

# GINÁSTICA RÍTMICA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PERSPECTIVAS CRÍTICAS EM DISCUSSÃO

**Glycia Melo Oliveira**

Secretaria de Educação do Município de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil

**Karenine de Oliveira Porpino**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte, Brasil

## Resumo

A discussão a respeito de perspectivas críticas no cenário da educação física é relativamente recente. Nesse sentido, propusemo-nos a refletir sobre a ginástica rítmica no âmbito escolar a partir de uma visão crítica, tendo como alicerce teórico-metodológico as abordagens crítico-emancipatória (KUNZ, 2001) e crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), bem como os Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física (BRASIL, 2001). Delimitamos nosso universo de estudo perpassando, historicamente, dos movimentos ginásticos europeus ao contexto olímpico mundial para, então, situar a entrada da ginástica rítmica no Brasil e sua inserção na escola. Por fim, indicar perspectivas críticas para o ensino da ginástica rítmica como conteúdo das aulas de Educação Física, refletindo acerca delas.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar – Ginástica Rítmica– Perspectivas Críticas

---

## Introdução

A ginástica rítmica (GR) desenvolveu-se tendo como referência primeira o campo artístico e influenciada pelo teatro, a música e a dança. No entanto, os objetivos de formação pedagógica foram suplantados pelo objetivo de formação de atletas para equipes esportivas, com base no esporte de rendimento (MATIAS, 1997).

Na década de 1960, com a “onda” que envolveu o “esporte-espetáculo”, o aspecto pedagógico da GR foi negado, em detrimento do aspecto competitivo, descaracterizando-se com isso, na escola, o trabalho voltado para o âmbito educacional. A valorização do esporte como rendimento para se atingirem bons resultados em competições tornou-se tão exacerbada que as atividades esportivas passaram a ocu-

par, no contexto escolar, lugar predominante no currículo da disciplina Educação Física, chegando-se até mesmo à substituição das aulas de Educação Física por aulas destinadas meramente à prática esportiva. Essa ideia é reforçada por Matias (1997), ao destacar que a preocupação pedagógica foi relegada em virtude da ênfase no espetáculo, no plástico e no estético, com o que a GR passou a ser utilizada como agente de propaganda comercial e política.

Assim, a vivência atual desse esporte carrega resquícios teórico-metodológicos tradicionais, visto que o esporte e a educação física apresentaram, em diversos momentos da história, uma função vinculada aos interesses políticos e estratégicos das instituições sociais e dos Estados. Tal fato revela que as atividades esportivas surgem num cenário de reducionismo metodológico com o intuito de disciplinar os indivíduos e melhorar a saúde das pessoas por meio do treinamento militar – ou seja, pela prática do esporte de forma acrítica e desconectada de princípios educativos. Nesse contexto, a história do esporte é marcada por paradigmas metodológicos tradicionais que ainda permanecem, direta ou indiretamente, vivos. Esses paradigmas não se desfazem repentinamente: são registrados no tempo, ainda que caminhem para a perspectiva de uma nova história, construída pouco a pouco, deixando-se levar pelas memórias e vivências do passado.

Algumas particularidades históricas da educação física ainda estão muito enraizadas, e é necessário refletir sobre elas com o intuito de ressignificar ideias e ações que levem em consideração os avanços oriundos da modernidade. O esporte tem evoluído e se tornado um fenômeno cultural com múltiplas possibilidades. A escola precisa discutir tais evoluções<sup>1</sup> e perspectivar metodologias proporcionadoras de reflexões que envolvam um dos maiores fenômenos sociais da contemporaneidade e, assim, conduzir os alunos a reconhecerem o esporte como um fenômeno sociocultural.

Isso nos leva a pensar no ensino da GR na escola para além dos objetivos da formação de talentos ou de atletas aptos a participarem, com boas colocações, nas competições locais, regionais ou nacionais. E isso também significa refletir sobre o papel que a Educação Física – como disciplina curricular que integra conteúdos específicos, dentre

---

1-A evolução do esporte tem se consolidado de uma forma assustadora, visto ser evidente a busca incessante pela performance, pelo topo do podium, pela superação dos limites corporais e pelo sucesso de forma desenfreada.

eles, o esporte – deve desempenhar na escola.

Constata-se que, em várias cidades do Brasil, as aulas de Educação Física vêm sendo substituídas pela participação em aulas específicas de determinado esporte, compreendendo turmas de equipes competitivas ou de preparação para essas. Além disso, são raras as vezes em que a GR é elencada como conteúdo a ser trabalhado na Educação Física. Os dados de um estudo realizado em Londrina/PR mostram que 76,2% dos professores de Educação Física entrevistados não trabalham com esse conteúdo em suas aulas (CESÁRIO et al., 2005).

Cavalcanti (2007) destaca não existir justificativa para a GR ser abolida da Educação Física Escolar e apresentar-se na instituição de ensino unicamente em sua vertente competitiva. Para a autora, a permanência da GR na escola apenas pelo viés da competitividade é incoerente e incompreensível, uma vez que a modalidade pode abarcar ricos conteúdos, dentre os quais destacamos o saber sensível, percorrendo, assim, o universo da dança, do esporte, do circo e da própria ginástica e permitindo uma infinidade de possibilidades de aplicação.

A predominância do esporte na Educação Física como geradora de talentos remete-nos à concepção (KUNZ, 2001), que considera a importância da Educação Física Escolar, essencialmente, como veículo de obtenção de talentos esportivos, supervalorizando o rendimento e, conseqüentemente, o resultado. O autor adverte que essa concepção “é sem dúvida a concepção hegemônica, atualmente, no contexto escolar [...] orientada no rendimento esportivo, nos padrões do esporte de alto rendimento” (p. 106-107).

Bittencourt et al. (2005) reforçam a existência dessa concepção na escola, ao afirmarem que a GR “na maioria das vezes está sendo ensinada visando à competitividade e ao rendimento físico de seus educandos, relegando ao segundo plano a produção do conhecimento por meio do processo ensino-aprendizagem” (ibid., p. 89). Para os autores, a GR na escola tem sido considerada a partir de uma prática crítica, reduzindo o conhecimento, pois não tem conduzido o aluno a conhecer, refletir e experimentar possibilidades gímnicas distintas do modelo hegemônico de rendimento.

Para ampliarmos esse quadro e tratarmos especificamente da GR, como componente curricular das aulas de Educação Física, faz-se necessário situá-la numa perspectiva crítica na escola que venha integrar a formação educacional da criança e do jovem e compreendê-la a partir do seu processo histórico-cultural. Isso leva a considerar que o pa-

radigma tradicional<sup>2</sup> não contempla as expectativas da atual sociedade, sendo necessário à educação voltar-se para uma proposta educacional que permita aos educandos integrarem-se como sujeitos do processo ensino-aprendizagem e não mais como meros objetos de conhecimento. Tal afirmação implica considerar os alunos como produtores do seu próprio conhecimento, gerando, assim, sujeitos autônomos, críticos, conscientes de seu poder de criação, inserção e intervenção na realidade (BITTENCOURT et al., 2005). O ensino pode ser contemplado de forma criativa, problematizando situações da própria vida do aluno e contribuindo para que ele se torne um indivíduo mais crítico, perseverante e determinado (COLETIVO DE AUTORES, 1992; KUNZ, 2001).

Para Porpino, a Educação Física Escolar não se reduz à aplicação de

[...] programas de treinamento que planejam meticulosamente e prevêem as ações dos indivíduos a partir de modelos e índices de desempenhos internacionais. O ensino não se reduz ao desenvolvimento de aptidões específicas para a realização de certas habilidades técnicas. (2003, p. 158).

Com isso, não negamos que o esporte de alto rendimento possua sua importância em um contexto específico, nem negamos a competição, nem mesmo a importância do esporte escolar. O que propomos para reflexão é sua inserção como conteúdo a ser ministrado nas aulas de Educação Física a fim de contribuir na formação humana do aluno, tornando-o um sujeito mais crítico e autônomo.

Nesse sentido, refletimos sobre a GR no âmbito escolar com base em uma visão crítica, tendo como alicerce teórico-metodológico as abordagens crítico-emancipatória (KUNZ, 2001) e crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), bem como os Parâmetros curri-

---

2-A educação tradicional envolve a mera transmissão de conteúdos prontos e imutáveis, descontextualizados da realidade social na qual os educandos estão inseridos, reforçando a aquisição do conhecimento de forma acumulada – a “educação bancária” de Freire (1983) –, desprivilegiando a construção e a produção de tal conhecimento pelos próprios alunos. Ou seja, baseia-se em métodos comparativos, em resultados quantitativos, na obediência e na passividade dos educandos (Hoffmann, 2003 e 2005).

culares nacionais: Educação Física (BRASIL, 2001). Delimitaremos nosso universo de estudo perpassando, historicamente, dos movimentos ginásticos europeus ao contexto olímpico mundial para, então, situar a entrada da ginástica rítmica no Brasil e sua inserção na escola. Por fim, buscaremos indicar perspectivas críticas para o ensino da ginástica rítmica como conteúdo das aulas de Educação Física Escolar, refletindo acerca delas.

### **Dos movimentos ginásticos europeus ao contexto olímpico mundial**

A GR originou-se nas escolas ginásticas europeias (século XIX), que retrataram, naquela época, diferentes formas de conceber os exercícios físicos. Ligadas a quatro países – Alemanha, Suécia, França e Inglaterra –, essas escolas convergiam em suas finalidades gerais, como regeneração da raça, promoção da saúde, desenvolvimento da vontade, da coragem, da força e da energia de viver, além do desenvolvimento da moral, o que implicava a intervenção nas tradições e nos costumes dos povos (SOARES, 2001).

Dentre as escolas ginásticas do século XIX, a ginástica moderna, atual ginástica rítmica, originou-se na escola alemã (SOARES, 2001). Os seus alicerces foram, principalmente, os estudos de Basedow e Salzman, por sua vez influenciados pela pedagogia de Rousseau, o que lhes permitiu pensar o exercício como lugar de destaque na formação do homem (SANTOS, 1994).

Guts Muths<sup>3</sup> foi um dos fundadores da ginástica na Alemanha. Ele defendia que a ginástica devia ser ministrada diariamente para todas as pessoas (homens, mulheres e crianças) e que é “o meio educativo fundamental da nação, disseminando cuidados higiênicos com o corpo e com o espaço onde se vive” (SOARES, 2001, p. 53).

No entanto, o advento da guerra entre a Prússia e a França, com a derrota dos alemães em 1806, sufocou o modelo ginástico pedagógico de Muths, fazendo surgir uma nova ginástica, de conteúdo patriótico-social, criada por Friederich Ludwig Jahn (SANTOS, 1994). O movimento de ginástica defendido por Jahn reforçava o caráter militar e pa-

---

3-Guts Muths (1759-1839) defende a ginástica pedagógica, que dá um novo enfoque ao exercício físico, insistindo no fato de que a ginástica deve ser agradável e que os exercícios devem desenvolver a pessoa como um todo.

triótico. Esse movimento, conhecido como Turnen, apresentava um forte conteúdo higiênico e tinha por finalidade tornar os corpos ágeis, fortes e robustos. “Em momento algum a saúde física deixou de pontuar aquelas propostas, e o corpo anatomofisiológico sempre foi seu objeto de atenção” (SOARES, 2001, p. 54). Segundo Santos (1994), Jahn não considerava os exercícios físicos como um meio de educação escolar, mas sim de educação do povo, uma vez que se preocupava com os exercícios físicos destinados às massas.

Adolph Spiess, reunindo as perspectivas de Jahn e Pestalozzi<sup>4</sup>, introduziu, em 1942, a Educação Física de caráter pedagógico nas escolas, momento em que ela passou a ser protegida pelo Estado. O sistema adotado por Jahn e Pestalozzi era “consubstanciado em exercícios de marcha e de ordem, exercícios livres e exercícios de apoio e suspensão” (SANTOS, 1994, p. 175). No entanto, a maior contribuição de Spiess seria a preocupação com a ginástica feminina, que, segundo ele, merecia um programa especial.

A GR, tal qual a conhecemos hoje, é fruto da ginástica moderna, a qual, no decorrer dos anos, assumiu outras denominações: ginástica feminina moderna, ginástica rítmica moderna e ginástica rítmica desportiva. A denominação ginástica rítmica é algo recente, já do novo século XXI. No que se refere às características que acompanham essas mudanças no nome, destacamos a ênfase inicial no aspecto artístico, posteriormente aliado ao aspecto competitivo, que hoje define essa prática corporal também em nosso país.

A GR, no seu surgimento, sofreu influências da articulação entre a arte, a dança, o teatro e a música. No contexto da arte cênica, destacamos as ideias do francês François Delsart e, no contexto da dança, a influência da americana Isadora Duncan e do austríaco Rudolf Laban. Destacamos, também, a importância de Jacques Dalcroze, que, segundo Bott (1986), desenvolveu verdadeiramente a ginástica moderna por meio de temas educacionais básicos de ginástica. No entanto, as contribuições surgidas até Dalcroze não possuíam conteúdo essencialmente ginástico, sendo Rudolf Bode o verdadeiro criador de um

---

4-Pedagogo suíço, Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um dos pioneiros da pedagogia moderna, influenciando profundamente todas as correntes educacionais, sendo assim, referência e pioneiro da reforma educacional. Seu método pedagógico visava à aprendizagem do mais fácil e simples para o mais difícil e complexo; com isso buscava uma educação capaz de atingir o povo.

sistema que caracterizou diferenças entre a ginástica e a dança. Bode foi estimulado a criar essa ginástica como reação aos movimentos estereotipados e analíticos de caráter anatômico e fisiológico predominantes na ginástica daquela época (SANTOS, 1994). Ele criou um sistema de exercícios corporais cuja característica principal era a totalidade e a fluência rítmica, originando na Alemanha, o caráter essencialmente ginástico do movimento orgânico ou rítmico (SAUR, s.d.).

Outro importante contribuidor para a história da GR foi Henrich Medau, que acrescentou os aparelhos bola, corda e arco aos exercícios já sistematizados por Bode. Medau acreditava que a manipulação desses aparelhos favorecia a expressão natural dos movimentos, evidenciando seu caráter rítmico e fluente (VELARDI, 1999). Preocupava-se com a “questão postural, por meio da atenção à respiração, utilização de princípios técnicos e metodológicos como o trabalho de improvisação, utilização das possibilidades rítmicas das palmas e batidas no solo” (MATIAS, 1997, p. 4).

Assim, a GR começou a se configurar como prática corporal com elementos e características específicas. No entanto, ela ainda trilharia um processo de evolução e de integração entre o caráter pedagógico e o competitivo, na busca de características definidoras de sua identidade.

A fundação da Liga Internacional de Ginástica Moderna, em 1952, contribuiu decisivamente para o impulso ao aspecto competitivo da modalidade, apesar de a liga não ter sido criada com esse intuito. Dez anos depois de sua fundação, a ginástica moderna é reconhecida pela Federação Internacional de Ginástica como esporte independente. Porém, foi em 1968 que se regulamentaram os elementos de dificuldade e a técnica específica da modalidade, além do uso dos aparelhos: bola, arco e corda. A fita foi introduzida posteriormente, em 1971, e as maças, em 1973 (MATIAS, 1997).

Hoje, a GR é conhecida mundialmente como esporte eminentemente feminino, realizado com cinco aparelhos (corda, bola, arco, fita e maças) e a mãos livres. As competições oficiais se estabelecem por meio da apresentação de uma sequência de movimentos que englobam técnica corporal, manejo dos aparelhos e aspectos rítmicos. Tal sequência pode ser desenvolvida individualmente ou em conjunto de cinco ginastas. Ela é regida por um código de pontuação estabelecido pela Federação Internacional de Ginástica (FIG), que atribui valores aos elementos e características específicas da GR.

## Da entrada no Brasil e sua inserção na escola

A disciplina Educação Física era conhecida originalmente como ginástica, termo que não tem relação com a GR ou com qualquer outra ginástica como modalidade esportiva. Na última metade do século XIX, o termo “ginástica” ainda era bastante utilizado para denominar a aula que tratava das atividades físicas; com o passar do tempo, esse termo deu lugar a outro, com o qual convivemos até hoje: Educação Física (SOARES, 1996).

Historicamente, a Educação Física se fundamentou em diferentes concepções. Em meados da década de 1930, ela é estabelecida com base na concepção higienista. De 1930 a 1945, seu embasamento teórico-metodológico foi determinado pelo militarismo. Por volta da década de 1950, período em que a ginástica moderna veio para o Brasil, surgiu a denominada educação física pedagógica, concepção que passa a reclamar da sociedade a necessidade de perceber a educação física para além de uma atividade capaz de promover a saúde ou de disciplinar a juventude, compreendendo-a como prática eminentemente educativa. No entanto, constata-se que, apesar do surgimento dessa concepção, não houve o abandono efetivo dos parâmetros militaristas (GUIRALDELLI JUNIOR, 1988).

O surgimento, a propagação e a sistematização da GR no Brasil, no início da década de 1950, estabeleceram-se mediante o trabalho de três professoras: Margareth Fröhlich, Erica Saur e Ilona Peuker, que ministraram cursos<sup>5</sup> para professores de Educação Física.

Na década de 1960, o esporte passou a ser o conteúdo central da Educação Física Escolar, com a perspectiva de rendimento e de sele-

---

5-Fröhlich (austríaca) ministrou cursos de aperfeiçoamento técnico-pedagógico, destinados à educação e à formação de professores. Nesses cursos, contou com a assistência de Erica Saur (brasileira), professora da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (Enefd), que a assessorou e foi reconhecida como pioneira da ginástica rítmica na escola com o livro de sua autoria *Ginástica rítmica escolar* (s.d.). Por seu enorme valor do ponto de vista didático, esse livro foi considerado de grande utilidade no contexto escolar, oferecendo aos professores de Educação Física novas motivações na realização e aplicabilidade de seu trabalho. Ilona Peuker (húngara) ministrou cursos na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), formando o Grupo Unido de Ginástica (GUG), ponto de partida para que a ginástica moderna se tornasse conhecida no Brasil.



ção dos mais habilidosos. Esse fato foi impulsionado pela introdução do método desportivo generalizado. Os procedimentos empregados eram extremamente diretivos, e o professor possuía um papel bastante centralizador, por meio da repetição mecânica dos movimentos esportivos (DARIDO, 2003). Assim, apesar de a GR ter chegado ao Brasil vinculada a um caráter de princípios educacionais, ao longo do tempo, em virtude da suprema valorização do esporte competitivo, tal caráter é relegado a segundo plano (SANTOS, 1994).

A década de 1980 revela discussões a respeito de perspectivas críticas da educação física, com o conseqüente questionamento do modelo esportivista. A partir daí, ocorre maior intervenção do meio acadêmico e a valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência (DARIDO, 2003). Com isso, surgem teorias críticas da educação, “no sentido de fazer da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central” (BRACHT, 1999, p. 79). Duas dessas perspectivas fomentadas nesse período no cenário da educação física são as pedagogias crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e a crítico-emancipatória (KUNZ, 2001), que têm lugar de destaque em nossas reflexões.

A valorização da GR numa perspectiva esportivizante, revelada no decorrer da história da própria educação física tanto no âmbito mundial quanto no nacional, nos ajuda a compreender o sentido das grandes mudanças ocorridas na modalidade nas últimas décadas e nos leva a discutir os aspectos técnicos e estéticos desse esporte na atualidade, tendo como referência as aulas de Educação Física Escolar.

### **Ginástica rítmica e Educação Física Escolar**

A Educação Física, como componente curricular na escola, integra manifestações da cultura corporal, com base em conteúdos específicos – jogo, esporte, ginástica, lutas, conhecimentos sobre o corpo e atividades rítmicas expressivas (BRASIL, 2001).

Compreendemos que os conteúdos a serem tratados na Educação Física Escolar devem expressar sentido/significado da vida do aluno, estreitando a relação com intenções/objetivos da sociedade envolvendo questões sociopolíticas atuais, como papéis sexuais, preconceitos sociais, discriminações raciais, em relação à deficiência, à velhice e à saúde pública (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Com isso, chega-se à necessidade de o cenário escolar consolidar práticas educativas

que conduzam os alunos a refletirem sobre tais questões, levando os professores a acreditar que, ao inseri-las e problematizá-las, buscam “um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, no sentido de contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico” (DARIDO, 2003, p. 20).

Nesse sentido, indagamos: será que para contribuirmos na formação do aluno como cidadão crítico, não se faz essencial encaminhá-lo à reflexão, à participação de forma criativa e autêntica, como um sujeito ativo do processo de produção do conhecimento?

Por acreditarmos que o ensino não se constitui de forma mecânica, meramente reprodutora de conhecimentos, discutimos o ensino da GR, a partir de perspectivas críticas. Compreendemos que elas podem promover condições para a ruptura de estruturas autoritárias dos processos institucionalizados da sociedade, particularmente, da instituição escolar (DARIDO, 2003).

Para Bracht, o entendimento da educação física como área de conhecimento crítico só ganhará corpo “quando as ciências sociais e humanas forem tomadas mais intensamente como referência” (1999, p. 81). Para tal, complementa o autor, “é fundamental entender o objeto da educação física, o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural” (ibid.).

O movimentar-se, ao se constituir como objeto de ensino, nas manifestações corporais, pode, nas aulas de Educação Física, ir além do movimento pelo movimento, abarcando um movimento-ação que contemple sentidos singulares na vida do aluno e que seja capaz de problematizar condutas e atitudes incorporadas socialmente. O esporte pode contribuir para que o aluno se torne perseverante e vivencie, reflexivamente, princípios como a dignidade e a justiça, contemplando situações que fomentam a fraternidade e a solidariedade nas ações diárias da sua vida.

Entendemos serem as abordagens pedagógicas críticas representações significativas nas aulas de Educação Física por acreditarmos que revelam múltiplas possibilidades para se descobrir o movimento e, em especial, o esporte. Essa reflexão se origina da preocupação de que o movimento no esporte, ao longo dos tempos, vem se tornando “cada vez mais estereotipado e de uma efetivação prática de forma cada vez mais mecânica” (KUNZ, 2001, p. 81).

Essa preocupação está presente no contexto da GR, de modo que

estereótipos e padrões de corpo e movimentos para ginastas, em nível performático, vêm sendo incorporados à realidade escolar. Visualizamos essa realidade mediante as exigências do código de pontuação, que leva à padronização de características estéticas, como o biótipo das ginastas, e de qualidades físicas, como a flexibilidade. As citadas exigências passam a determinar e selecionar meninas, adequadas ou não, para a prática do esporte. Esses padrões, que são estipulados por ginastas de nível mundial de competição, são seguidos no contexto escolar com o objetivo de atingir bons resultados nas competições (PORPINO, 2003).

Diante disso, refletimos se a escola é o lugar adequado para abraçar tais padrões de corpo e movimentos, com alto e rigoroso nível de exigência. Os movimentos e as regras preestabelecidas do esporte de rendimento não se fazem coerentes com os princípios educacionais do esporte na escola. O papel da Educação Física como disciplina curricular é fundamental, uma vez que os conhecimentos construídos nas aulas devem primar, pedagogicamente, pela criticidade dos alunos.

Uma pluralidade de questões pode permear a aula de Educação Física, tematizando experiências do cotidiano dos próprios alunos. Os padrões de beleza e saúde estipulados pela mídia e pela sociedade, assim como o conteúdo veiculado pelos meios de comunicação e a imposição desses sobre tais padrões, podem ser discutidos nas aulas, contribuindo para a reflexão sobre valores. Isso nos remete também a discussões acerca da ética do esporte profissional e sobre as discriminações sexual e racial. A reflexão de tais questões favorece “a consideração da estética do ponto de vista do bem-estar, as posturas não consumistas, não preconceituosas, não discriminatórias e a consciência dos valores coerentes com a ética democrática” (BRASIL, 2001, p. 30).

De acordo com a concepção crítico-emancipatória, o ensino deve contemplar “a libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos pela visão de mundo que apresentam a partir de conhecimentos colocados à disposição pelo contexto sociocultural onde vivem” (KUNZ, 2001, p. 121). Dessa forma, o ensino deve considerar o aluno como sujeito do processo educativo, de modo que o capacite “para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica” (KUNZ,

2001, p.31).

O aluno deve compreender individualmente os significados que cada situação e/ou gesto corporal lhe transmite, uma vez que “um mesmo gesto adquire significados diferentes conforme a intenção de quem o realiza e a situação em que isso ocorre” (BRASIL, 2001, p. 33). Por exemplo, o saltar pode representar sensações e intenções diferentes para cada indivíduo. O saltar insere-se em diferentes modalidades esportivas – atletismo, a ginástica artística, a capoeira, a ginástica rítmica, o vôlei, dentre outras. Por isso, as aulas de Educação Física devem possibilitar a vivência do movimento fundado nessas diferentes experiências, de modo que o aluno descubra e distinga as múltiplas linguagens corporais inseridas nos seus diversos contextos.

Do ponto de vista metodológico, refletimos sobre alguns aspectos que consideramos importantes para a prática da GR na escola. Defendemos o ensino do movimento de forma contextualizada e problematizadora, para que o aluno se torne um indivíduo crítico, nas várias instâncias sociais, e, também, em relação aos próprios contextos referentes ao esporte.

Como forma de exemplificação, tratamos a questão dos papéis sexuais como possibilidade a ser abordada na prática das ações em grupo promovida pela ginástica. A aula de Educação Física, ao contemplar a prática conjunta de meninos e meninas, torna-se ainda mais propícia à abordagem do problema sociopolítico dos papéis sexuais, assumidos e “destinados” ao sexo feminino e ao sexo masculino distintamente. A GR, por ser uma modalidade essencialmente feminina, pode ser uma referência para o professor fomentar discussões acerca dessa temática. É importante conduzir o aluno à percepção e à reflexão de que as práticas esportivas como a GR – essencialmente feminina por determinação social e pelas regras da modalidade – podem vir a ser realizadas tanto por homens quanto por mulheres, sem se estabelecer uma relação direta entre os praticantes e suas formas e opções de ser e de viver a sua sexualidade.

A ação criativa desempenhada pela vivência da GR também pode promover experiências significativas para a formação do indivíduo. Segundo Taffarel (1985), é necessário dar oportunidade ao aluno para que ele assuma papel ativo no processo ensino-aprendizagem, criando, imaginando, criticando, decidindo. Isso significa que é imprescindível ao professor organizar atividades que permitam aos alunos uma

solução criativa, permitindo-lhes integrar o processo de produção do conhecimento e conduzindo-os, assim, à autonomia. Por exemplo, em uma aula de Educação Física tendo por conteúdo a GR, o professor poderá problematizar situações de acordo com um tema proposto, despertando a imaginação e a criatividade do aluno, estimulando-o a elaborar/descobrir movimentos significativos, de forma que o construído transforme-se em uma série coreográfica.

Outro exemplo prático a ser compreendido com base em uma perspectiva crítica e problematizadora do ensino é revelado pelo Coletivo de Autores (1992), o qual trata de uma aula de Educação Física cujo conteúdo se fundamenta no salto da ginástica. Quase sempre esse movimento é visto somente a partir das fases de “impulsão–voo–queda”, que correspondem a uma aprendizagem de formas fixas de movimento. A abordagem problematizadora defende para esse caso, por exemplo, que o saltar seja “um desafio para descobrir uma solução ao problema de desprender-se da ação da gravidade, que nos mantém presos ao chão” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 78-79). Essa abordagem utiliza um programa que provoca no aluno atitudes de curiosidade, interesse, criatividade e criticidade.

Em nosso entender, ao ser desafiado, o aluno sente-se estimulado a descobrir e a construir novos conhecimentos, agindo intencionalmente e conscientemente. Na GR, o desafio é uma característica marcante. Os movimentos pré-acrobáticos, como as cambalhotas, as estrelinhas e as reversões, são exemplos de movimentos desafiadores para os quais a praticante de GR, muitas vezes, precisa de persistência a fim de conseguir executá-los, e da mesma forma os lançamentos, o duplo da corda, os rolamentos da bola pelo corpo, as passagens por dentro do arco etc.

Acreditamos que o desafio oriundo dos próprios movimentos atrelados às situações-problemas pode provocar situações prazerosas na descoberta do movimento. Por exemplo, na GR, ao ser trabalhado o conteúdo do lançamento<sup>6</sup>, não necessariamente o professor tem de demonstrar e determinar como esse movimento deverá ser executado, re-

---

6-O lançamento consiste no movimento de desprender, das mãos ou de outro segmento corporal, o aparelho da GR dentro ou fora do campo visual para outra pessoa ou para si mesmo. O aparelho também pode ser recebido dentro ou fora do campo visual, em pé, deitado, sentado ou mesmo fazendo algum elemento corporal (como um pivô, um salto etc.).

velando-o como um movimento já estabelecido anteriormente. O aluno pode descobrir a forma mais adequada para realizar o referido movimento por meio de problematizações deste teor: como é possível lançarmos o aparelho, de forma que dê tempo ao colega, que está ao meu lado, pegá-lo? Como devo posicionar-me antes e durante o momento de o aparelho desprender-se do meu corpo? Como posso recuperar o aparelho lançado?

O projeto “Ginástica Rítmica Desportiva Popular”, desenvolvido por Gaio (1996), apesar de não estar fundamentado em abordagens pedagógicas críticas do ensino, revela ricas contribuições para o trabalho da GR na escola no que tange ao uso de materiais alternativos, como grandes cordas, bolas feitas de jornais e meias, o tradicional bambolê, garrafas plásticas e fita construída com papel laminado e estilete de bambu. A fundamentação do referido projeto, ao defender que a criança deve praticar esporte brincando, nos revela possibilidades representativas para o contexto educacional. Esse projeto defende o ideal de que é preciso “estimular, incentivar, criar espaços para que todos possam se beneficiar da atividade esportiva, não a partir da reprodução de valores da sociedade dominante, mas sim em função da transformação desses valores no processo educativo” (GAIO, 1996, p. 154).

Outra forma enriquecedora do ensino da GR na escola é oportunizar aos alunos a participação em festivais de ginástica com objetivos não competitivos. Acreditamos serem os festivais que visam, primeiramente, o contexto participativo, e não o do rendimento, agentes inclusivos, possibilitando a articulação de diferentes contextos nos quais a GR é vivenciada.

A participação nos festivais com apresentações, cuja composição não exija os preceitos estipulados internacionalmente ou as condições previstas no código de pontuação da modalidade, pode contribuir para a troca de ricas experiências de movimento entre os participantes. E isso também contribui para fomentar o trabalho criativo dos alunos, bem como para a vivência da GR numa perspectiva democrática, em que todos possam participar, independentemente dos padrões de corpo e de técnica da referência instituída internacionalmente para a modalidade.

Por fim, destacamos também a análise de vídeos referentes a diversos níveis de execução de movimentos da GR, a leitura de textos e o trabalho de pesquisa como meios significativos a serem utilizados na escola, de forma problematizadora, visando ao conhecimento e à res-

significação da GR.

### **Considerações finais**

Desejamos que as reflexões suscitadas neste artigo façam desabrochar nos leitores-educadores desejos perspicazes, contribuindo para a inscrição de novas referências teórico-metodológicas relacionadas ao esporte educacional e propiciando a inserção de práticas pedagógicas críticas no cenário escolar.

Compreendemos que o ensino do esporte, ao ser pedagogicamente construído, revela possibilidades significativas para o contexto escolar. O esporte vivenciado por meio de um ensino contextualizado e problematizador pode vir a integrar ricos princípios educacionais sem, ao mesmo tempo, perder de vista seu repertório de movimento, o desafiador manejo dos aparelhos e os expressivos aspectos rítmicos ligados ao uso da música e da composição de séries, bem como os conhecimentos oriundos do saber sensível inerentes a essa modalidade.

Com isso, defendemos que as aulas de Educação Física Escolar, ao abrangerem a ginástica como conteúdo, podem contribuir para a formação de indivíduos críticos, autênticos e perseverantes, sem abandonar os conhecimentos específicos do movimento inerentes à prática. Assim, a escola e o esporte estarão cumprindo seu papel educacional.

---

### **Rhythmic gymnastics and school physical education: critical perspectives in discussion**

#### **Abstract**

The discussion on critical perspectives within Physical Education is relatively recent. In this wise, we aimed at reflecting on school Rhythmic Gymnastics from a keen insight. To do so, we used as theory and methodology pedagogical conceptions of Physical Education: crítico-emancipatória and crítico-superadora. We also considered the National Curriculum Parameters of Physical Education. The study environment was established by historically observing both European gymnastic movements and world Olympic context. Thus, we could fix the beginning of Rhythmic Gymnastics in Brazil and its insertion in school. Concerning the critical perspectives for the Rhythmic Gymnastics learning, in fine, we focused on indicating and considering it as content for Physical Education lessons.

**Keywords:** Physical Education in School – Rhythmic Gymnastics – Critical Perspectives

### **Gimnasia rítmica y educación física escolar: perspectivas críticas en discusión**

## Resumen

La discusión con respecto a perspectivas críticas en el escenario de la Educación Física es relativamente reciente. Dentro de ese aspecto, nos propusimos reflexionar sobre la gimnasia rítmica en la escuela a partir de una visión crítica, teniendo como base teórico-metodológica los enfoques crítico-emancipador (KUNZ, 2001) e crítico-superador (COLETIVO DE AUTORES, 1992), así como los “Parámetros Curriculares Nacionales de Educación Física” (BRASIL, 2001). Delimitamos nuestro universo de estudio recorriendo históricamente, desde los Movimientos gimnásticos europeos al contexto olímpico mundial, situando así la entrada de la gimnasia rítmica en el Brasil y su inserción en la escuela. Finalmente, se señalan y se reflexiona sobre perspectivas críticas de la enseñanza de gimnasia rítmica como parte de las clases de Educación Física.

**Palabras clave:** Educación Física Escolar – Gimnasia Rítmica – Perspectivas Críticas

---

## Referências

BITTENCOURT, A. et al. A ginástica rítmica em uma perspectiva histórico-crítica: uma experiência no processo de formação inicial de professores de educação física. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 3. 2005, Campinas. **Anais...** Campinas: Sesc, FEF/Unicamp, 2005. p. 88-92.

BOTT, J. **Ginástica rítmica desportiva**. São Paulo: Manole, 1986.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Ministério da Educação. 3. ed. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2001.

CAVALCANTI, L. M. B. Ginástica rítmica na escola: por uma estética do sensível. **Paidéia – Revista Brasileira de Ensino de Arte e Educação Física**, UFRN, Natal, v. 2, n. 1, p. 92-113, 2007.

CESÁRIO, M. et al. A ginástica rítmica como um dos saberes do currículo escolar. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE GINÁSTICA GERAL, 3. 2005, Campinas. **Anais...** Campinas: Sesc, FEF/Unicamp, 2005. p. 85-88.

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



DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GAIO, R. **Ginástica rítmica desportiva “popular”**: uma proposta educacional. São Paulo: Robe, 1996.

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

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 2001.

MATIAS, H. C. **Origem e evolução da ginástica rítmica desportiva**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 1997. (Material didático não publicado).

PORPINO, K. O. Interfaces entre corpo e estética: (re)desenhando paisagens epistemológicas e pedagógicas na educação física. In: LUCENA, R de F.; SOUZA, E. F. **Educação física, esporte e sociedade**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003. p. 145-160.

SANTOS, M. P. A ginástica rítmica desportiva e as concepções pedagógicas de educação física. In: ROMERO, E. **Ensaio: educação física e esporte**. Vitória: Centro de Educação Física e Desportos/UFES, 1994.

SAUR, E. **Ginástica rítmica escolar**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, [s.d.].

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

TAFFAREL, C. N. Z. **Criatividade nas aulas de educação física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

VELARDI, M. Ginástica rítmica: a necessidade de novos modelos pedagógicos. In: PICCOLO, V. L. N. **Pedagogia dos esportes.** Campinas: Papirus, 1999.

---

Recebido em: 12/01/2010

Revisado em: 12/04/2010

Aprovado em: 12/04/2010

**Endereço para correspondência**

glyciam@yahoo.com.br

Glycia Melo de Oliveira

Escola Municipal Profª Emília Ramos

Prefeitura Municipal do Natal/ Secretaria de Educação.

Av. Central, S/N

Cidade Nova

CEP: 59072-500 - Natal, RN - Brasil