colegas.

A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo organizou uma cerimônia de encerramento de todos os cursos de formação continuada no anfiteatro do município no dia 14 de setembro de 2018. Esse evento foi feito no formato de um “Sarau literário” e a nossa contribuição foi apresentar o vídeo da composição das professoras com base no poema “Apneia”, elaborado no quarto encontro. Ocorreram, também, apresentações de alguns poetas e músicos da cidade.

CAPÍTULO 3

NARRATIVAS EM ACONTECIMENTO: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Nesse momento das narrativas em acontecimento, elegemos algumas temáticas que emergiram durante a formação, na roda de conversa final e na leitura reflexiva dos cadernos de registro e das cartas escritas pelas professoras, que serão elucidadas tendo em vista alguns diálogos possíveis, reflexões que emergiram do processo vivido juntamente com as professoras.

Escolhemos, dentre tantas possibilidades, os seguintes diálogos: o que as professoras desejam e necessitam na formação continuada; pensar a prática docente como reverberação do curso; percepções acerca do gesto, do corpo e da GPT na creche.

O curso foi compartilhado com a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo com a finalidade de fornecer uma devolutiva sobre a proposta desenvolvida com as professoras, bem como algumas falas que puderam apontar a avaliação das participantes. Com esta pesquisa, almejamos contribuir para a educação de Monte Mor, apresentando alguns caminhos que podem ser propostos como prática formativa, já que foram pensados em diálogo com as professoras da creche que participaram dessa formação continuada.

A amplitude da GPT nos mostrou que podemos ampliar nossas reflexões sobre ela na creche. Na roda de conversa final, a maioria das professoras nos apontou que se houvesse uma continuidade da proposta gostariam muito de participar. Acreditamos que os temas apresentados nesse curso demandam aprofundamento reflexivo nessa possível continuidade.

Infelizmente, algumas imagens dos encontros foram perdidas por problemas técnicos no aparelho onde foram arquivadas, impedindo-nos de apresentar a grandeza desse processo também por meio das imagens. Desse modo, salientamos que se faz necessária e relevante a presença de profissionais parceiros(as) que registrem imagetivamente experiências formativas como essa. Em muitos momentos, como formadora, eu estava tão envolvida com as atividades que me esquecia do registro com fotografias e vídeos.

Passamos, então, à nossa narrativa em torno dos diálogos possíveis.

3.1 Diálogo possível: o que as professoras desejam e necessitam na formação continuada

Em diversos registros, observamos na fala das professoras a respeito de como participar do curso foi algo desafiador após um dia de trabalho, pontuando que por muitas vezes pensaram em desistir da participação. O município tem disponibilizado nos últimos seis anos dois formatos de formação continuada, como já foi explanado anteriormente: uma, em horário de serviço sem certificado; e outra, fora do horário de serviço com certificação de 30 horas. Consideramos relevante salientar que seria importante a rede municipal pensar numa política de formação continuada que possa acolher outras professoras que não conseguiram vencer essas e outras dificuldades, proporcionando formações durante a jornada de trabalho e com certificação, com o objetivo de alcançar uma quantidade maior de participantes.

Mesmo frente a essas situações de cansaço físico, as imagens fotográficas apresentadas nesta tese mostram a entrega das professoras durante a participação nas propostas, apesar de estarmos num espaço pouco convidativo para se estar em contato com o chão e com o vento, afinal a maioria das vivências foram realizadas no pátio da escola.

Alguns dizeres das professoras ao longo dos encontros, principalmente nos primeiros, frequentemente relatam dores do corpo após as práticas corporais. Nessas falas, podemos encontrar indícios de um enfrentamento dos desafios com o seu próprio corpo que, em determinados momentos, poderia ser um empecilho em continuar na formação, porém, na proposta da GPT em que nos apoiamos, existe um espaço privilegiado para a singularidade dos corpos, dos sujeitos. Era o corpo sentindo o novo e, com o passar dos dias, essas dores foram diminuindo, mostrando a elas que era possível praticar GPT se assim desejassem.

Encontramos indícios do cansaço e consequente desatenção das professoras nos escritos que elas fizeram em seus cadernos de registro, os quais mostraram alguns equívocos em relação ao que foi abordado no encontro, como por exemplo nomes de autores anotados de maneira errada e conceitos que não ficaram tão claros, provavelmente devido à ânsia por cumprir a obrigatoriedade de fazer registros no caderno. Disponibilizamos materiais impressos para ajudar a minimizar esses equívocos e, durante o processo, seria interessante que tivéssemos proporcionado a oportunidade para que as professoras fizessem anotações a fim de cada encontro, desse modo, possíveis dúvidas poderiam ser sanadas prontamente.

Notamos em nossas observações e em suas falas, corpos cansados e sobrecarregados por rotinas de trabalho na escola e em casa, além de corpos desacostumados às práticas corporais. Algo que nos chama a atenção refere-se a relatos, nos cadernos de

registro, que após participarem do curso decidiram voltar a caminhar, por exemplo, prática esquecida há anos.

O trabalho com o corpo ainda é uma barreira para as professoras, tanto em relação ao corpo delas como ao das crianças. A vergonha durante o curso foi marcante durante todo o processo vivido, ora de maneira mais intensa e explícita, como no dia do rolamento, ora de maneira mais implícita, como na vivência com as caixas de papelão. Acreditamos que isso se reflete também no trabalho com as crianças, pois em alguns registros, as professoras apresentaram certa insegurança para propor práticas corporais às crianças, com medo de que elas se machuquem. Observamos nesse ponto, como já foi mencionado nos encontros iniciais, uma lacuna na formação inicial dessas docentes, que ainda se sentem muito inseguras em trabalhar com as práticas relacionadas ao corpo na escola. Assis (2019) traz reflexões relacionadas a essa temática por meio de estudos com docentes de instituições públicas que oferecem disciplinas relacionadas ao corpo no curso de pedagogia. A autora conclui que:

Embora os currículos investigados apresentem disciplinas relacionadas ao corpo e às práticas corporais, parece-me que o espaço ainda é pouco valorizado nas disputas que envolvem a hierarquia dos conhecimentos, não estimando tanto aquelas áreas relacionadas às temáticas que envolvem o corpo e as práticas corporais, incluindo a dimensão do fazer corporal. Isso pode ser corroborado com o anseio dos/as próprios/as docentes em oferecer disciplinas eletivas de forma a ampliar a abordagem desses temas. (ASSIS, 2019, p. 50)

Não era obrigatório propor às crianças, mas esse assunto surgiu em vários momentos nos diversos diálogos. Apareceram nas falas durante os encontros e nos cadernos de registro as marcas inscritas nos corpos das professoras, comentários como vergonha de fazer errado por traumas na educação física, como não ter habilidade para a prática de atividades corporais e/ou ter falta de coordenação motora. Nos momentos oportunos, conversamos sobre essas questões e elas puderam refletir sobre isso, trocar experiências, observar em si mesmas e nas colegas que a ideia de “certo” e “errado” não estava sendo valorizada na nossa proposta de trabalho e, portanto, nas composições coreográficas, mas sim que havia um incentivo à pluralidade de gestos, cujos sentidos e significados poderiam ser diferentes para cada participante. Proposta defendida também por Ayoub (2008, p. 52), ao se referir ao trabalho com a GPT no curso de pedagogia.

Defendemos, portanto, um trabalho com a Ginástica Geral por meio do qual ninguém precise ser "café-com-leite", pois todos os seus participantes, com

seus corpos singulares, deverão ser incluídos no processo, respeitados e valorizados em suas diferenças e peculiaridades.

A diminuição das dores no corpo e a desenvoltura para participar das práticas mostrou às professoras que podem praticar tais atividades sem se preocupar com o conceito de ter ou não habilidade. Na aula de malabarismo, notamos que algo que poderia parecer uma falta de coordenação foi sanada com a presença das brincadeiras e dos materiais alternativos.

É claro que essas experiências foram somente o começo dessa reflexão acerca das marcas inscritas no corpo, nós e as professoras ainda temos um longo percurso pela frente que não se esgota neste trabalho.

Em relação ao curso como plano de carreira, a professora Dani escreveu em seu caderno de registro: *faço os cursos por obrigação, para obter a pontuação*, e ao final pontuou que, dessa vez, algo a fez pensar e repensar sobre isso: *Eu não quero que a nossa roda de música na sexta⁵⁸ seja um fardo, tem que fazer porque a direção pediu para gente brincar com as crianças no pátio. Vamos fazer uma coisa diferente, para ser legal para gente também, que não é só para elas brincarem*. Quando a professora Dani enfatiza que o momento da música tem de ser bom para ela, ousou dizer que está se referindo ao seu corpo brincante, o corpo brincante da professora. Assim como afirma Assis (2019, p. 50),

Defendo uma formação em que as professoras brinquem sim, e brincando aprendam sobre si mesmas e sobre ensinar a brincar, e o mesmo poderia ser dito sobre a dança, a ginástica e outras práticas abordadas nas disciplinas, como será visto mais adiante no trabalho.

Conforme a professora se reconhece na brincadeira, ela percebe que pode brincar com as crianças e, desse modo, poderá entrar por inteiro no processo de ensino-aprendizado, tornando-se mais disponível para o movimento de escuta e fala. Esse processo pode favorecer a produção de conhecimento com as crianças, como afirma Ayoub (2001, p. 56): “[...] poderíamos pensar também em parceria com as crianças, considerando e valorizando as suas experiências e interesses”, o que se relaciona com questões apontadas no início do capítulo 1, em busca de uma educação infantil que coloca a criança como protagonista.

Em outra parte dos dizeres da professora Dani, ela se refere à necessidade de se pensar sobre esses momentos da brincadeira livre, muitas vezes propostos somente para

⁵⁸ A professora está se referindo ao um momento que ocorre todas as sextas-feiras na escola onde trabalha.

passar o tempo. A valorização do brincar na escola precisa ser mediada pelas professoras que organizam o espaço e os materiais para que a criança possa explorar e aprender.

Esse aprendizado exposto pela professora nos mostra que ela está no caminho do “pensar certo” como propõe Freire (1993, p. 43):

Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

Essa e as outras falas nos trazem indícios da necessidade de pensarmos sobre as formações ofertadas, no nosso caso, às professoras da creche, ouvi-las para que possamos entender o que elas precisam como docentes desse segmento. Processo esse que deve ser construído com elas, coletivamente, valorizando aquilo que é trazido da experiência docente, como defende Freire (1993, p. 41): “Pensar certo não é que-fazer de quem se isola, de quem se ‘aconchega’ a si mesmo na solidão, mas um ato comunicante. Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido mas co-participado”. Conforme aponta Patrícia Regina Infanger Campos (2014, p. 50), “Formar demanda contato, diálogo, participação, ação conjunta”.

Portanto, ouvir suas vozes é algo fundamental na construção de políticas de formação continuada. Conhecer as realidades das escolas, condições de trabalho das professoras da creche, seus anseios e desejos nos ajudam a perceber e entender o que elas querem como formação continuada e o mais importante, o que elas necessitam na prática docente. Ideia fortalecida com o apontamento de Nóvoa (2009, p. 17), ao dizer que há

[...] necessidade de construir políticas públicas que reforcem os professores, os seus saberes e os campos de atuação, que valorizem as culturas docentes, e que não transformem os professores numa profissão dominada pelos universitários, pelos peritos ou pela “indústria do ensino”.

Nesse sentido, é que enfatizamos a importância dessas questões serem consideradas para futuras formações no município e fora dele, já que algumas características podem ser semelhantes em outras creches brasileiras.

3.2 Diálogo possível: pensar a prática docente como reverberação do curso

Na política de formação do município de Monte Mor, existe uma obrigatoriedade de que ao final de cada módulo/curso as professoras elenquem algo que julguem importante para “aplicar” na escola. Entendemos que tal proposta deva estar vinculada a compreender e avaliar coletivamente o que foi significativo durante o curso, uma vez que, após realizar as atividades propostas nas formações com as crianças, comumente são feitos momentos de avaliativos da prática docente.

Inicialmente, quando o projeto foi estruturado, tínhamos a intenção de acompanhar o trabalho na escola de um pequeno grupo de professoras após a formação, a fim de conhecer as possíveis reverberações do trabalho realizado com elas. A ideia consistia em planejar as ações conjuntamente e depois realizaríamos rodas de conversa com as professoras para dialogar sobre como foi propor alguns temas da GPT para as crianças na escola.

No entanto, após conhecer melhor o grupo que iríamos atuar e convidar para participar do curso, pensamos que essa dimensão da “aplicabilidade” das formações não deveria estar no centro da nossa proposta.

Portanto, realizar as vivências na escola não foi obrigatório para obtenção do certificado do curso. Mesmo assim, fomos percebendo essas reverberações nas próprias manifestações das professoras ao longo dos encontros, o que para nós foi muito importante e valioso, e parte desses comentários já apareceram no capítulo anterior. Para algumas professoras, foi extremamente significativo a ponto de quererem incluir na rotina diária com as crianças. Nesse sentido, acreditamos que as professoras estiveram imersas ao longo do processo formativo, assim como aponta Toledo (2007, p. 113):

[...] não há como haver uma prática de formação do indivíduo autônomo na prática da GG, se este educador não estiver imerso e convencido da mesma, não só como uma prática educativa, mas como uma postura ética e filosófica, que permeia sua forma de ser e ver o mundo. Este é o tipo de proposta que somente “funciona” se internalizada, vivida e expressa pelo educador em cada uma das suas ações, durante a aula ou encontro, e também fora dela [...].

Apesar de não ser o foco central do curso, falas a respeito de como adaptar as vivências para as crianças foram inevitáveis nesse contexto formativo, apareceram ao longo do processo e nos registros, como quem pensa em voz alta (podemos observar essa escrita nos

registros) algumas formas de levar a vivência experimentada no próprio corpo para as crianças.

A professora Malu comentou que estava achando o formato do curso interessante, pois não havia a obrigatoriedade de fazer as atividades com as crianças e depois apresentar os registros do que foi feito, algo que é comumente pedido em cursos de formação oferecidos pela rede municipal (diário de campo).

Esse é um comentário muito recorrente nos cursos de formação do município, a obrigatoriedade de planejar e propor às crianças ou alunos(as) na escola e depois apresentar, normalmente como forma de avaliação final. Não temos a intenção de discutir com profundidade essa metodologia e/ou estratégia, pois acreditamos que ela pode ser pertinente, uma vez que um dos objetivos da formação continuada é a prática docente. No entanto, especificamente em nossa proposta, tínhamos o objetivo de priorizar as experiências das professoras com a GPT, encontrando indícios de como foi para elas vivenciar corporalmente essa prática gímnica.

Em alguns trechos escritos pelas professoras em seus cadernos de registro, aparecem menções ao seu planejamento. Julgamos importante mencionar que as professoras devem entregar o planejamento à coordenação pedagógica de sua escola com 15 dias de antecedência e, após passar pela orientação da gestora, é devolvido à professora para possíveis alterações quando necessário. A inclusão de alguma proposta que não estava nesse registro pode ser vista como algo não adequado, pois não passou pelo olhar da coordenadora. Porém, muitas professoras nos contaram, por meio dos registros, que possuem certa liberdade em alterar o planejamento se acharem necessário, sendo obrigatório justificar no próprio documento tal mudança.

A professora Aninha compartilhou conosco o desejo em participar de cursos nesse formato e mencionou o seguinte: *Se as outras professoras tivessem conhecimento, a gente tinha um número bem maior, e muitas não fazem porque acham que vai ser sempre daquela forma e fica um pouco desgastante, só a gente sentar e escutar. Aqui a gente tinha muita liberdade, você sempre falava, não tem o certo, eu acho isso muito legal, porque daí foi me ajudando um pouquinho em relação à timidez, principalmente quando a gente tem que apresentar, fica bem melhor. Mas eu acho que contribuiu muito, parabéns, eu também aguardo o segundo módulo (roda de conversa final).*

Pensando no formato do curso, a professora Bel contou que *o curso foi prazeroso, não é aquele curso cansativo, cheio de teoria, teve muita dinâmica* (roda de conversa final). Para nós, esse comentário gera inquietações, uma vez que não tivemos o objetivo de negar os

conhecimentos teóricos; pelo contrário, ao longo dos encontros, percebemos que poderíamos ter ampliado as reflexões em torno da temática da GPT, relacionando de forma mais intensa a relação entre prática e teoria. Imaginamos que o curso esteve cheio de teoria emaranhada com a prática, assim como reflete Freire (1996, p. 43):

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Ponderamos que a não “aplicabilidade” das práticas na escola incentivou as professoras a fazerem suas próprias escolhas: algumas optaram por, no dia seguinte do encontro, já realizar as atividades vividas com as crianças; outras escolheram pensar melhor sobre as questões da GPT e sinalizaram que desejavam planejar em breve o desenvolvimento de alguma proposta na escola. Para cada uma, as vivências tiveram sentidos e significados diversos, o que nos leva ao próximo tópico desse capítulo.

3.3 Diálogo possível: percepções acerca do gesto, do corpo e da GPT na creche

Consideramos que esse curso de formação continuada em GPT possibilitou produzir um conjunto de informações que nos auxiliam a refletir sobre a ginástica para todos(as) na educação infantil como um todo, considerando suas possibilidades como prática corporal no diálogo com as professoras da creche.

No início foi muito difícil, pensei “O que nós estamos fazendo nesse curso?”, por que eu sentia muitas dores no corpo, doía tudo depois. Teve uma vez que, no dia seguinte, eu estava quebrada, daí foi indo e as dores desapareceram.
Marilu (roda de conversa final)

A professora Marilu em diálogo com o seu corpo, percebeu a dor após as práticas corporais, esse corpo muitas vezes sobrecarregado pelos afazeres da docência, sem tempo para se cuidar. E como relatou, após persistir, percebeu que as dores já não eram mais tão

importantes, dando lugar ao prazer pela participação nas vivências. O corpo da professora Má a surpreendeu pois, devido a uma condição de dores anteriores, achou que seria mera espectadora e não conseguiria participar das vivências. Por fim, ela gostou, experimentou e aproveitou a ginástica para todos(as), como ela expressou na roda de conversa final (excerto abaixo). A professora Ro, ao lembrar de experiências anteriores com o seu corpo, compartilhou conosco o seguinte: *Quando eu vi que era ginástica para todos eu pensei “o que eu vou fazer lá”? Eu sou mais dura que pau de vassoura, não gosto de ginástica, não gosto dessas coisas, eu não sei fazer... Mas aqui eu aprendi muita coisa, foi muito legal, e eu passei muitas coisas para as minhas crianças* (roda de conversa final). Mesmo achando que tinha uma dificuldade, a professora se permitiu tentar e gostou, descobriu novas possibilidades, dialogou com o novo.

Ao longo do curso fomos trabalhando com elas o que diz Ayoub (2008, p. 51) sobre a proposta da GPT que

[...] se ela pretende estar aberta à participação de todos, se intenciona que o seu principal alvo de atenção seja a pessoa que a pratica, se suas metas fundamentais são promover a integração entre pessoas e grupos e estimular o interesse pela prática da Ginástica com prazer e criatividade, se não tem regras rígidas preestabelecidas, favorecendo a participação e proporcionando uma ampla inventividade, estou convencida de que a Ginástica Geral pode caracterizar-se como uma prática corporal potencialmente inclusiva, a qual tende a considerar e a incorporar as diferenças, com a possibilidade de enfrentar inúmeras dificuldades e preconceitos que rondam a inclusão.

Essas tensões pessoais foram aparecendo ao longo dos encontros, momentos de timidez, de cansaço, de incertezas em relação às propostas.

Eu não tinha vontade de vir, eu estava cansada, ficava no sofá e pensava, acho que eu não vou. Quando chegava aqui, mudava tudo, era aquela alegria, aquela interação, a gente trabalhava em grupos, fazia o que dava conforme o corpo, o limite do nosso corpo. Então, até eu tinha aquele problema da lombar, eu não vou conseguir fazer nada, não deu problema nenhum, eu fiz e eu me diverti, e eu também aproveitei bastante o curso.
Má (roda de conversa final)

Eu saía para fazer o curso, porque aquilo fazia bem para mim, foram duas horas que eu tirei para mim, eu senti assim.
Cristina (roda de conversa final)

A professora Cristina, no comentário acima em destaque, nos mostra que, ao longo dos encontros, sentiu que aqueles momentos eram direcionados para ela, a não obrigatoriedade em fazer com as crianças, permitiu às professoras pensar sobre o seu corpo, experimentar a GPT em diálogo com algumas práticas corporais.

O contexto formativo nos permitiu pensar sobre questões a respeito de como as professoras viam o seu próprio corpo: um corpo como um “pau de vassoura”, com problemas na coluna lombar, com necessidade de vivenciar momentos de autocuidado etc. Desse modo, ao longo do curso, as professoras puderam refletir sobre o próprio corpo, perceber alguns caminhos que nos conduzem de um lugar de incômodo ao experimentar o novo em direção ao prazer de perceber o próprio corpo e a gestualidade na prática da GPT.

Importante lembrarmos e reafirmarmos que essas mulheres professoras expressaram as suas tensões pessoais relacionadas a sair de casa no período da noite para participar de uma formação profissional que não era obrigatória, muitas vezes tendo de justificar essa escolha aos(às) familiares. Além disso, fica nítida a sobrecarga de trabalho que acompanha essas mulheres que têm de organizar uma série de afazeres domésticos antes e/ou depois de participar dos encontros. Ponderamos que se tivéssemos a participação de homens no curso, provavelmente teríamos outros diálogos e outras tensões diferentes dessas professoras, as quais exercem simultaneamente diferentes papéis sociais como mães, esposas, filhas etc.

O caminho de reflexão e descoberta do próprio corpo também conduziu as professoras a pensarem no corpo e na gestualidade das crianças. A professora Dani escreveu em seus registros que, após participação no curso, tem pensado em propostas diferentes com as crianças, por exemplo, antes, ela só propunha alguns gestos na posição em pé, agora tem sugerido às crianças em outros níveis, como no baixo, com as crianças sentadas. Nós não fizemos essa reflexão coletivamente durante os encontros, e sim experimentamos diversas práticas corporais.

Contudo, por meio das vivências e diálogos, ela se permitiu experimentar com as crianças. A professora Vivi nos contou: *vai aplicando diariamente com as crianças as vivências do curso; mesmo que não esteja no planejamento, ela tem essa liberdade de fazer e depois ir colocando no próximo, mas usa bem os materiais alternativos, eu gosto bastante (roda de conversa final)*. Essa flexibilidade no planejamento pode existir se a professora estiver comprometida com o processo de ensino-aprendizado das crianças e precisa estar em diálogo com o que foi pensando na rotina com a turma, tendo em vista o que foi elaborado

com antecedência. Entendemos que, nesse momento, a experiência foi tão significativa para a professora Vivi que a incentivou a propor com as crianças. A professora Dela disse:

Eu fiz tudo que tinha no curso, no outro dia eu já queria passar às crianças, fazia uma observação no meu planejamento explicando a mudança.
Dela (roda de conversa final)

Aqui aparece uma ponderação que nos ajuda a projetar formações futuras, nas quais possamos refletir mais profundamente sobre a flexibilidade do planejamento, levando em conta o quanto a euforia em mostrar o que se aprende durante um curso de formação pode parecer algo desconexo com o que já foi planejado.

Outro tópico relacionado ao curso é explanado pela professora Kelly, ao identificar que, para ela, o novo não estava relacionado a algo que ela não conhecia, mas sim em pensar de maneira diferente, conforme nos relatou:

Lá na creche eu sou a louca, porque eu faço tudo quanto é movimento, eu coloco as crianças para pular, para correr em volta da escola. Então é assim, é uma loucura, porque eu gosto, porque criança não tem que ficar sentada, parada. Então eu faço muita atividade de movimento. Quando a formadora começou a colocar as atividades, algumas eu já me identifiquei pois eu já fazia com as crianças, mas nada foi igual, muitas coisas eu já fazia e aí eu fui fazendo diferente.
Kelly (roda de conversa final)

A noção de novidade pode estar relacionada à ideia de trazer à memória algo que já experimentou, que está esquecido. Para a professora Cristina, o curso ajudou nesse sentido, como ela compartilhou: *o curso abre um leque de ideias, por mais que tem coisa que você até sabe, mas vai parando de fazer, esquece; mas quando você retoma, muda tudo e fica visível* (roda de conversa final). Por meio das vivências da GPT, as professoras significaram as práticas corporais de diferentes formas, assim como explicitam Matsumoto e Ayoub (2013, p.29)

[...] conceber as práticas corporais como “espaços abertos de ação”, significa compreendê-las na sua dimensão sócio-histórica, como lugares efetivos de

atuação humana e, portanto, como práticas em contínuo processo de transformação. Sob essa ótica, defendemos um trabalho com a GG no qual os sujeitos participantes sejam convocados a agir e a produzir sentidos e significados outros para além daqueles que já estão dados.

Essas diferentes significações foram observadas ao longo de nossos encontros, ditas na roda de conversa final e escritas nos cadernos de registro, revelando que o processo formativo vivenciado com as professoras possibilitou que fôssemos elaborando compreensões outras acerca do gesto, do corpo e da GPT na creche.

NARRATIVA FINAL

Como formadora e pesquisadora tenho a impressão de que aprendi muito mais do que as professoras. Em muitos momentos desse curso com elas, me vi conhecendo e reconhecendo a GPT. Sensação essa que ficou fortalecida ao ler a reflexão de Freire (1993) que, mesmo não se referindo especificamente ao contexto da formação, tenho a ousadia de trazer suas palavras para o que vivi nessa experiência: “É neste movimento dialético que ensinar e aprender vão se tornando conhecer e reconhecer. O educando vai conhecendo o ainda não conhecido e o educador, re-conhecendo o antes sabido” (FREIRE, 1993, p. 119).

Como formadora não consigo mensurar o quanto aprendi e o quanto ensinei, uma vez que tal processo pessoal começou lá nas memórias vividas no condomínio em Campinas-SP, descritas no primeiro capítulo desse texto, pois me vejo assim como apresenta Freire (1993 p. 49):

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos dos alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

Após o vivido, percebi como está clara a importância de todas essas experiências pessoais que passaram da minha infância para a docência e agora da docência para a formadora/pesquisadora e, ao mesmo tempo, tenho cada vez mais claro que ensinar exige consciência do inacabamento (FREIRE, 1993). Dentro dessa consciência do inacabamento, sinto-me disposta a continuar na docência como formadora. Ocupando atualmente a função de Professora Orientadora Pedagógica na SMECT, como já foi citado no capítulo um, a formação continuada permeia minha rotina, na busca por entender o que os(as) professores(as) desejam e necessitam como formações, agora de um novo lugar, com os componentes curriculares de educação física e arte.

E diante desse novo percurso que estou trilhando, como pesquisadora, e mais especificamente como pesquisadora narrativa, me abro para novas possibilidades, pois como afirmam Clandinin e Connelly (2015, p. 96) “Contar nossas próprias histórias no passado nos leva à possibilidade de recontagens”. E desejo ainda poder recontar muitas outras vezes essas vivências, esperando não cansar os(as) leitores(as), e continuar refletindo sobre a GPT.

Ao revisitar os cadernos de registro das professoras e o meu diário de campo, pude experimentar esse movimento como pesquisadora, vendo, lendo e relendo o que foi dito e intuindo o não dito, e pude perceber o quanto as professoras estavam ali por inteiro, quantos conhecimentos e saberes foram compartilhados e produzidos e quantos laços foram estreitados. Esse movimento mostrou-se muito potente no processo, a cada apontamento das professoras consegui reviver o curso e analisar como elas viveram nossos encontros, e como esses registros foram se tornando importantíssimos na realização desse curso de formação com elas. Assim como explicita Nóvoa (2022, p. 61),

[...] aqueles que, como eu, acreditam no compromisso público com a educação e na metamorfose da escola, partem também de um diagnóstico crítico, mas para reforçar e valorizar as dimensões profissionais, seja na formação inicial e continuada, seja num exercício da docência que só se completa através de um trabalho coletivo com os outros professores. É nestas bases que assenta a minha proposta de renovação do campo da formação de professores.

Ao longo de todo o processo vivido no doutorado, fui me constituindo formadora/pesquisadora e tive a oportunidade de compreender mais profundamente a GPT, a creche, a escola e a formação continuada de professoras, compartilhando com Campos (2014, p. 28) do mesmo sentimento se referindo ao processo formativo, quando afirma que “Sinto que me transformo a cada encontro. Aprendo com o que me dizem e com o que eu digo daquilo que me dizem”.

A mesma autora acrescenta que “[...] as pessoas se transformam quando trocam saberes, experiências com outras pessoas. Isso é viver em cultura” (CAMPOS, 2014, p. 28). E isso foi e é valioso para mim, sinto-me transformada como pessoa, professora, formadora e pesquisadora. O desejo de construir o curso com as professoras nos mostrou um caminho dialógico a ser percorrido na formação continuada, valorizando o processo de ensino-aprendizado numa perspectiva ética. Assim como as professoras, tive tensões com o meu corpo, também senti os desconfortos da sobrecarga do trabalho de um dia inteiro, além de questões estéticas de estar com um corpo mais volumoso (que ficou mais aparente nas imagens registradas no curso), de justificativas à filha e ao filho por eu não estar em casa naquele horário destinado à formação... enfim, eu me vi nas vozes das professoras em muitos momentos do vivido. E, do mesmo modo, sinto que valeu muito a pena, o curso me proporcionou novas vivências, novas reflexões, que culminaram em significativas transformações.

E, diante da proposta de compartilhar experiências, reconheço por meio das reflexões de Ayoub (2012), sensações semelhantes às que vivenciei no decorrer desse processo:

Num encontro de linguagens (corporal, musical, escrita, poética...), em que a permeabilidade entre elas estilhaça limites, contornos – verbal e não verbal entrelaçados, atravessados – fomos construindo modos de nos olhar e de olhar para a expressividade do gesto, em diferentes propostas e contextos: ora individualmente, ora coletivamente, ora descobrindo sonoridades com/no corpo, ora arriscando saltos e piruetas, ora transformando poesia em gesto, gesto em poesia, ora assistindo às criações de outrem, ora compondo com o outro, sínteses de um percurso trilhado, compartilhado, com-par-trilhado... (AYOUB, 2012, p. 278)

A GPT na creche possibilitou muitos diálogos que certamente não conseguimos esgotar nesta pesquisa, mas almejamos que novos trabalhos surjam após esse, para que essa temática se fortaleça e construa caminhos outros.

Como autora deste trabalho compartilho o anseio Freire (1993, p. 44): “No fundo, este deve ser o sonho legítimo de todo autor – ser lido, discutido, criticado, melhorado, reinventado, por seus leitores”. Um desejo antigo escrito por Paulo Freire e tão atual para mim.

Assim como no início das narrativas dos encontros, sinto-me novamente com a mochila nas costas, pronta para novas experiências como professora, formadora e pesquisadora, e, atualmente, falando de novos espaços na educação, com novas possibilidades para pensar sobre a GPT, a educação física e a arte.

Termino com um brado de vitória e alegria, certa das escolhas que fiz e das novas possibilidades e dos novos aprendizados nesse processo.

Viva a educação pública!

Viva a ciência brasileira!

Viva a docência!

Viva a ginástica!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Thiago Borges de; FERREIRA, Luciana Haddad. Paradigma Indiciário: abordagem narrativa da investigação no contexto da formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, PR, v.37, 2021. p. 1-22.

ASSIS, Marília Del Ponte de. **Corpo e práticas corporais na formação em pedagogia:** narrativas de docentes das universidades públicas paulistas. 2019. 165f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

AZEVEDO, Paulo Emílio. **Depois dos vinte, prometo escrever o romance e me chamar Machado de Azevedo**. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

AYOUB, Eliana. Brincando com o ritmo na educação física. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, MG, v.6, n.34, p. 49-57, jul./ago. 2000.

AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, SP, supl. n. 4, p. 53-60, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139594>. Acesso em: 6 jul. 2022.

AYOUB, Eliana. **Ginástica Geral e educação física escolar**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

AYOUB, Eliana. Memórias da educação física escolar. **Anais do XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/ I Congresso Internacional de Ciências do Esporte (Conbrace/Conice)**. CBCE: CD Rom, 2005(a). p. 1-11.

AYOUB, Eliana. Narrando experiências com a educação física na educação infantil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, v. 26, n. 3, p. 143-158, 2005(b).

AYOUB, Eliana. Ginástica Geral na formação em Pedagogia. In: PAOLIELLO, Elizabeth (Org.). **Ginástica Geral: experiências e reflexões**. São Paulo, SP: Phorte, 2008. p. 37-54.

AYOUB, Eliana. Gestos, cartas, experiências compartilhadas. **Leitura: Teoria & Prática** (suplemento), Associação de Leitura do Brasil, Campinas, SP, n. 58, p. 274-283, jun. 2012.

AYOUB, Eliana. **Memórias da educação física na escola:** cartas de professoras. Campinas: Pontes Editores, 2021.

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

BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra; LARA, Larissa Michelle; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Contribuições ao processo de (re)significação da Educação Física escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica.

Movimento, Porto Alegre, SP, v. 15, n. 04, p. 217-242, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/7221>. Acesso em: 7 jul. 2022.

BEZERRA, Liudmila de Andrade; GENTIL, Raphael do Nascimento; FARIAS, Gelcemar Oliveira; A ginástica para todos na formação inicial: do contexto histórico à produção do conhecimento. **Pensar a Prática**, Goiânia, GO, v. 18, n. 3, p. 739-751, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/32966>. Acesso em: 7 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998, v. 1-3.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

CAMPOS, Cristina PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Pipocas Pedagógicas III**: narrativas outras da escola. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger. **Ensinar e aprender**: coordenação pedagógica e formação docente. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

CARBINATTO, Michele Vivieni; CHAVES, Aline Dessupoio; MOREIRA, Wagner Wey; COELHO, Ana Laura Souza de Castro; SIMÕES, Regina Maria Rovigati. Produção do conhecimento em Ginástica: uma análise a partir dos periódicos brasileiros. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 4, p. 1293-1308, out/dez. 2016a. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/61223>. Acesso em: 7 jul. 2022.

CARBINATTO, Michele Vivieni; MOREIRA, Wagner Wey; CHAVES, Aline Dessupoio; SANTOS, Suziane Peixoto; SIMÕES, Regina Rovigati. Campos de atuação em ginástica: estado da arte nos periódicos brasileiros. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 3, p. 917-928, jul./set. 2016b. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/61648>. Acesso em 7 jul. 2022.

CARRIDE, Cibelle Amade; MOURA, Cintia de Souza; SCHIAVON, Laurita Marconi; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. O ensino da ginástica de Itatiba/SP: de volta às escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, SC, v. 29, n. 51, p. 83-99, jul. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n51p83>.

Acesso em: 7 jul. 2022.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. 2. ed. Uberlândia, MG: EDUFU, 2015.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens Entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. 2000. *In*: KOYAMA, Adriana Carvalho; GALZERANI, José Claudio; PRADO, Guilherme do Val Toledo [Orgs]. **Imagens que lampejam**: ensaios sobre memória, história e educação das sensibilidades. Campinas: FE/UNICAMP, 2021. p. 154-175.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

GOIS JR., Edivaldo; BATISTA, José Carlos Freitas. A Introdução da gymnastica na Escola Normal de São Paulo (1890-1908). **Movimento**. Porto Alegre, RS, v. 16, n. 03, p. 71-87, jul./set. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11491>. Acesso em: 7 jul. 2022.

GÓIS JR, Edivaldo; SOARES, Carmem Lúcia; TERRA, Vinícius Demarchi Silva. Corpo-máquina: diálogos entre discursos científicos e a ginástica. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 21, n. 4, p. 973-984, out./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/52754>. Acesso em: 7 jul. 2022.

GRANER, Larissa; PAOLIELLO, Elizabeth; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Grupo Ginástico Unicamp – potencializando as interações humanas. *In*: BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; PAOLIELLO, Elizabeth (Orgs.). **Ginástica para Todos**: um encontro com a coletividade. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2017. p. 165-198.

HONORATO, Tony. A educação física na formação de professores normalistas (1897-1921). **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 21, n. 3, p. 743-757, jul./set. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/51009>. Acesso em: 7 jul. 2022.

KAUFFMAN, Alessandra Precinda; BROCH, Caroline; PIZANI, Juliana; TEIXEIRA, Fabiane Castilho; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. A produção do conhecimento em ginástica para todos: uma análise em teses e dissertações de 1980 a 2012. **Conexões**, Campinas, SP,

v.14, n.3, p.3-22, jul./set. 2016. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8648058>. Acesso em: 7 jul. 2022.

KING, Stephen Michael. **O homem que amava caixas**. São Paulo: Editora Brinque-Book, 1995.

LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

LIMA, Letícia B. de Queiroz; MURBACH, Marina Aggio; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; NUNOMURA, Myrian; SCHIAVON, Laurita Marconi. A produção acadêmica em Ginástica na Pós-Graduação em Educação Física das Universidades Estaduais de São Paulo. **Revista brasileira de Ciência & Movimento**, São Paulo, SP, v. 24, n. 1, p. 52-68. 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/6007>. Acesso em: 7 jul. 2022.

LOPES, Daniel de Carvalho; PARMA, Márcio. **Construção de Aparelhos de Malabares Passo a Passo**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016.

LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; BRASILEIRO, Livia Tenório; MELO, Marcelo Soares Tavares de; SOUZA JR, Marcílio Barbosa Mendonça de; FALCÃO, Rodrigo Oliveira. As aprendizagens da ginástica no ensino fundamental: a organização dos dados da realidade. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 21, n. 4., p. 877-888, out./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/47260>. Acesso em: 7 jul. 2022.

LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 2018, v. 40, n. 3, p. 302-308. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.03.004>. Acesso em: 7 jul. 2022.

LUCENA, Ricardo de F. Notas para uma compreensão sobre a relação entre esporte e educação física na escola. **Movimento**. Porto Alegre, RS, v. 10, n. 3, p.155-165, set./dez. 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2846>. Acesso em: 7 jul.2022.

LYRA, Vanessa Bellani; MAZO, Janice Zarpellon. BEGOSSI, Tuany Defaveri. Faces da gymnastica e da educação physica nas escolas do rio grande do sul nas primeiras décadas do século XX. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 4, p. 1325-1336, out./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/67425>. Acesso em: 7 jul. 2022.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 4. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2001.

MENESES, Adélia Bezerra de. **Figuras do feminino: canções de Chico Buarque**. São Paulo: Ateliê Editorial/Boitempo Editorial, 2000.

MARCASSA, Luciana. Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Pensar a Prática**, Goiânia, GO, v. 7, n. 2, p. 171-186, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/94>. Acesso em: 7 jul. 2022.

MATSUMOTO, Marina H.; AYOUB, Eliana. Ginástica Geral na escola: uma proposta para todos. In: MIRANDA, Rita de Cássia F.; EHRENBURG, Mônica C.; BRATIFISCHE, Sandra Ap.(Orgs); **Temas Emergentes em ginástica para todos**. Várzea Paulista: Fontoura, 2016. p. 103-122.

MENEGALDO, Fernanda Raffi; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Ginástica para todos: primeiras reflexões sobre uma prática coletiva. **Anais do VI Congresso Latino-Americano de Estudos Socioculturais do Esporte**. 2012. p. 300-319.

MONTE MOR. **Diretrizes Curriculares de Educação Infantil**. Monte Mor, SP: Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Cultura e Turismo/SME-EI, 2005-2010.

MONTE MOR. Proposta pedagógica da formação de Professores. Equipe de formação Continuada. Monte Mor, SP, Secretaria Municipal de Educação, Esportes, Cultura e Turismo/SMEMM, 2017.

MONTE MOR. Portaria nº 22, de 19 de março de 2018. Dispõe sobre o desenvolvimento e a oferta de capacitação profissional para os integrantes do Quadro do Magistério Público Municipal, Monte Mor, SP.

MONTE MOR. Portaria nº 25 de 27 de outubro de 2019. Dispõe sobre o Processo de Inscrição, Escolha e Designação de Docente para ocupar o Posto de Trabalho como Professor Coordenador Pedagógico junto às Escolas Municipais.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa, Portugal: Educa/Instituto de Educação/Universidade de Lisboa, 2009

NÓVOA, António. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador, BA: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Nara Rejane Cruz de; LOURDES; Luiz Fernando Costa de. Ginástica geral na escola: uma proposta metodológica. **Pensar a Prática**, Goiânia, GO, v. 7, n. 2, p. 221-230, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/97>. Acesso em: 7 jul. 2022.

OLIVEIRA, Michelly Tatiane de; LOPES, Priscila; NOBRE, Juliana Nogueira Pontes. Ginástica na Educação Infantil: uma análise das publicações do Fórum Internacional de Ginástica Para Todos. **Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde**, Campinas: SP, v. 17, p. 1-19, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v17i0.8653360>. Acesso em: 7 jul. 2022.

PAOLIELLO, Elizabeth. Nos bastidores da Ginástica Geral: o significado da prática. In: PAOLIELLO, Elizabeth (Org) **Ginástica geral: experiências e reflexões**. São Paulo, SP: Phorte, 2008.

PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana de; AYOUB, Eliana; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; GRANER, Larissa. **Grupo Ginástico Unicamp: 25 anos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

PÉREZ GALLARDO, Jorge Sergio. Proposta de uma linha de ginástica para a Educação Física escolar. In: NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. (Org.). **Educação Física escolar: ser... ou não ter?** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993. p.117-136.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou!:** educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche: 0 a 3 anos e 11 meses: livro do professor da educação infantil, creche. Ilustrações Aisha Valentina Cardoso Coimbra dos Santos. [et al]. – Curitiba, PR: Positivo, 2018.

PIZANI, Juliana; SERON, Vanessa; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Formação inicial em educação física na cidade de Maringá: a ginástica geral em questão. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.4, p. 900-910, out./dez. 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/3195>. Acesso em: 7 jul. 2022.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Alguns apontamentos sobre formação, experiência, narrativa na formação docente em diálogo com algumas ideias bakhtinianas**. Disponível em: <http://textosgege.blogspot.com/2010/09/alguns-apontamentos-sobre-formacao.html> Textos círculo 2010. Acesso em: 18 mai. 2020.

PRATA, Antonio. **Nu, de botas**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2013.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini. **Atividades rítmicas na educação física escolar: relações de gênero, preconceitos e possibilidades**. 2006. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini; HUGO, Maria Lucimare; GUALTIERE, Maria Regina Durães. **Ginástica na creche: um desafio conquistado**. **Anais do VII Fórum Internacional de Ginástica Geral**, 2014. p. 326-329.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini. Vivências gímnicas na formação das professoras da creche. **Anais do VI Congresso de Ginástica Para Todos de Dança no Centro-Oeste**, 2015a.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini. Miojo ou Pamonha? In: CAMPOS, Cristina PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Pipocas Pedagógicas III: narrativas outras da escola**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015b. p. 82-84.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini; MAEL, Mary Cristina; HENRIQUES, Sandra Cristina. Estruturação de espaços e materiais para vivências gímnicas na creche. **Anais do VIII Fórum Internacional de Ginástica para Todos**, 2016. p. 117-119.

PRESTA, Michelle Guidi Gargantini.; MIRANDA, Rita de Cássia Fernades; EHRENBURG, Mônica Caldas. Formação continuada de professores: o circo em debate. **Educação: Teoria e Prática**. Rio Claro, SP, v. 31, n.64, p. e10 [2021], 15 mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s14132>. Acesso em: 7 jul. 2022.

PUCHTA, Diogo Rodrigues; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. O livro como ferramenta pedagógica para a inserção da educação física e da ginástica no ensino público primário paranaense (fim do século XIX e início do século XX). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 3, p. 272-279. 2015. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/1597>. Acesso em: 7 jul. 2022.

RICHTER, Ana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandez. Educação Física, educação do corpo e pequena infância: interfaces e contradições na rotina de uma creche. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16 n. 1, p. 53-70. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/7565>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SARÔA, Giovanna Regina. **A constituição e o processo coletivo de criação do Grupo Ginástico Unicamp pelas vozes de seus coordenadores**. 2017. 164f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

SARÔA, Giovanna Regina; AYOUB, Eliana. A constituição e o processo coletivo de criação do Grupo Ginástico Unicamp pelas vozes de seus coordenadores. **Conexões: Educ. Fís., Esporte e Saúde**, Campinas, SP: v. 16, n. 4, p. 414-432, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8653984/0>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SCHIAVON, Laurita Marconi. **O projeto crescendo com a ginástica: uma possibilidade na escola**. 2003. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

SCHIAVON, Laurita Marconi; NISTA-PICCOLO, Vilma; A ginástica vai à escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 131-150, set./dez. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3572>. Acesso em: 7 jul. 2022.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. As práticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana Márcia., DAMIANI, Iara Regina (Orgs). **Práticas Corporais: Gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v. 1, 2005a. p. 17-27.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. As práticas corporais em foco: a análise da experiência em questão. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgs). **Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra formação humana**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v. 3, 2005b. p. 187-205.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de; PÉREZ GALLARDO, Jorge Sergio. Ginástica geral: duas visões de um fenômeno. In: AYOUB, Eliana; SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de ; PÉREZ GALLARDO, Jorge Sergio (orgs). **Coletânea: Textos e sínteses do I e do II Encontros de Ginástica Geral**. Campinas, Gráfica Central-Unicamp, 1997, p.33-36.

STRAZZACAPPA, Márcia. Das memórias inscritas no corpo. In: TAVARES, Enéias F.; BIANCALANA, Gisela R.; MAGNO, Mariane (Orgs). **Discursos do corpo na arte**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017, p. 317-334.

SUASSUNA, Livia. Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 341-377, jan./jun. 2008.

TOLEDO, Eliana de. A promoção da autonomia na Ginástica Geral: estudos, experiências e reflexões. **Anais** do IV Fórum Internacional de Ginástica Geral, 2007. p. 111-114.

TOLEDO, Eliana de. Fundamentos da Ginástica Rítmica. *In*: NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. **Fundamentos das ginásticas**. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009. p. 143-172.

TOLEDO, Eliana de. Estética e beleza na Ginástica Rítmica. *In*: PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana de. (Orgs) **Possibilidades da ginástica rítmica**. São Paulo: Phorte, 2010. p. 21-44.

TOLEDO, Eliana de; SCHIAVON. Laurita Marconi; Ayoub, Eliana; ANTUALPA, Kizzy Fernandes, BENTO-SOARES, Daniela; LIMA, Letícia Bartolomeu de Queiroz. Ginástica em rede, possibilidades para todos. **Conexões**: Educ. Fís., Esporte e Saúde, Campinas, SP, v. 16, n. 4, p. 411-413, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654168>. Acesso em: 7 jul. 2022.

TOLEDO, Eliana de. Estudos e experiências sobre a ginástica para todos e Paulo Freire. **Corpoconsciência**, Cuiabá, MT, vol. 24, n. 3, p. 47-62, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/10984>. Acesso em: 7 jul. 2022.

VAGO, Tarcísio Mauro. Da ortopedia à eficiência dos corpos: a gymnastica e as exigências da “vida moderna” (Minas Gerais, 1906-1930). **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 10, n. 3, p.77-97, set./dez. 2004.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Ginástica para todos(as) na creche: uma proposta de formação continuada

Profa. Ma. Michelle Guidi Gargantini Presta (Pesquisadora responsável)

Profa. Dra. Eliana Ayoub

(Pesquisadora Orientadora)

Número do CAAE: 81098417.5.0000.8142

O Sr./Sra. está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, objetiva assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com o Sr./Sra. e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, o Sr./Sra. poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se o Sr./Sra. não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos:

Nós, Michelle Guidi Gargantini Presta e Eliana Ayoub, respectivamente doutoranda e docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, responsáveis pela pesquisa “**Ginástica para todos(as) na creche: uma proposta de formação continuada**” solicitamos sua autorização para que o Sr./Sra. possa participar deste estudo, que tem como objetivo geral refletir sobre as perspectivas de trabalho com a ginástica para todos(as) na creche, como possibilidade de ressignificação da “área de movimento”.

Procedimentos:

A pesquisa de campo que você está sendo convidada a participar será composta por dois módulos:

1º módulo: curso de formação continuada às docentes das creches de Monte Mor/SP, com encontros presenciais no período noturno, fora do horário de trabalho (das 18h30 às 20h30), de abril a setembro, totalizando aproximadamente 10 encontros. Nesses encontros, você será convidada a participar de vivências corporais relacionadas à ginástica para todos(as) (GPT) em diálogo com outras manifestações da cultura corporal, tendo como eixo os seguintes temas:

1. GPT: origem, características e possibilidades de trabalho na creche.
2. Diferentes manifestações da ginástica (artística, rítmica, acrobática, entre outras).
3. Atividades rítmicas.
4. Processo de criação de composições coreográficas.

2º módulo: será realizado em um encontro para uma roda de conversa a respeito do curso e suas relações com o trabalho cotidiano com as crianças nas escolas.

Desconfortos e riscos:

O presente trabalho não representará riscos físicos ou psicológicos ou desconfortos previsíveis aos participantes, e a qualquer momento o Sr./Sra. é livre, se assim desejar, de abster-se na continuidade da pesquisa, sem que isto acarrete algum prejuízo ou represália. Neste trabalho, o Sr./Sra. não terá custos.

Benefícios:

Este estudo não trará benefícios econômicos diretos aos participantes envolvidos e os benefícios indiretos obtidos serão de ordem pedagógico-científica, podendo contribuir com ações futuras em torno da temática.

Acompanhamento e assistência:

As pesquisadoras ficarão à disposição dos sujeitos pesquisados para esclarecimento de dúvidas sobre o estudo durante e após o preenchimento deste instrumento.

Sigilo e privacidade:

O Sr./Sra. tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Registros do curso de formação/projeto com as crianças:

Durante o primeiro módulo, a pesquisa realizada contará com registro de textos e por meio de imagens (fotografias e vídeos) produzidos pela pesquisadora e pelas participantes. No segundo módulo os registros serão somente escritos, produzidos pelas participantes para detalhar o projeto feito com as crianças e a avaliação. Esses registros serão utilizados na divulgação da pesquisa, na tese final, no formato de artigos científicos, pôsters e apresentações orais em congressos e seminários. Todo material será armazenado por 10 anos e depois descartado.

Ressarcimento:

Pela participação o sujeito não receberá qualquer valor em dinheiro, mas terá a garantia de que todas as despesas necessárias à realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade.

Caso concorde com a participação na pesquisa pedimos que assine esse documento e rubrique todas as páginas. Caso necessite de maiores informações nos colocamos à disposição. O presente termo está sendo entregue em duas vias, uma que ficará de posse do participante do estudo e outra de posse dos pesquisadores. Seguem abaixo informações do Comitê de Ética em Pesquisa da Unicamp para o recebimento de denúncias e/ou reclamações referentes aos aspectos éticos da pesquisa. Dúvidas relacionadas à pesquisa serão esclarecidas pelos pesquisadores.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a secretaria do **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unicamp** das 8:30 às 11:30 e das 13:00 às 17:00, no seguinte endereço: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126. CEP: 13083-887. Campinas/SP. Telefone: (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187. E-mail: cep@fcm.unicamp.br.

Contatos:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a **Equipe de Pesquisadores** pelas vias abaixo listadas:

Prof. Ma. Michelle Guidi Gargantini Presta (Pesquisador Responsável)

Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp
Avenida Bertrand Russell, 801. Cidade Universitária “Zeferino Vaz”
CEP: 13083-865 - Campinas/SP.
Telefone: (18) 99662-4893
E-mail: mipresta@hotmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0385851816532500>

Profa. Dra. Eliana Ayoub (Pesquisadora Orientadora)

Professora da Faculdade de Educação da Unicamp
Avenida Bertrand Russell, 801. Cidade Universitária “Zeferino Vaz”
CEP: 13083-865 - Campinas/SP.
Telefone: (19) 3521-5578
E-mail: ayoub@unicamp.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2470414774023261>

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter sido esclarecido sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, eu, _____, RG _____, declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa **“Ginástica para todos(as) na creche: uma proposta de formação continuada”**, e se desejar posso abster-me da participação no estudo sem quaisquer prejuízos.

Favor marcar a opção desejada:

(☐) aceito participar do presente estudo e me comprometo a frequentar os encontros presenciais e AUTORIZO o armazenamento, cópia e divulgação de informações obtidas por meio da pesquisa (caderno de registros, fotografias e imagens), dispensando meu consentimento a cada nova pesquisa, que deverá ser aprovada pelo CEP institucional e, se for o caso, pela CONEP.

(☐) aceito participar do presente estudo e me comprometo a frequentar os encontros presenciais e AUTORIZO o armazenamento, cópia e divulgação de informações obtidas por meio da pesquisa (caderno de registros, fotografias e imagens), sendo necessário meu consentimento a cada nova pesquisa, que deverá ser aprovada pelo CEP institucional e, se for o caso, pela CONEP.

(Assinatura do/a participante)

Data: ____/____/____

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante/responsável legal. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante/ responsável legal.

(Assinatura da pesquisadora responsável)

Data: _____

ANEXO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GINÁSTICA PARA TODOS NA CRECHE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Pesquisador: MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81098417.5.0000.8142

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.484.284

Apresentação do Projeto:

Resumo:

Este projeto de pesquisa surgiu da necessidade de refletir sobre a possibilidade de desenvolver um trabalho com ginástica para todos na creche, ampliando os saberes e o conceito da "área de movimento" na educação infantil, mais especificamente na rede municipal de Monte Mor/SP. A pesquisa estará organizada em duas etapas: 1. pesquisa bibliográfica; 2. pesquisa de campo, composta por dois módulos: 2.1. curso de formação continuada as docentes das creches de Monte Mor/SP (o curso terá como temática central a ginástica para todos priorizando a troca de experiências, momentos de reflexão e discussão); 2.2. projeto de ginástica para todos que será desenvolvido as docentes participantes do curso com as crianças de suas respectivas unidades escolares. Como processo reflexivo, pesquisadora e professoras serão incentivadas a produzir registros narrativos sobre as vivências, apontando os saberes produzidos tanto no contexto da formação continuada quanto no âmbito da prática pedagógica com os alunos.

Introdução:

A creche, etapa escolar que compreende o atendimento as crianças de 0 a 3 anos, vem buscando significados outros, passando por transformações didático-metodológicas significativas desde que

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA **CEP:** 13.083-887
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187 **E-mail:** cep@fcm.unicamp.br

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer: 2.484.284

deixou de ser assistencialista e passou a fazer parte da educação infantil. Fase que deve priorizar o aprendizado com o foco no brincar como linguagem e não somente como uma sucessão de tarefas, cuidados e atividades, buscando um reconhecimento que precisa ser construído e constituído. Nessa faixa etária, a maioria das crianças passa o dia todo na escola, por isso temos a preocupação em oferecer vivências adequadas e significativas, permeadas sobretudo a partir do olhar atento da professora, aproveitando todo esse tempo para garantir um valioso processo de ensino-aprendizado.

Como coordenadora pedagógica na educação infantil de uma unidade escolar do município de Monte Mor/SP desde 2007, deparo-me diariamente com o esse contexto e para contribuir positivamente para esse cenário tenho a necessidade de propor e desenvolver formações as professoras da creche, pois se mostram incomodadas e apresentam dúvidas e descontentamentos decorrentes de planejamentos com atividades repetitivas e sem significado.

Nessa perspectiva, e dentro da "área de movimento" tenho desenvolvido trabalhos significativos com a ginástica para todos com diferentes faixas etárias, e desde o ano de 2014 inclui essa prática corporal nos momentos de formação na unidade escolar em que atuo, realizando de maneira mais efetiva e continua um conjunto de vivências relacionadas a Ginástica Para Todos (GPT) com o grupo de professoras da creche. A ginástica para todos pode muito bem dialogar com a diversidade de práticas corporais existentes de maneira harmoniosa, não com um olhar voltado para a técnica de competição, mas com o foco na exploração dos movimentos corporais, nas experimentações, nas vivências, na coletividade etc.

A partir de diferentes possibilidades de movimento, como ficar de cabeça para baixo, suspender o corpo, locomover-se com o apoio de diferentes partes do corpo, manipular materiais diferenciados, numa perspectiva coletiva de criação, a GPT pode ser mais um dos caminhos no universo infantil, o qual observamos todos os dias, trazendo a memória a leveza e a alegria da infância, muitas vezes não encontradas na vida adulta. Como a ludicidade deve estar presente na educação infantil, a GPT aponta possibilidades concretas de realização das propostas acima citadas na escola. Além das vivências corporais, o convite as professoras e para experimentarmos diversas vias que compoem o processo ensino-aprendizado e que podem fazer parte dessa pesquisa: o texto, a escrita, a voz e a gestualidade. Uma viagem para a simplicidade das coisas,

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo
Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA **CEP:** 13.083-887
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer: 2.484.284

como por exemplo, o ato de caminhar tão corriqueiro que no compasso da música pode virar uma composição coreográfica.

Hipótese:

A hipótese inicial deste estudo é a de proporcionar várias formas de trabalho com a ginástica para todos na creche, proporcionando uma formação continuada as professoras desse segmento, com vivências práticas que poderão ser desenvolvidas com os alunos.

Metodologia Proposta:

Essa pesquisa qualitativa estará organizada em duas etapas: 1. pesquisa bibliográfica; 2. pesquisa de campo, composta por dois módulos: 2.1. curso de formação continuada as docentes das creches de Monte Mor/SP (o curso terá como temática central a ginástica para todos priorizando a troca de experiências, momentos de reflexão e discussão); 2.2. projeto de ginástica para todos que será desenvolvido pelas docentes participantes do curso com as crianças de suas respectivas nas unidades escolares. Como processo reflexivo, pesquisadora e professoras serão incentivadas a produzir registros narrativos sobre as vivências, apontando os saberes produzidos tanto no contexto da formação continuada quanto no âmbito da prática pedagógica com os alunos.

A pesquisa bibliográfica permitirá conhecer um panorama de publicações na área em questão e autores que promovem um diálogo dentro da área da ginástica para todos. Esses estudos vão nortear toda a pesquisa, pois a partir das leituras serão estruturadas as ações e mediações do pesquisador, permitindo debates e diálogos entre os autores.

Atualmente, o município conta com aproximadamente 150 PDIs (professoras de desenvolvimento infantil) que atuam com as turmas de berçário, maternal I, maternal II e maternal III, compreendendo a faixa etária de 4 meses a 3 anos.

A pesquisa de campo ocorrerá ao longo de um ano, dividida em dois módulos: curso de formação continuada e projeto de ginástica para todos nas creches. Nesses dois momentos, tanto a pesquisadora como as participantes produzirão registros escritos em forma de narrativas que contem sobre as experiências vividas. Também serão feitos registros dos encontros por meio de imagens (fotografias e vídeos).

O primeiro módulo, do curso de formação, consiste na realização do curso de formação continuada. Para tal, iremos convidar todas as professoras da rede municipal que atuam nesse

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo

Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA

CEP: 13.083-887

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer: 2.484.284

segmento para participar do projeto com encontros presenciais no período noturno, fora do horário de trabalho (das 18h30 as 20h30), de fevereiro a junho, totalizando aproximadamente 12 encontros.

Nesses encontros, serão desenvolvidas vivências relacionadas a GPT em diálogo com outras manifestações da cultural corporal, tendo como eixo os seguintes temas:

1. GPT: origem, características e possibilidades de trabalho na creche.
2. Diferentes manifestações da ginástica (artística, rítmica, acrobática, entre outras).
3. Atividades rítmicas.
4. Processo de criação de composições coreográficas.

No segundo módulo, manteremos encontros quinzenais para elaborarmos coletivamente um projeto que será realizado nas unidades escolares com as crianças nas creches e para compartilharmos o andamento da proposta e avaliarmos o processo.

Metodologia de Análise de Dados:

Todos registros (escritos, verbais e corporais) serão analisados pela pesquisadora serão a fonte para encontrar nas diversas linguagens, reflexões que surgirão sobre a GPT na creche e seus modos de trabalho que ampliam o conceito da "área de movimento".

Desfecho Primário:

Este estudo tem como utilidade principal mostrar através do curso de formação que a ginástica para todos está presente na creche, com vivências significativas e lúdicas.

Desfecho Secundário:

Auxiliar e proporcionar a elaboração de um projeto com os alunos nas creches, dentro da temática da ginástica para todos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Refletir sobre as perspectivas de trabalho com a ginástica para todos na creche, como possibilidade de ressignificação da "área de movimento".

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo

Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA

CEP: 13.083-887

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE CAMPINAS -



Continuação do Parecer: 2.484.284

Objetivo Secundario:

- Desenvolver propostas de ginastica para todos com as professoras da creche por meio de vivencias que valorizem a expressao corporal como linguagem.
- Elaborar coletivamente estrategias de ensino que possam fundamentar as propostas de ginastica para todos que serao desenvolvidas nas creches pelas professoras.
- Analisar como as professoras desenvolvem as suas propostas de ginastica para todos na creche.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo informações da pesquisadora:

"Riscos:

Nao ha desconfortos ou riscos previsiveis.

Benefícios:

O beneficio e aplicavel a pesquisadora e a comunidade academica quanto a producao de conhecimento na area da Educacao."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este protocolo se refere ao Projeto de Pesquisa intitulado " GINÁSTICA PARA TODOS NA CRECHE:UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA" cujo pesquisador responsável é MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA e a orientadora responsável Eliana Ayoub.

A pesquisa foi enquadrada na Área Temática "Educação" e embasará a tese de Doutorado da pesquisadora. A Instituição Proponente é a Faculdade de Educação (FE) da Unicamp.

Segundo as Informações Básicas do Projeto, a pesquisa tem orçamento estimado em R\$500,00 (Quinhentos reais) e o início da coleta se realizará a partir de 01/02/2018. Serão abordados ao todo 35 pessoas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram analisados os seguintes documentos de apresentação obrigatória:

- 1 - Folha de Rosto Para Pesquisa Envolvendo Seres Humanos: Foi apresentado o documento "Presta_folhaderosto.pdf" devidamente preenchido e assinado pela Direção da FE, mas sem a data ao lado da assinatura da pesquisadora.
- 2 - Projeto de Pesquisa: Foram analisados os documentos

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo

Bairro: CIDADE UNIVERSITARIA

CEP: 13.083-887

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

**UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE CAMPINAS -**



Continuação do Parecer: 2.484.284

"PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1041855.pdf" e "Presta_projetocep.doc". Adequados.

3 - Orçamento financeiro e fontes de financiamento: Informações sobre orçamento financeiro incluídas no documento "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1041855.pdf" e "Presta_orcamento.pdf". Adequados.

4 - Cronograma: Informações sobre o cronograma incluídas nos documentos "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1041855.pdf". Adequados.

5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: "Presta_apendiceTCLEcorrigido.pdf". Adequado.

6 - Currículo do pesquisador principal e demais colaboradores: Contemplados no documento

7- Outros documentos que acompanham o Protocolo de Pesquisa:

Presta_apendiceautorizacaosecretaria.pdf

Presta_apendiceautorizacaodirecao.pdf

Presta_cronograma.pdf

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora apresentou documentação adequada às normas e regras do CEP/CHS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1041855.pdf	08/01/2018 20:48:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Presta_apendiceTCLEcorrigido.pdf	08/01/2018 20:43:27	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Presta_projetocep.doc	08/12/2017 14:33:19	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
Orçamento	Presta_orcamento.pdf	08/12/2017 14:29:05	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Presta_apendiceautorizacaosecretaria.pdf	06/12/2017 21:04:21	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Presta_apendiceautorizacaodirecao.pdf	06/12/2017 21:03:41	MICHELLE GUIDI GARGANTINI	Aceito

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo

Bairro: CIDADE UNIVERSITÁRIA

CEP: 13.083-887

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br

**UNICAMP - PRÓ-REITORIA DE
PESQUISA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE CAMPINAS -**



Continuação do Parecer: 2.484.284

Justificativa de Ausência	Presta_apendiceautorizacaodirecao.pdf	06/12/2017 21:03:41	PRESTA	Aceito
Cronograma	Presta_cronograma.pdf	06/12/2017 21:03:20	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Presta_apendiceTCLE.pdf	06/12/2017 21:01:15	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito
Folha de Rosto	Presta_folhaderosto.pdf	06/12/2017 20:58:57	MICHELLE GUIDI GARGANTINI PRESTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINAS, 04 de Fevereiro de 2018

Assinado por:

**Sandra Fernandes Leite
(Coordenador)**

Endereço: TESSALIA VIEIRA DE CAMARGO - 126 - Distrito de Barão Geraldo

Bairro: CIDADE UNIVERSITARIA

CEP: 13.083-887

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-7187

E-mail: cep@fcm.unicamp.br