



UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**ATIVIDADES DE AVENTURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
Possibilidades e Desafios a partir da BNCC**

ELIZANDRO RICARDO CÁSSARO

Orientador: Prof. Dr. Vilmar Malacarne
Co-Orientador: Prof. Dr. João Fernando Cristofolletti

CASCADEL- PR

2019



UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

**ATIVIDADES DE AVENTURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
Possibilidades e Desafios a partir da BNCC**

ELIZANDRO RICARDO CÁSSARO

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE - Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Vilmar Malacarne
Co-Orientador: Prof. Dr. João Fernando Cristofolletti

CASCADEL- PR

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Cássaro, Elizandro Ricardo
Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental : possibilidades e desafios a partir da BNCC / Elizandro Ricardo Cássaro; orientador(a), Vilmar Malacarne; coorientador(a), João Fernando Cristofolletti, 2019.
160 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Atividades de Aventura. 2. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 3. Interdisciplinaridade. 4. Ensino e Aprendizagem. I. Malacarne, Vilmar. II. Cristofolletti, João Fernando . III. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65
Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110
Fone:(45) 3220-3000 - Fax:(45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná



PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

ELIZANDRO RICARDO CÁSSARO

ATIVIDADES DE AVENTURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
Possibilidades e Desafios a partir da BNCC

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa Ensino de Ciências e Matemática, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - Vilmar Malacarne

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Arestides Pereira da Silva Júnior

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

Gustavo André Borges

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

Cascavel, 21 de agosto de 2019

Dedico este trabalho a meu querido e amado pai, Edson Luiz Cássaro (*in memoriam*), que não esteve presente na fase de defesa da dissertação, mas que deixou exemplo de amor, trabalho, integridade e honestidade, sempre me incentivando a buscar meus objetivos.

Obrigado, meu pai.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pois em todo tempo Ele está comigo.

A minha amada esposa, Carolina Camponez de Abreu Cássaro, por acreditar, incentivar e não desistir de mim, pois tenho certeza que sem seu apoio dificilmente teria conseguido concluir esta jornada.

A minha pequena filha, Betina de Abreu Cássaro, que nasceu, com a graça de Deus, no ano de 2018, alegrando os nossos corações.

A minha mãe, Nilda Rosa Freitas Cássaro, que me motivou a ser professor e a buscar e acreditar em meus sonhos. Um exemplo de professora, pedagoga e mãe.

A minha sogra, Irene Camponez, que, nos momentos difíceis e de desânimo, foi um instrumento de Deus, com suas palavras, nessa minha jornada acadêmica.

Ao meu sogro, Marcelo Modesto de Abreu, pelo incentivo de suas palavras, que me deram entusiasmo para sempre continuar e nunca desistir.

A minha família de irmãos, cunhado e sobrinho, Edson Luiz Cássaro Júnior, Ana Paula Cássaro Faria, Andressa Karoline Cássaro, Gonçalo Faria, Leonardo Faria e Fernanda Domingos Mendes. Obrigado por compartilhar esse momento comigo.

Ao professor Dr. Vilmar Malacarne, por confiar e acreditar em mim, dando a oportunidade de cursar o programa de pós-graduação stricto sensu. Pelas palavras e ensinamentos nas orientações, pelos inúmeros puxões de orelha, que só me fizeram crescer, e por ter enorme paciência de ler os meus textos. Por essa parceria de dois anos de pesquisa e orientação, junto ao Grupo de Formação de Professores de Ciências e Matemática - FOPECIM.

Ao professor Dr. João Fernando Cristofolletti, pela disposição e paciência em me coorientar e corrigir meus textos, contribuindo significativamente com a elaboração deste trabalho de pesquisa.

Aos professores Dr. Giuliano Gomes de Assis Pimentel, Dr. Gustavo André Borges e Dr. Arestides Pereira da Silva Júnior pelas importantes contribuições à pesquisa.

Aos amigos que fiz no Grupo de Pesquisa do grupo FOPECIM, principalmente Sandra Jouris Dias e Miao Shen Chen, que todos os meses se propuseram a estar presentes nas reuniões mensais bem antes do início das aulas do programa PPGE-Educação. Pessoas queridas e especiais que fizeram parte dessa minha formação acadêmica. E, assim, agradeço a todos os demais integrantes do Grupo de Pesquisa, pelas trocas e partilha de conhecimento nesta jornada.

Aos professores e funcionários do Programa de Mestrado em Educação. Em especial, à coordenadora desse período de estudo, professora Dra. Isaura Mônica Souza Zanardini, e à secretária Sandra Maria Gausmann Köerich, ambas foram muito prestativas, fornecendo todas as informações necessárias quando solicitadas. Muito obrigado por toda ajuda.

Agradeço, de forma muito carinhosa, às professoras e equipe pedagógica da Escola Municipal Odete Ribaroli Gomes de Castro, por todo apoio necessário nesse momento especial, depositando confiança em todo tempo, Sueli Tavares, Silvana Barros, Ivânia Gomes, Cristiane Parizotto e Alessandra Barbosa Bego.

A todos os participantes da pesquisa, pela colaboração e disponibilidade de responder ao questionário e à entrevista, professores da Rede Municipal de Ensino de Maringá no ano de 2018.

CÁSSARO, Elizandro Ricardo. ATIVIDADES DE AVENTURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: Possibilidades e Desafios a partir da BNCC. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2019. Orientador: Dr. Vilmar Malacarne e Coorientador: Dr. João Fernando Cristofolletti.

RESUMO

Esta pesquisa parte do pressuposto no desenvolvimento das Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pelo viés da interdisciplinaridade, e propicia melhores condições de ensino e aprendizagem dos alunos. Tal importância se deve à possibilidade desse ensino e contribuir com a formação crítica e cidadã dos sujeitos, oportunizando a utilização dos conhecimentos científicos e saberes escolares com as demais disciplinas, para que possa oportunizar ao aluno a compreensão mais ampla de mundo e sociedade. Porém os documentos oficiais e reguladores da disciplina de Educação Física apontam que tais conteúdos, as Atividades de Aventura, devem ser aplicados e desenvolvidos somente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio mediante a BNCC. Diante deste limitador, torna-se visível a necessidade de pensar uma metodologia que ajude os professores da Educação Física a pensar sua inserção também nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Diante dessa problemática, nessa dissertação, buscou-se compreender, por meio dos conteúdos da cultura corporal de movimento, como podemos inserir e desenvolver as Atividades de Aventura na escola municipais da cidade Maringá, do Estado do Paraná, e sua importância para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física. Nesta busca teve-se como objetivo mapear as Atividades de Aventura mais acessíveis a ser desenvolvidas e aplicadas no ambiente escolar. Partiu-se do pressuposto de que Atividades de Aventura possam ser um objeto de uma abordagem interdisciplinar, constituindo como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento das Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física, uma vez que propicia melhores condições de ensino e aprendizagem para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O presente trabalho buscou compreender como, na percepção dos sujeitos envolvidos (professores de Educação Física e equipe pedagógica), a inserção das Atividades de Aventura pode se aproximar das demais disciplinas escolares. Na busca por respostas, três instrumentos foram utilizados: pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A bibliográfica considerou artigos, dissertações e teses sobre a temática investigada. A pesquisa documental teve por foco o levantamento de documentos emitidos pelos órgãos oficiais ligados à educação e que têm relação com as Atividades de Aventura voltadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa de campo aconteceu com a aplicação de questionários com professores de Educação Física e entrevista semiestruturada com os membros da equipe pedagógica de cada escola municipal. Os resultados da pesquisa evidenciam que as Atividades de Aventura podem, para a maioria dos professores de Educação Física e equipe pedagógica, ocorrer nas escolas a partir do uso do material/equipamento específico, com formação específica e continuada e estar no

currículo da disciplina de Educação Física. Uma das possibilidades apontadas nesse trabalho é que as Atividades de Aventura, pelo viés da interdisciplinaridade, podem ser mais desenvolvidas e mais facilmente aplicadas com as disciplinas de Ciências e Matemática. Outro dado apontado é que as Atividades de Aventura mais acessíveis para ensino e aprendizagem na escola são o *skate*, *slackline* e *parkour*.

PALAVRAS-CHAVE: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Atividades de Aventura, Interdisciplinaridade, Ensino e aprendizagem.

CÁSSARO, Elizandro Ricardo. ADVENTURE ACTIVITIES IN THE INITIAL YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION: Possibilities and Challenges from the BNCC. 2019. 160 f. Dissertation (Master in Education). Post-Graduation Program in Education. Concentration area: Society, State and Education, Research line: Science Education and Mathematics, West Paraná State University (Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE), Cascavel, Brazil, 2019. Advisor: Dr. Vilmar Malacarne e Co-Avisor: Dr. João Fernando Cristofolletti.

ABSTRACT

This research starts from the following assumption in the development of Adventure Activities in the early years of elementary school through the bias of interdisciplinarity and provides better conditions for teaching and students learning. Such importance is due to the possibility of this teaching and contribute to the critical and citizen growth of the subjects, enabling the use of scientific knowledge and school knowledge with other subjects so that it can provide the student with a broader understanding of the world and society. However, the official and regulatory documents of the Physical Education discipline point out that such content, Adventure Activities, should be applied and developed only on the last grades from Elementary and High School through the BNCC. Given this limiter, it becomes apparent the need to think of a methodology which helps Physical Education teachers to think about their insertion also in the early years of elementary school. Given this problem, this dissertation sought to understand, through the contents of the body culture of movement, how we can insert and develop the Adventure Activities in the municipal schools of the city of Maringá, State of Paraná, and its importance for the development of the teaching and learning in Physical Education classes. This research aimed to map the most accessible Adventure Activities to be developed and applied in the school environment. It was assumed that Adventure Activities can be an object of an interdisciplinary approach, constituting as a pedagogical tool for the development of Adventure Activities in Physical Education classes, since it provides better teaching and learning conditions for students during the years of elementary school. The present work aimed to understand how, in the perception of the subjects involved (Physical Education teachers and pedagogical team), the insertion of Adventure Activities can approach other school subjects. In the search for answers, three instruments were used: bibliographic, documentary and field research. The bibliographic considered articles, dissertations and theses on the theme investigated. The documentary research focused on the survey of documents issued by the official bodies related to education and related to Adventure Activities aimed at the early years of elementary school. The field research took place through the application of questionnaires with Physical Education teachers and semi-structured interviews with the members of the pedagogical team of each municipal school. The results of the research show that Adventure Activities can, for most Physical Education teachers and pedagogical staff, occur in schools with the use of specific material / equipment, with specific and continuous training and be in the curriculum of the Education discipline. Physical. One of the possibilities pointed out in this paper is that Adventure Activities through the bias of interdisciplinarity can be more developed and easier to apply with the disciplines of Science and Mathematics.

Another point is that the most accessible adventure activities for teaching and learning at school are skateboarding, slackline and parkour.

KEYWORDS: Initial years of the Fundamental Teaching, Adventure Activities, Interdisciplinary, Teaching and Learning.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tempo de atuação dos professores de Educação Física	90
Gráfico 2	Quais são as atividades esportivas que geralmente são ensinadas pelos professores de Educação Física	91
Gráfico 3	Outras modalidades esportivas solicitadas pelos alunos	92
Gráfico 4	Quais são os riscos, vantagens e desvantagens nas Atividades de Aventura	94
Gráfico 5	A escola estaria disposta a fazer uma experiência com os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física	100
Gráfico 6	Os professores de Educação de Física desenvolveram em suas aulas o conteúdo interdisciplinar	103
Gráfico 7	A escola incentiva a prática interdisciplinar	104
Gráfico 8	Em quais disciplinas e conteúdos a Educação Física poderia desenvolver as práticas interdisciplinar	105
Gráfico 9	As disciplinas de Ciências e Matemática, em seus conteúdos e atividades, se aproximam da disciplina de Educação Física	106
Gráfico 10	Tempo de atuação da equipe pedagógica	110
Gráfico 11	Quais são as atividades esportivas que geralmente são ensinadas pelos professores de Educação Física aos alunos na percepção da equipe pedagógica	111
Gráfico 12	Os alunos já solicitaram outras modalidades esportivas à equipe pedagógica	112
Gráfico 13	Quais são os riscos, vantagens e desvantagens nas Atividades de Aventura	114
Gráfico 14	Com quais disciplinas e conteúdos a Educação Física poderia Desenvolver as práticas interdisciplinares	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Esportes Radicais I	70
Quadro 2 Esportes Radicais II	72
Quadro 3 Quais são as Atividades de Aventura que os professores de Educação Física conhecem	93
Quadro 4 Quais Atividades de Aventura os professores de Educação Física já praticaram	95
Quadro 5 Quais materiais e equipamentos específicos a escola pode adquirir para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física	99
Quadro 6 Curso de graduação da equipe pedagógica	109
Quadro 7 Quais são as Atividades de Aventura que a equipe pedagógica conhece	113
Quadro 8 Quais materiais e equipamentos específicos a escola pensaria em adquirir para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física	120

LISTA DE TABELA

Tabela 1 Os números de escolas em que atuam os professores de Educação Física	90
Tabela 2 A carga horária semanal dos professores de Educação Física	90
Tabela 3 Os professores de Educação Física conhecem ou ouviram falar sobre as Atividades de Aventura	93
Tabela 4 Atividades de Aventura são adequadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental	96
Tabela 5 Os professores de Educação Física se julgam preparados para atuar, lecionar e desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura	97
Tabela 6 Nessa escola existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física	98
Tabela 7 A inserção das Atividades de Aventura deve ser levada a Secretaria Municipal de Educação de Maringá	101
Tabela 8 Os conteúdos de Educação Física são desenvolvidos de forma isolada ou interdisciplinar	102
Tabela 9 A equipe pedagógica conhece ou ouviu falar sobre Atividades de Aventura	112
Tabela 10 As Atividades de Aventura são compatíveis para os anos iniciais do Ensino Fundamental	116
Tabela 11 Julga que os professores de Educação Física desta escola estão preparados para atuar, lecionar e desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura	118
Tabela 12 Nessa escola existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física	119
Tabela 13 A escola estaria disposta a fazer uma experiência nos conteúdos de Atividades de Aventura. Quais	121
Tabela 14 A inserção das Atividades de Aventura deve ser levada a Secretaria Municipal de Educação de Maringá	122
Tabela 15 Os conteúdos de Educação Física são desenvolvidos de forma isolada ou interdisciplinar	123
Tabela 16 A escola incentiva à prática interdisciplinar	124

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Integração na prática pedagógica da Educação Física

59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFAN - Atividades Físicas de Aventura
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
DCE - Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná
EQP - Equipe Pedagógica da Escola
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
MEC - Ministério da Educação
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PEF- Professores de Educação Física
SEDUC - Secretaria de Educação do Município de Maringá
SEED - Secretaria de Educação do Estado do Paraná
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	x
LISTA DE GRÁFICOS.....	xii
LISTA DE QUADROS.....	xiii
LISTA TABELAS.....	xiv
LISTA DE FIGURAS.....	xv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xvi
SUMÁRIO.....	xvii
INTRODUÇÃO.....	19
SEÇÃO 1: PROCESSOS METODOLÓGICOS.....	25
1.1 METODOLOGIA.....	25
1.2 O PROBLEMA CENTRAL DA PESQUISA.....	26
1.3 O CAMPO DA PESQUISA.....	28
1.4 OS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	30
1.5 O TRATAMENTO DE DADOS.....	33
SEÇÃO 2: EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERDISCIPLINARIDADE.....	38
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA: CARACTERÍSTICAS E PAPÉIS.....	38
2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONCEITOS E APLICABILIDADE.....	47
2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE MARINGÁ.....	55
SEÇÃO 3: AVENTURA, ESCOLA E CIÊNCIA.....	66
3.1 ATIVIDADES DE AVENTURA: CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E VIESES.....	66
3.2 ATIVIDADES DE AVENTURA COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	75
3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O ENSINO DE CIÊNCIAS: ATIVIDADES DE AVENTURA E ELO.....	82
SEÇÃO 4: O ENSINO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARINGÁ.....	89
4.1. A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O CONTEÚDO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA.....	89
4.2 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE.....	102
4.3 A PERCEPÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA NO CONTEÚDO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA.....	108
4.4 A PERCEPÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE.....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	134

APÊNDICES	142
APÊNDICE I - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIOS APLICADO AOS PROFESSORES DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA	142
APÊNDICE II - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DA EQUIPE PEDAGÓGICA.....	144
APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE.	146
ANEXOS	148
ANEXO I - FOLHA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	148
ANEXO II - CURRÍCULO EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	150

INTRODUÇÃO

Um dos papéis da Educação Física é transcender o senso comum e desmistificar as formas já enraizadas das diversas práticas e manifestações corporais na escola. Dessa forma, ela pode ampliar o conhecimento de mundo dos alunos, o que permitiria a compreensão de saberes produzidos dentro e fora da escola, os quais podem vir a contribuir em seu cotidiano. Ressignificar o papel do ensino da Educação Física requer amplas possibilidades de intervenção para superar a dimensão que visa apenas a parte motriz, de maneira a imprimir uma dimensão histórica, cultural e social às práticas corporais vivenciadas em aula.

Nessas últimas décadas, as práticas corporais e esportivas realizadas na natureza, como escalada esportiva, voo livre e *rafting*, por exemplo, se propagaram para o ambiente urbano em diversas modalidades, como *skate*, escalada *indoor* e *parkour*. Isso levou um número significativo de pesquisadores brasileiros, notadamente ligados aos estudos do lazer, como Costa e Tubino (1994), Brunhs (1997), Schwartz (1999), Marinho (1999), Uvinha (1997, 2001) e Pimentel (2006), a imprimir estudos nesta área.

Esse sensível aumento do interesse acadêmico, possivelmente está ligado à emergência, cada vez mais perceptível, dessas práticas menos tradicionais, que, atreladas ou não à natureza, estão mais presentes no cotidiano, principalmente nos espaços urbanos ou nos momentos de lazer. Dentre as diversas definições que envolvem as práticas corporais, em que estão presentes, por exemplo, o esporte, a natureza e a aventura, temos, na manifestação da cultura corporal de movimento, o “Esporte de Aventura” (PAIVA, 1999; PAIXÃO; KOWALSKI; TUCHER, 2012) e as “Atividades de Aventura” (MARINHO, 2007; PIMENTEL, 2006).

O Esporte de Aventura, segundo Paiva (1999), caracteriza-se pela presença do esportista, um agente ativo, conhecedor da atividade, ou seja, praticado de forma espontânea, seja na perspectiva do lazer, recreação ou mesmo competição. Esta modalidade possui características e significados diferenciados dos esportes tradicionais. Tais características pertinentes envolvem as normas de segurança que regem as modalidades de esporte de aventura, sendo que cada modalidade apresenta regras e equipamentos de segurança específicos para sua prática. Como exemplo temos a escalada esportiva, cujos materiais específicos e equipamentos de

segurança constam: corda dinâmica, fitas de ancoragem, cadeirinha (*baudrier*), capacete, sapatilha, luva, diversos mosquetões, freios oito ou ATC, saco de magnésio, martetele perfurador, grampos ou *clifs*, que também são equipamentos básicos para iniciação na escalada esportiva. É importante ressaltar que cada terreno ou lugar, no caso da montanha, no qual o escalador se desafia a subir, apresenta características diferentes, seja na altura da montanha, seja no tipo do terreno (terra, gelo), como também equipamentos específicos. Todos esses aspectos levam os praticantes ao confronto individual, a superar seus limites, principalmente o risco de morte e o medo que a prática de diversos esportes de aventura proporciona, a ultrapassar barreiras e vencer os próprios desafios.

Segundo Marinho e Inácio (2007), as Atividades de Aventura, por outro lado, permitem certo afastamento de expressões céticas e individualistas que permeiam o cotidiano urbano, por meio do contato com a natureza, mediante relações humanas mais diretas e intensas, agregando altas doses de aventura.

Nesse estudo adotamos a terminologia de Atividades de Aventura de acordo com Pimentel (2006, 2010), que pode ser entendida de modo mais abrangente, compreendendo a experiência do “risco real e imaginado” que essa prática apresenta, tendo um caráter de incerteza em diferentes ambientes ou a busca de novas descobertas. Dentro dessas práticas, citamos a modalidade *skate* (*shapes, trucks, rodinhas, rolamentos, amortecedores*), que, conforme os estudos de Brandão (2007, 2012) foi o segundo esporte mais praticado no Brasil no período entre 2002 a 2010, em relação ao seu crescimento como prática esportiva. Isso reflete o fato de que está diretamente associado à prática da cultura corporal contemporânea. Esta realidade, já discutida por autores como Uvinha (1997, 2001), Brandão (2007, 2012) e Honorato (2005), instigou-me a compreender as Atividades de Aventura no cenário da educação brasileira, na disciplina da Educação Física, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os documentos regulamentadores do ensino da Educação Física, entre eles os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), apontam para a necessidade de ampliar e enriquecer o conteúdo das aulas de Educação Física, possibilitando aos alunos conhecerem as variadas manifestações da cultura corporal.

Desta forma, entende-se que a variedade dos movimentos, cujos significados são construídos em função de diferentes aspectos conforme as necessidades, interesses e possibilidades da cultura corporal presentes nas diversidades culturais

de cada sociedade, deve ser transmitida. Em outras palavras, eles devem ser a prioridade nas aulas de Educação Física, por meio das práticas que compõem a cultura corporal, isto é, por meio de manifestações como: jogos e brincadeiras, esportes, danças, ginásticas e lutas.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), também se refere a uma autonomia maior para o professor inserir novas práticas pedagógicas no ambiente escolar. Desta forma, o professor de Educação Física tem a liberdade de inserir novas práticas da cultura corporal de movimento, ampliando as diversidades das práticas corporais em suas aulas.

Nessa mesma linha, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 211), que envolve todas as etapas da educação escolar brasileira, define a Educação Física como “componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social”. Organizada e sistematizada como unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura.

As Diretrizes Curriculares para Educação Básica do Estado do Paraná (2010, p. 63) apontam a Educação Física como “componente curricular obrigatório da Educação Básica presente na cultura corporal e tendo como conteúdos estruturantes os esportes, jogos e brincadeiras, ginásticas, lutas e danças”. Esses conteúdos devem ser abordados com complexidade crescente, de acordo com os níveis de ensino do aluno, desenvolvidos em cada processo de ensino e aprendizagem.

A disciplina de Educação Física, com seu objetivo de introduzir e integrar o aluno à cultura corporal, tem como princípio a formação de um cidadão que possa produzir, reproduzir e transformar os elementos dessa cultura, de modo que ele usufrua desse conhecimento no desenvolvimento do exercício crítico da cidadania, além de proporcionar avanços em sua qualidade de vida (BRASIL, 1997).

Cabe ao professor de Educação Física considerar o aluno como um todo, desenvolvendo práticas da cultura corporal que visem à interação entre os aspectos cognitivos, afetivos e corporais, capacitando e proporcionando a esse aluno a reflexão do desempenho de suas capacidades corporais, sendo autônomo e capaz de exercê-las socialmente, amparado em significados culturais representativos (BRASIL, 1997).

Neste sentido, em minhas inquietações como professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, me deparei com o dilema de como abordar as Atividades de Aventura na escola. Conforme dizem os documentos reguladores da Educação Física mencionados, é nesse âmbito escolar que se devem discutir as questões pertinentes aos conteúdos da cultura corporal de movimento. Mais precisamente, como podemos inserir e desenvolver as Atividades de Aventura na escola? Quais atividades são mais acessíveis a serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física? Com quais disciplinas escolares as aulas de Educação Física mais viabilizam a interdisciplinaridade?

Estudos pioneiros sobre a introdução das Atividades de Aventura na escola, de autores como Franco (2008), Pereira (2010) e Armbrust (2011), focam o ensino nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Nosso estudo, por sua vez, visa compreender, analisar e diagnosticar tais práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A possibilidade de inserir e desenvolver as Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental está, em certo sentido, presente na própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 216), que aponta para o conteúdo das “práticas corporais de aventura”. Porém esses conteúdos estão contemplados e inseridos na BNCC (BRASIL, 2017, p. 229) para dos alunos “anos finais do Ensino Fundamental que abrangem os alunos do 6º ano ao 9º ano”, deixando em aberto sua aplicabilidade e inserção das modalidades que se referem às práticas corporais de aventura para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desta forma, a BNCC é silenciosa acerca da inserção dessas atividades nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, cabe ao professor da Educação Física inserir ou não tais práticas na escola.

No tocante à organização curricular da disciplina de Educação Física, Palma et al. (2010) definem os conteúdos de Atividades de Aventura como esportes não olímpicos e citam as modalidades de *parkour*, *skate*, corridas de aventura e escalada esportiva como alguns exemplos de tal categoria de esporte.

Os documentos apontam e indicam que as Atividades de Aventura agora são contempladas nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas como poderíamos desenvolver as Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental? As Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental podem ser concebidas e inseridas por meio da interdisciplinaridade?

Como proceder e realizar tal ensino e aprendizagem na abordagem interdisciplinar nas aulas de Educação Física? Com quais conteúdos de outras disciplinas há possibilidades de promover aproximação com as Atividades de Aventura? Quais são os desafios apresentados para a aplicação e inserção das Atividades de Aventura na escola?

Acerca das discussões da interdisciplinaridade nas Atividades de Aventura, utilizaremos dos referenciais teóricos, conceitos e da fundamentação de autores como Japiassú (1976), Santomé (1998), Lück (2007) e Fazenda (1991, 2005).

Segundo o pensamento de Lück (2007, p. 54), a interdisciplinaridade ocorre quando a “superação da fragmentação e linearidade, tanto do processo de produção do conhecimento, como do ensino, bem como o distanciamento de ambos em relação à realidade, é vista como sendo possível”. Em outras palavras, ao desenvolver uma ação ou um projeto interdisciplinar, há necessidade de se buscar a superação de um conhecimento fragmentado e linear, possibilitando, assim, diversas relações com as demais disciplinas escolares, tendo em vista a contextualização de tal conhecimento, de forma que amplie a visão desse aluno.

Diante desses fatos, procuramos apresentar, nesta pesquisa, como abordar as Atividades de Aventura e a interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino do Município de Maringá, do Estado do Paraná.

Essa pesquisa estará estruturada e organizada em quatro seções.

A seção 1 percorre o processo metodológico desenvolvido por essa investigação. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, utilizando os questionários como instrumentos de coleta de dados, a entrevista e a análise de documentos oficiais do campo da educação e Educação Física. Fazem parte dessa pesquisa os sessenta e quatro (64) professores da disciplina de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Maringá, do Estado do Paraná, que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e um (1) representante de cada equipe pedagógica das cinquenta e uma (51) escolas municipais do Ensino Fundamental que compõem o quadro da Rede Municipal de Ensino de Maringá no ano de 2017. A análise dos dados se baseou na técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016), por meio de leitura flutuante e exploração do material, para posterior formulação das categorias a partir das evidências apresentadas nas mensagens dos sujeitos da pesquisa, sempre considerando o referencial teórico específico da área.

A seção 2 discorrerá sobre a Educação Física e a interdisciplinaridade, procurando os conceitos e sua aplicabilidade junto a Atividades de Aventura na escola. Também buscamos fazer isso junto a documentos oficiais, como os PCN (BRASIL, 1997), a BNCC (BRASIL, 2017), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2010) e o Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (MARINGÁ, 2012). Além disso, ainda levamos em consideração seu contexto histórico e seus componentes legais em âmbito nacional, estadual e municipal. Tal pesquisa busca destacar as Atividades de Aventura e sua importância no cenário educacional, em específico para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

A seção 3 contempla as Atividades de Aventura destacando o conceito histórico dessas práticas corporais na escola, de modo a considerar seus significados junto ao cotidiano urbano e em meio à natureza. Buscamos compreender as Atividades de Aventura como conteúdo da Educação Física, cultura corporal de movimento e contemporânea associada à natureza e aventura, que proporciona novos olhares no processo de ensino e aprendizagem na escola. Esta parte do estudo busca analisar, a partir de levantamento bibliográfico e documental, bem como por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas, quais as modalidades de Atividades de Aventura que podem ser inseridas por meio da interdisciplinaridade nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A seção 4 trata do ensino da Educação Física e das Atividades de Aventura e como ambos ocorrem na Rede Municipal de Ensino de Maringá. Nele são descritos os dados correspondentes à pesquisa de campo e é apresentada a sua tabulação e categorização, para posteriormente realizarmos a análise à luz do referencial teórico abordado. A partir disso, buscamos compreender como tem se constituído o ensino e aprendizagem das Atividades de Aventura e a interdisciplinaridade na disciplina de Educação Física.

Nas considerações finais, apresentaremos as Atividades de Aventura mais acessíveis e pertinentes para inserção nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quais as dificuldades e barreiras pedagógicas desses professores para a atuação das Atividades de Aventura diante desse estudo.

SEÇÃO 1: PROCESSOS METODOLÓGICOS

1.1 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa envolveu, além de uma abordagem bibliográfica, utilização da pesquisa documental e pesquisa de campo que, conforme Cervo, Bervian e Silva (2007) e Lakatos e Marconi (2010), são de fundamental importância para o desenvolvimento de um trabalho acadêmico. Tendo isso em vista, procuramos encontrar referenciais teóricos e dados documentais que possibilitassem uma melhor estruturação conceitual para o desenvolvimento do estudo em questão. Por essa via, tivemos a possibilidade de encontrar a fundamentação teórica mais ampla sobre as questões que permeiam a formação dos professores de Educação Física e sua percepção a respeito da interdisciplinaridade e do conteúdo das Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Essa abordagem ocorreu seguindo a perspectiva metodológica qualitativa, embora se considere, em menor escala, a quantificação de alguns dados. Assim, como Bardin (2016, p. 146), consideramos que a abordagem qualitativa não abandona “toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que são retidos de maneira não frequencial, podendo o analista recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a aparição de índices similares em discursos semelhantes”.

A respeito do uso de dados e análises quantitativas e qualitativas, é interessante considerar que tanto Yin (2005) quanto Flick (2004) salientam a relevância de se utilizar, em alguns métodos de investigação, simultaneamente, dados qualitativos e quantitativos. A utilização de dados qualitativos e quantitativos, na mesma investigação, tem o sentido de olhar para estas metodologias como complementares e não como opostas ou rivais.

Nesse sentido, a triangulação aparece como um conceito comum e importante na metodologia qualitativa e quantitativa. Flick (2004) e Yin (2005) afirmam que essa triangulação é como uma estratégia de validação, na medida em que torna possível a combinação de metodologias para estudo do mesmo fenômeno.

A pesquisa abordou o objeto sob investigação em seu contexto real, utilizando as fontes e evidências qualitativas e quantitativas, se baseia na construção de conhecimento e, posteriormente, a subjetividade do sujeito. Tal pesquisa foi um processo que visou cruzar um conjunto de informações, fazendo uma reflexão minuciosa e ponderada com a temática Atividade de Aventura e a interdisciplinaridade.

1.2 O PROBLEMA CENTRAL DA PESQUISA

A nova abertura e as condições de liberdade curricular encontradas nas propostas pedagógicas são atribuídas às escolas por meio da LDB (BRASIL, 1996), que proporciona a possibilidade dos professores optarem por trabalhos, projetos e estudos que possam se diferenciar dos significados encontrados em suas propostas pedagógicas atuais.

Em 1997 surgiram os PCN (BRASIL, 1997), e seus idealizadores se basearam nas discussões das abordagens pedagógicas para elaborar o documento, momento este considerado um marco para o campo da Educação. Tal fato se reflete nas aulas de Educação Física, já que é o começo da tentativa de considerar as dimensões dos conteúdos (conceitual, procedimental e atitudinal).

Duas décadas depois surge a BNCC (BRASIL, 2017), um documento de caráter normativo que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, no qual os alunos devem desenvolver, ao longo das etapas escolares, as modalidades da Educação Básica, tendo seus direitos no processo de aprendizagem e desenvolvimento assegurados na educação brasileira.

A BNCC está organizada em cinco áreas do conhecimento, que se comunicam entre os saberes dos diferentes componentes curriculares (BRASIL, 2017). Neste documento, referente aos anos iniciais do Ensino Fundamental, essas áreas de conhecimento são: a) Linguagem, que abrange a Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e a Língua Inglesa; b) Matemática, que abrange a própria Matemática; c) as Ciências da Natureza, que abrangem as Ciências em suas unidades temáticas em Matéria e Energia, Vida e Evolução e Terra e Universo, sejam físicas e biológicas; d) as Ciências Humanas, que abrangem a História e a Geografia, e, por fim, e) o Ensino Religioso, que abrange o próprio Ensino Religioso.

A Educação Física é definida pela BNCC como:

[...] componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2017, p. 211).

Essa disciplina envolve as práticas corporais que são organizadas em seis unidades temáticas ao longo do Ensino Fundamental: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2017). Já a LDB (BRASIL, 1996) traz uma autonomia maior para o professor, na qual ele pode inserir novas práticas pedagógicas no ambiente escolar.

De acordo com estudos de Pereira e Armbrust (2010), as mudanças ocorridas no cenário social fizeram com que os professores de Educação Física pudessem repensar sua ação docente, contextualizando os conteúdos com as mudanças e transformações tão velozes da sociedade atual. Tais autores definem que a inserção das Atividades de Aventura no ambiente escolar permitiu abordar temas relacionados ao meio ambiente, além de tratar de práticas que têm certa imprevisibilidade, como o perigo, o desconhecido e a vertigem, por exemplo, que são aspectos ricos para desenvolvimento das capacidades, comportamentos e habilidades dos alunos.

Assim, o professor de Educação Física, com sua ampla diversidade de práticas que envolvem o esporte, jogos e brincadeiras, danças, ginásticas e lutas, pode, além de ministrar esses conteúdos tradicionais e clássicos no ambiente escolar, ampliar a diversidade de prática da cultural corporal de movimento ao desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física.

De acordo com Schwartz e Marinho (2005), as Atividades de Aventura apresentam um potencial educativo que pode ser muito extenso, principalmente porque facilitam situações educativas com experiências pouco habituais, apresentando um forte caráter motivador, favorecendo situações carregadas de emoção, de significado e de intenção.

Os conteúdos das Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física, em certo modo, podem ser aplicados diretamente ou apenas vivenciados com simulações e adaptações, conforme a modalidade e a própria realidade da escola.

Franco (2008) aponta que algumas modalidades de Atividades de Aventura no ambiente escolar podem ser alinhadas com a preservação ambiental, sendo praticadas ao ar livre e em contato com a natureza, desvinculando diretamente que as aulas de Educação Física são realizadas apenas nos espaços da quadra poliesportiva e ginásio da escola.

Nesta perspectiva, para a diversificação das abordagens do currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a implementação das Atividades de Aventura torna-se uma possibilidade como conteúdo da Educação Física. Tendo isso em vista, essa pesquisa tem como objetivo geral verificar a possibilidades de trabalhar com o conteúdo das Atividades de Aventura na escola, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, com foco nos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com o resultado dessa investigação, temos a esperança de que tal tipo de conteúdo seja, de algum modo, incentivado e ganhe mais espaço nas aulas de Educação Física.

Para tanto, os objetivos específicos da pesquisa tratam de verificar se as escolas municipais da cidade de Maringá têm incluído as Atividades de Aventura em suas aulas de Educação Física, identificar como isso se dá e, também, seu significado como conteúdo escolar.

Diante desses fatos, procuramos apresentar, nesta pesquisa, as possibilidades de abordarmos o conteúdo de Atividades de Aventura na Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino do Município de Maringá.

1.3 O CAMPO DA PESQUISA

A cidade de Maringá está localizada no noroeste do Paraná, sendo considerada, por muitos, como a capital do noroeste paranaense. É reconhecida como um polo universitário, pois nela existe uma Universidade Estadual pública, uma universidade privada e oito faculdades privadas (MARINGA, 2017). Sua população é de 406.693 habitantes (IBGE, 2017) e a sua área territorial é de 487,052 km², estando localizada a 441 km da capital, Curitiba. A cidade é a 3^a maior do Estado do Paraná, que abrange um polo de uma região com mais de 100 cidades e, conseqüentemente, torna-se um polo macroeconômico.

Em termos de indicadores sociais, sua pontuação no índice de desenvolvimento humana (IDH) foi 0,808 em 2013, o que é considerado médio,

enquanto o produto interno bruto (PIB) se fixou em R\$ 36.336,74 (IBGE, 2017). Em relação à educação, o índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007 para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino na cidade de Maringá, foi, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, de 7,1, o que está acima da meta estabelecida pelo MEC (BRASIL, 2017). Com tal resultado, o município estabeleceu para 2021 a nota acima de 6,0.

A Rede Municipal de Ensino de Maringá é composta por 51 escolas municipais, que têm 24.162 alunos matriculados. A cidade também possui 63 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIS), que têm 13.393 alunos matriculados (MARINGÁ, 2017).

O Ensino Fundamental, que corresponde aos anos iniciais da Educação Básica (1º ano ao 5º ano), atende a faixa etária de 6 a 10 anos (pode ocorrer defasagem escolar), busca assegurar a formação comum, indispensável para o exercício da cidadania, e meios para progredir no trabalho e escolarização.

Os conteúdos curriculares estão organizados por disciplinas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme consta na BNCC (BRASIL, 2017). Eles estão distribuídos pelas disciplinas de Artes, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Matemática e Língua Portuguesa. Atualmente, além das disciplinas da Base Comum, o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá também está ofertando a disciplina de Língua Inglesa do 1º ano ao 5º ano.

A proposta pedagógica que norteia o trabalho no Ensino Fundamental em Maringá é a pedagogia histórico-crítica, cujo objetivo é resgatar a importância da escola, contribuindo imensamente com o processo ensino e aprendizagem, pois propicia ao aluno uma aprendizagem significativa por meio da socialização do saber sistematizado. Tal proposta é capaz de produzir alterações no comportamento dos alunos, para que estes possam posicionar-se conscientemente no âmbito social.

Essa pesquisa envolveu sessenta e quatro (64) professores de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e cinquenta e um (51) representantes da equipe pedagógica, sendo composta por diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional, das cinquenta e uma (51) escolas municipais da Rede Municipal de Ensino de Maringá no ano de 2017.

1.4 OS INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Para a realização do percurso investigativo foram adotadas, além de uma abordagem bibliográfica, a utilização da pesquisa documental e a pesquisa de campo.

A pesquisa bibliográfica, conforme os autores Cervo, Bervian e Silva (2007), Lakatos e Marconi (2010) e Severino (2007), somada à pesquisa documental, se constitui como elemento para estabelecer o estado da arte do objeto estudado e apresentar evidências quanto a isso. Também colabora para selecionar e clarificar a compreensão dos conceitos, teorias e princípios que compõem a base analítica, a partir dos dados vindos de outras fontes empíricas que serão interpretados. Além disso, ela é útil para fornecer os fundamentos que permitem determinar ou mesmo selecionar o que será usado como dado empírico para essa pesquisa (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007; MARCONI; LAKATOS, 2010; SEVERINO, 2007). Com base nesses autores, procuramos encontrar subsídios teóricos e dados documentais que possibilitem uma estruturação conceitual para ancoragem e desenvolvimento do estudo em questão.

A revisão bibliográfica se apoiou num acervo de artigos, dissertações, teses e livros publicados sobre as Atividades de Aventura e a interdisciplinaridade no campo da educação. Teve como objetivo identificar aspectos norteadores para os anos iniciais do Ensino Fundamental na disciplina de Educação Física, utilizando o conteúdo de Atividades de Aventura. Buscou-se, com essas leituras, a formulação de um quadro conceitual sobre como vem ocorrendo o ensino das Atividades de Aventura pelos professores de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, procuramos, ainda, compreender quais as exigências, dificuldades e possibilidades em relação à atuação desses professores com a disciplina de Educação Física, com conteúdo de Atividades de Aventura em sala de aula.

Na pesquisa documental foram agregados documentos oficiais, como PCN, LDB, DCE, a BNCC e o próprio Currículo do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá.

Nestes documentos, intencionou-se levantar e analisar o olhar das instâncias federal, estadual e municipal, relacionados às Atividades de Aventura para os anos iniciais no Ensino Fundamental. De acordo com Lakatos e Marconi (2010) e

Severino (2007) a pesquisa documental é uma técnica de extrema importância, tanto em termos de complementação das informações adquiridas, como para desvelar novas interrogações sobre o tema. Têm como fonte jornais, fotos, filmes, documentos legais, conteúdos de textos que se constituem em matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua análise de investigação.

A pesquisa de campo é descrita por Gil (2002) como a pesquisa de um grupo ou uma comunidade, por meio de observação direta das atividades e entrevistas para captar explicações e interpretações sobre o que ocorre no grupo. Conseqüentemente, a pesquisa de campo fez uso de dois instrumentos de coleta de dados: entrevistas e questionários com questões fechadas e abertas.

Lakatos e Marconi (2010) e Gressler (2004) afirmam que a entrevista é um instrumento capaz de possibilitar a averiguação dos fatos, tornando possível emitir opiniões e sentimentos, bem como a avaliação de condutas e planos de ação.

Conforme defendem Lakatos e Marconi (2010, p. 195), na entrevista se cria uma atmosfera de interação e influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, “a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”, o que permite um maior esclarecimento das questões direcionadas por meio das falas do entrevistado. Isso porque visa à intencionalidade do pesquisador em direcionar ou redirecionar questões que, por ventura, não ficaram claras ou que o pesquisador considere mais adequadas à temática de estudo.

Um ponto importante para que uma entrevista tenha um bom resultado está relacionada à postura do pesquisador, “que deve ser imparcial, procurando não interferir nas respostas dos entrevistados e não deixar sua personalidade influenciar nas respostas” (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 272).

Pensando na possibilidade de aumentar a confiabilidade (ou fidedignidade) das informações coletadas durante as entrevistas, seguimos a orientação de Yin (2005), e, desse modo, algumas das questões foram formuladas de diferentes maneiras, objetivando aproximações ou a indicação de respostas semelhantes que permitissem a triangulação dos dados dentro da própria entrevista.

Para tanto, as entrevistas semiestruturadas foram gravadas em áudio, com a autorização dos entrevistados e, posteriormente, foram transcritas na íntegra, sem intervenções ou correções do pesquisador.

A função dos questionários foi avaliar os conhecimentos e saberes dos professores da disciplina de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental a respeito do conteúdo com Atividades de Aventura. As entrevistas semiestruturadas também trouxeram a percepção de cada equipe pedagógica (diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional) das 51 escolas municipais que compõem o quadro atual da Rede Municipal de Ensino de Maringá.

O procedimento na coleta de dados que envolveu os sujeitos da pesquisa foi estabelecido, primeiramente, por meio de uma reunião e protocolado com a autorização da Secretaria Municipal de Educação de Maringá.

A aplicação dos questionários para os professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi pensada, inicialmente, para ser realizada no local onde usualmente ocorre sua formação continuada. Naquele local, os coordenadores da disciplina de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Maringá têm o papel primordial de organizar, aplicar ou até convidar outros profissionais para ministrar formações que estejam de acordo com a proposta do currículo da disciplina de Educação Física. Como em 2017 houve uma mudança de organização na formação continuada pelos coordenadores de Educação Física, então foram solicitados os e-mails dos professores, para que o pesquisador pudesse enviar os questionários. Ressalto que essa etapa da coleta de dados com os professores de Educação Física constituiu-se em um trabalho muito árduo (academicamente falando) ao longo desse estudo, pois, dos sessenta e quatro (64) professores, obtive o retorno de apenas quatro (4) professores.

Após inúmeras tentativas e negativas por parte dos professores, coloquei-me à disposição para ofertar uma oficina intitulada “O Ensino de *Slackline*: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Integral”, que seria ministrada no *XII Evento Científico e Cultural - Educação Física Enquanto Componente Curricular*, promovido pela prefeitura do município de Maringá, através da Secretaria de Educação em conjunto com o SESC-Maringá. Evento este que ocorreu nos dias 26 e 27 de outubro de 2017.

Esse evento teve a intenção de promover a troca e a reflexão sobre as experiências e conhecimentos acumulados em torno da Educação Física enquanto componente curricular, no âmbito das escolas e universidades, assim como divulgar os trabalhos, reconhecer e valorizar os saberes dos professores de Educação Física de Maringá e região.

No período da manhã do dia 26, antes da abertura oficial do evento, conversei com os professores sobre a pesquisa e a importância de ampliar a diversidade de modalidades esportivas e manifestações da cultura corporal de movimento na escola e aproveitei para distribuir, pessoalmente, 80 questionários. No período da tarde, quando ministrei a oficina, também levei alguns questionários.

O resultado da amostra dos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que totaliza 64 professores, resultou em 36 questionários respondidos e devolvidos para o pesquisador.

Já a aplicação da entrevista semiestruturada com um integrante de cada equipe pedagógica (diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional) das 51 escolas municipais que compõem o quadro atual da Rede Municipal de Ensino de Maringá, totalizou 51 pessoas. Coube ao pesquisador visitar cada unidade escolar de forma individual e única. Foi bastante cansativo, uma vez que, em algumas escolas, a espera para ser atendido se estendeu a aproximadamente 2 horas. Mesmo assim, ao final, foi gratificante, pois a coleta de dados foi exitosa, já que todos os representantes das unidades escolares responderam ao questionário e foram solícitos na entrevista. O período compreendido de questionários e entrevistas com os representantes escolares foi entre julho e setembro de 2017.

1.5 O TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados coletados da pesquisa de campo apresentados e analisados de forma qualitativa, objetivavam compreender e identificar aspectos norteadores do ensino e aprendizagem das Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá, do Estado do Paraná, nas aulas de Educação Física. Buscou-se, ainda, compreender como o trabalho com as Atividades de Aventura pode ocorrer, considerando uma perspectiva interdisciplinar nas aulas de Educação Física.

No processo de sistematização, tratamento e análise dos dados utilizamos a análise de conteúdo, conforme descrita por Bardin (2016). Os dados da pesquisa de campo foram agrupados em categorias identificadas ou elaboradas ao longo dos processos de codificação e identificação de unidades de significados. A partir disso, eles foram apresentados em tabelas, gráficos, quadros e figuras, com a intenção de

facilitar a própria identificação de semelhanças, diferenças, relações e inter-relações, como orientado por Gressler (2004). Tal ação se deu sobre os elementos que estão presentes nas respostas dos entrevistados, de modo a facilitar a compreensão e interpretação das informações contidas nos depoimentos dados.

Como mencionado, a partir da análise de conteúdo, ocorreu a estruturação das categorias a partir do agrupamento dos dados, de acordo com a sua própria similaridade. Mais precisamente, elas, em certo sentido, sintetizam os aspectos relevantes que estão presentes nos conteúdos das mensagens relatadas pelos sujeitos participantes. A partir disso é que se deu a realização das inferências e interpretações. Consideramos que o conjunto de categorias selecionado numa pesquisa científica possa gerar dados e informações para o processo de inferência, contribuindo para as interpretações e para que se possa refletir os resultados validados pelo método (BARDIN, 2016).

A fim de cumprir as formalidades éticas da pesquisa, orientamos todos os sujeitos da pesquisa para que fizessem a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice III), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (ANEXO I - CAAE 69177817.3.0000.0107), no qual ressaltamos, além dos objetivos desta pesquisa, o caráter confidencial das respostas, para posteriormente o assinarem.

Para fins de identificação dos sujeitos das entrevistas, de modo a manter seu anonimato, utilizaremos a seguinte codificação: “PEF” para professores de Educação Física e “EQP” para os membros da Equipe Pedagógica (diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional).

Como mencionado, isso foi realizado para manter o sigilo do nome dos sujeitos e das escolas participantes da pesquisa. As informações dos dados do questionário ou das entrevistas foram transcritas literalmente. Conforme Carvalho (2007, p. 36) aponta, a transcrição é importante para manter a integridade das informações sobre “entonação, pausas, humor, grau de certeza nas afirmações, entre outros” e, para isso, utilizaremos alguns símbolos. Para marcar qualquer tipo de pausa no diálogo durante a entrevista, o pesquisador utilizará reticências (...) e para que o pesquisador possa realizar qualquer comentário serão utilizados parênteses ().

Conforme nos diz Bardin (2016, p. 48) a análise de conteúdo se apresenta como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Desta forma, a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016), consiste nas interpretações das mensagens que se encontram escondidas. Em outras palavras, nesse método é possível ser submetido à análise documentos como questionários e entrevistas, sem prejudicar os entrevistados.

Bardin (2016) divide a análise do conteúdo em três fases: a) pré-análise; b) exploração de material; c) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A fase de pré-análise se referiu à leitura e organização do material levantado e analisado para a pesquisa. Naquele momento, as leituras iniciais permitiram uma proximidade com os dados coletados, no sentido de organizar, quantitativa e qualitativamente, a possibilidade de apropriação e análise de seu conteúdo por meio de quadros e tabelas.

A fase de exploração de material envolveu os registros e a categorização das informações empíricas, coletadas durante a pesquisa de campo, que consiste na descrição analítica ao estudo mais aprofundado. Buscou-se trazer as informações contidas nas mensagens transmitidas nos materiais, seguidas pelas codificações e categorizações.

A codificação, conforme Bardin (2016, p. 112-113), busca “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos”, na qual o pesquisador transforma os resultados obtidos pelas mensagens, que podem ser escritas ou verbais, no contexto do conteúdo analisado. Para que ocorra a codificação, existem técnicas e passos que devem ser seguidos. Primeiro, o recorte que pode ser/ter uma frase, palavra isolada, palavras em conjunto, que indique relevância para a análise. Por meio desse recorte são selecionadas as unidades de registro e unidades de contexto. O segundo passo é a categorização e a enumeração, de forma que possa contar quantas vezes uma palavra aparece nas mensagens ou em que posição aparece no texto. Por último, existe a classificação e agregação, na qual o pesquisador tem o intuito de formar as categorias. Porém a codificação deve ser realizada tanto para as unidades de registro como também para as unidades de contexto (BARDIN, 2016).

Para Franco (2003, p. 51), a categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. Ela serve para que possamos reunir, numa mesma unidade, as características e semelhanças comuns do material que fica agrupado em quadros, tabelas e gráficos. Toda essa organização de material passa a definir as unidades de registro, seja em temas, conjunto de palavras, frases ou palavras-chave, com intuito de estruturar as categorias de análise.

Franco (2003) afirma que a elaboração e criação dessas categorias é o principal ponto da análise de conteúdo, pois é nessa etapa que as unidades de registros são agrupadas, levando em consideração suas características comuns. Tais categorias foram definidas a partir da leitura e análise das respostas dos sujeitos pesquisados.

Após a codificação, segue-se a categorização, que consiste na:

[...] classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2016, p. 147).

A categorização é realizada por meio de um estudo minucioso da fala dos informantes. Ao categorizar acentuamos um determinado critério da realidade, o que permite o agrupamento dos dados e a parte comum entre eles.

Nesse sentido é que se buscou classificar as possíveis categorias que possam elucidar as Atividades de Aventura como conteúdo para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio da disciplina de Educação Física, bem como o papel da interdisciplinaridade nesse processo.

O tratamento dos resultados é a última fase da análise do conteúdo, segundo Bardin (2016, p. 131):

Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise.

Nesta tarefa, apresentamos os dados quantificados e organizados para melhor interpretação das informações.

A quantificação das respostas é uma etapa destinada ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação, pois é nessa fase que ocorreu a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais. Este é o momento da intuição da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2016).

Depois de estabelecidas as categorias de análise, partimos para o tratamento dos resultados obtidos, que correspondem à interpretação inferencial. Nesse momento, apresentamos também às reflexões e entendimentos pelo pesquisador, a partir das informações obtidas dos conteúdos das mensagens transmitidas pelos sujeitos pesquisados.

Dessa forma, esperamos que os significados dos conteúdos manifestados nas mensagens emitidas possam dar subsídios que possibilitem a interpretação dos dados. Também que nos conduzam a compreender como realizar o processo de ensino e da aprendizagem nas Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Maringá, seja nas categorias por parte dos professores de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou por cada integrante das equipes pedagógicas (diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional) das escolas municipais. Nesse sentido, as categorias de análise foram elaboradas seguindo a fundamentação teórica apresentada pela literatura da área e os dados empíricos coletados nesse estudo.

SEÇÃO 2: EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERDISCIPLINARIDADE

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA: CARACTERÍSTICAS E PAPÉIS

Segundo Betti (1991), no Brasil, a Educação Física foi inserida como ginástica no currículo escolar em 1851. A partir de 1854, a ginástica passou ser o conteúdo obrigatório no ensino primário e a dança, no ensino secundário. Porém foi em 1920 que os estados começaram a se organizar e sistematizar o processo da Educação Física em suas reformas educacionais, utilizando o termo ginástica.

A ginástica era usada como equivalente de outros modos de atividade física que já possuíam uma função pedagógica no espaço escolar de diferentes nações, inclusive, no Brasil. De modo semelhante, a prática esportiva também possuía uma função educacional em outros locais, mesmo que fosse, eventualmente, destinada à ocupação do tempo livre e ao associativismo.

Para Soares et al. (1992), a fase de perfil higienista percorre os anos de 1930 e seus aspectos como hierarquia, disciplina e nacionalismo estão presentes na função de estar voltada para o desenvolvimento pleno da aptidão física dos alunos. Nesse período, as aulas de Educação Física eram ministradas, principalmente, por militares. Nelas, a disciplina e a hierarquia eram tidas como primordiais para o desenvolvimento de sua prática educativa na escola. Na sequência, entre 1950 e 1970, a Educação Física se caracterizou pelos aspectos esportivistas e competitivistas, o que foi denominado e classificado como pedagogia tecnicista. Nesta modalidade de pedagogia, os aspectos importantes se centravam no rendimento esportivo e na competição.

A partir de meados dos anos de 1980, segundo Darido e Rangel (2003), o modelo esportivista começa a ser criticado pela comunidade acadêmica, embora esta concepção ainda seja bastante presente na sociedade e na escola nos dias atuais.

Naquele momento, segundo Darido (2012), surgem diversas concepções e abordagens pedagógicas para a Educação Física, sendo que estas apresentavam propostas para a superação e o rompimento do modelo mecanicista, esportivista e tradicional.

Darido (2012) aponta as abordagens que começaram a surgir na Educação Física: abordagem psicomotricista (LE BOULCH, 1987); abordagem desenvolvimentista (TANI et al. 1988); abordagem construtivista-interacionista (FREIRE, 1989); abordagem sistêmica (BETTI, 1991); abordagem crítico-superadora (SOARES et al., 1992); abordagem Cultural (DAÓLIO, 1993, 1995); abordagem crítico-emancipatória (KUNZ, 1994); abordagem baseada nos Jogos Cooperativos (BROTTO, 1995); abordagem da saúde renovada (NAHAS, 1997) e a abordagem baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Para Darido (2012, p. 36), a Educação Física, como meio de aprendizagem na escola se deriva em duas concepções, a “construtivista e a psicomotricista”.

A abordagem construtivista-interacionista apresenta como principal objetivo a característica de trabalhar com ênfase no desenvolvimento cognitivo, de forma que a utilização de brinquedos seja o principal foco, principalmente aqueles confeccionados com materiais recicláveis ou denominados alternativos (FREIRE, 1989). O professor de Educação Física deveria usar diversos brinquedos com formatos, tamanhos e pesos variados, com o intuito de mediar e construir a aula junto com os alunos e, posteriormente, trabalhar com os aspectos de afetividade, motricidade, sociabilidade e cognição.

De acordo com a visão de Darido (2012, p. 36) o intuito da abordagem construtivista-interacionista destaca-se por “construir conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, em uma relação que extrapole o simples exercício de ensinar e aprender”. Nesse sentido, no universo cultural que compõe as aulas de Educação Física, os alunos são colocados em condições para que possam desenvolver, nos jogos ou brincadeiras, o processo de ensino e aprendizagem a partir das interações com o próprio meio e no decorrer dos desafios que possam encontrar nas atividades na escola.

A abordagem psicomotricidade (LE BOULCH, 1987) apresenta como objetivo principal construir a personalidade dos alunos com base em seu esquema corporal. O desenvolvimento cognitivo e motor são primordiais nessa estratégia de ensino, que se baseia nas necessidades dos alunos, uma vez que as atividades estão associadas ao envolvimento das aptidões motoras, psicomotoras e níveis mentais por meio dos movimentos. Tais experiências, sejam individuais ou coletivas, visam a cooperação, a percepção espacial e temporal, além dos alunos poderem desenvolver e vivenciar os movimentos de seu corpo, nos quais o professor de

Educação Física possa estruturar, sistematizar e organizar os desafios nas diversas atividades motoras e pré-desportivas.

Sobre a abordagem psicomotricidade, Darido (2012, p. 38) explica que:

A educação psicomotora refere-se à formação de base indispensável a toda criança, seja ela normal ou com problemas, e responde a uma dupla finalidade; assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se, por meio do intercâmbio com o ambiente humano.

Nesse sentido, as aulas de Educação Física visam compreender o processo de aprendizagem para que o aluno possa desenvolver as etapas necessárias do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo e que não sejam mais apenas um gesto isolado e mecânico desportivo.

Já a abordagem desenvolvimentista (TANI et al., 1988) tem em sua característica principal o desenvolvimento motor com ênfase nas habilidades motoras básicas, nas quais o aluno possa vivenciar diversas experiências motoras que proporcionem um padrão motor maduro. Para isso, faz-se uso de um ambiente rico e com variações de amplitude e desafios com a utilização de diversos materiais, sejam eles específicos ou alternativos, de forma que o próprio professor de Educação Física possa desenvolver circuito motores que procurem, além de avaliar as habilidades básicas, propiciar ao aluno sempre a busca de desafios nas atividades motoras.

Darido (2012, p. 41) se refere à abordagem desenvolvimentista na Educação Física como algo que deve “proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos”. Nesta perspectiva, as aulas de Educação Física devem proporcionar ao aluno experiências e vivências adequadas ao seu nível de crescimento, a fim de que o ensino e a aprendizagem das habilidades motoras estejam de acordo com a sua faixa etária.

A abordagem saúde renovada (GUEDES; GUEDES, 1996; NAHAS, 1997) apresenta como principal objetivo proporcionar ao aluno o conhecimento sobre os conceitos de saúde por meio das Atividades Físicas do seu cotidiano. Dessa maneira, os professores desenvolvem, nas aulas teóricas, os conceitos de saúde e,

na parte prática, os alunos devem vivenciar uma amplitude das atividades que envolvem as demais capacidades físicas que visam a melhoria de sua saúde.

Para Darido (2012, p. 38), o fato de a abordagem de saúde renovada nas aulas de Educação Física “auxiliar na recuperação, aquisição e manutenção da saúde é bastante aceita pelo imaginário social, sendo a resposta mais prontamente dada por grande parte dos professores, inclusive da área, e de outros profissionais”. Nesse sentido as aulas e os conteúdos deveriam propor aos alunos, entre outras coisas, questões sobre sedentarismo, aptidão física, obesidade e a inclusão social aos portadores de deficiências, no tocante a promover a saúde e a qualidade de vida, ou que, ao menos, os alunos se atentem a esses fatores em relação à saúde.

Nos PCN (BRASIL, 1997), na disciplina de Educação Física, sugere-se que as atitudes, os conceitos e os procedimentos dos conteúdos sejam trabalhados em toda a dimensão da cultura corporal, envolvendo, dessa forma, o conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas.

Segundo Darido et al. (2001), têm-se a perspectiva que os PCN promovem o incentivo para o fomento da cidadania como eixo norteador, desenvolvendo valores como respeito mútuo, dignidade, solidariedade, valorizando a diversidade da cultura corporal. Nesse âmbito, a Educação Física deveria envolver tanto as diversas atividades corporais, como os hábitos saudáveis, quanto a prática do lazer, como as atividades de inclusão. Isso tudo, ainda, tendo em vista as dimensões dos conteúdos em relação aos aspectos conceitual, procedimental e atitudinal, bem como os temas transversais, que compreendem: saúde, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual e trabalho e consumo.

Tendo em vista os conteúdos propostos pelos PCN e as diferentes abordagens da Educação Física, compreende-se que ambos deveriam proporcionar a cada professor a autonomia em suas aulas em todo ciclo de escolarização.

É nesse cenário que surge a BNCC (BRASIL, 2017), apresentando propostas e diretrizes para as disciplinas a partir da Educação Básica.

A BNCC é um documento que norteia a educação no cenário brasileiro, no qual a disciplina de Educação Física está organizada em unidades temáticas, sendo que na primeira unidade estão as “brincadeiras e jogos”, definidos como:

[...] atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de

regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si (BRASIL, 2017, p. 212).

Tal perspectiva tem o intuito de que essas práticas apresentadas, que possuem um conjunto estável de regras, possam ser reconhecidas em jogos similares, em diferentes épocas, pelos diversos grupos culturais que possam ser difundidos por todos nas aulas de Educação Física.

Na segunda unidade os “esportes” são definidos como:

[...] uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição (BRASIL, 2017, p. 213).

Nesse sentido, o esporte visa promover, além do desenvolvimento das modalidades, e atender a demanda no contexto do lazer, a educação e a saúde.

Já na terceira unidade a “ginástica” é definida e tem o intuito de apresentar “propostas práticas como forma de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: ginástica geral; ginásticas de condicionamento físico; e ginásticas de conscientização corporal” (BRASIL, 2017, p. 215). Ela apresenta características de maneira individual ou coletiva, a qual combina um conjunto de movimentos que podem ser de forma lúdica, expressiva e competitiva, desde o movimento de parada de mão, pirâmides humanas, como jogos de malabarismo até mesmo para compreensão e conscientização do próprio corpo.

Na quarta unidade as “danças” são apresentadas como:

[...] o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns (BRASIL, 2017, p. 216).

Nesse sentido, as danças, sendo práticas corporais que expressam o ritmo, apresentam diferentes aspectos que podem ser integrados historicamente e se

identificam por meio dos movimentos e ritmos musicais no espaço e tempo que se situam.

A quinta unidade trata as “lutas” como:

[...] as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.) (BRASIL, 2017, p. 216).

As lutas se configuram de forma a expressar os movimentos, principalmente àqueles que visam imobilizar o adversário em diversas formas de ataques e defesa, demonstrando que essas práticas corporais têm seu foco em bloquear as ações do adversário, sem a intenção de levar golpes, que podem ser chutes e socos, na forma de agressividade, mas que visam o esporte. Tem, em sua organização, a pontuação e regras que configuram a derrota e vitória do praticante.

Na sexta unidade estão as práticas corporais de aventura:

Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc. (BRASIL, 2017, p. 216).

Na perspectiva desta última unidade temática presente na BNCC, temos o indicativo da inserção das Atividades de Aventura como um conteúdo a ser abordado na disciplina de Educação Física. Nesta direção, cabe à escola elaborar, planejar, estruturar suas possibilidades para adquirir materiais de modo que possibilite que estas sejam inseridas no interior da escola. Contudo, considerando sua amplitude, tais práticas devem ser adaptadas às condições da realidade de cada escola, ocorrendo de maneira que essas vivências possam estar mais próximas da realidade das tais práticas, tomando-se como referência o cenário de cada contexto

escolar. A própria modalidade *skate, roller* pode ocorrer na quadra poliesportiva ou ginásio da escola ou em outras dependências (UVINHA, 2009), como também o *slackline*. Nesse caso, deve-se encontrar pilares (quadra poliesportiva ou ginásio) ou árvores na escola para que possam fazer a ancoragem da fita, ressaltando todo requisito de segurança nesses conteúdos.

A proposta da BNCC para a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental é organizada em dois blocos. O primeiro bloco corresponde aos alunos dos 1º e 2º anos, que apresenta as seguintes unidades temáticas: brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional; esportes, que se caracterizam com marca e esportes de precisão; ginástica, com a ginástica geral e as danças, com as danças no contexto comunitário e regional. Desta forma, nestas unidades temáticas, “lutas e práticas corporais de aventura apresentam um campo vazio, sem escrita” (BRASIL, 2017, p. 223), ou seja, nessa concepção, essas unidades temáticas não contemplam a faixa etária e esses anos de escolarização.

No segundo bloco, que corresponde aos alunos dos 3º aos 5º anos, são apresentadas também as unidades temáticas, como: brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, em que são inclusos as brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana; esportes, que abrange o campo dos esportes de campo e taco, esportes de rede/parede, esportes de invasão; ginástica, que abrange o campo da ginástica geral; danças, que abrange o campo das danças do Brasil e do mundo, danças de matriz indígena e africana; e as lutas, que abrangem o campo de lutas do contexto comunitário e regional, lutas de matriz indígena e africana. Desta forma, a unidade temática sobre “práticas corporais de aventura apresenta um campo vazio, sem escrita” (BRASIL, 2017, p. 223), ou seja, novamente tais práticas não são contempladas também nesta faixa etária e nesses anos de escolarização.

De forma geral, e de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 229), no item que trata sobre “práticas corporais de aventura”, o que se observa é que elas são contempladas e indicadas apenas para os alunos nos anos finais do Ensino Fundamental.

Paralelamente ao que indica a BNCC, a organização do currículo da Educação Física, proposta por Palma et al. (2010), é apresentada e organizada por núcleos temáticos, sendo que seus respectivos conteúdos são divididos em cinco núcleos: o primeiro aborda o movimento e a corporeidade, que apresenta a

compreensão e conhecimento do corpo, das habilidades motoras (locomotoras, não locomotoras, manipulativas); estruturas capacitativas e motoras (lateralidade corporal), equilíbrio corporal, coordenação motora, orientação e estruturação espaço temporal, esquema corporal, velocidade, flexibilidade corporal, força muscular resistência muscular, percepção corporal motora e sensorial. O segundo aborda o movimento e os jogos, que envolvem os aspectos socioculturais dos jogos e jogos populares. Já no terceiro, abordam-se os movimentos dos esportes, que envolvem os aspectos socioculturais e biológicos do esporte, o esporte e suas diferentes manifestações, tradicionais, olímpicas e não olímpicas e contemporâneas, de aventura e radicais, as lutas e as relações com esporte. O quarto aborda o movimento em expressão e ritmo que abarca a expressão corporal e rítmica (corpo e ritmo, mímica, imitação); brincadeiras cantadas, parlendas, danças (regionais, folclóricas, folguedos populares), dança de salão, danças individuais contemporâneas, artes circenses (equilibrismo, malabarismo e acrobacias).

No último, aborda-se o movimento e a saúde, que envolve a aptidão física, exercício físico, saúde e qualidade de vida (hábitos higiênicos e alimentares, composição corporal, hábitos posturais, doenças crônica-degenerativas); socorros de urgência, anatomia do corpo humano (sistema locomotor, articular, esquelético, muscular); controle alimentar e redução alimentar, gasto energético, metabolismo corporal, ginástica e musculação na academia e corpolatria.

De forma geral, em todos os núcleos, o “movimento” é abordado em todos os seus aspectos. Evidente que é por meio do movimento, nas aulas de Educação Física, que o aluno desenvolve a cultura corporal ou cultura corporal de movimento.

Na organização curricular da disciplina da Educação Física, proposta por Palma et al. (2010), os conteúdos “esportes de aventura e radicais”, compreendidos por nós como Atividades de Aventura, serão abordados e inseridos no Ensino Médio para os alunos dos 1º ao 3º ano, e nas modalidades de *parkour*, *skate*, corridas de aventura e escaladas esportivas.

De acordo com a BNCC para os anos iniciais do Ensino Fundamental e a organização proposta por Palma et.al (2010), o conteúdo de Atividades de Aventura é colocado para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Nesse sentido, os conteúdos de esportes (basquete, voleibol, handebol, futsal), ginásticas, danças, jogos e brincadeiras continuam com ênfase nas fases

anteriores da escolarização nas aulas de Educação Física, sendo contemplado nos anos iniciais do Ensino Fundamental de forma lúdica, por meio de jogos pré-desportivos, no esporte. Porém o conteúdo de Atividades de Aventura fica restrito aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, de forma que perpetuam as práticas corporais de movimento de concepção esportivista.

Para Darido (2012, p. 63), muitos professores de Educação Física são influenciados pela concepção esportivista, de maneira que

[...] continuam restringindo as suas aulas aos esportes mais tradicionais, como por exemplo, basquetebol, voleibol e futebol. Não bastasse isso, é muito comum que os conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer, o que acaba limitando a perspectiva do que se ensina/aprende e do conhecimento produzido pela humanidade sobre a cultura corporal de movimento.

A autora chama atenção para a compreensão de que a Educação Física deve também proporcionar aos alunos a capacidade do desenvolvimento do indivíduo crítico, que possam ter autonomia frente a cultura corporal de movimento, estabelecendo relações conceituais, procedimentais e atitudinais em variadas práticas ou manifestações corporais.

Dentre as inúmeras manifestações da cultura corporal do movimento, Betrán e Betrán (2006, p. 183) afirmam que nas aulas de Educação Física a Atividades de Aventura:

Por ser um conjunto de práticas recente, de indiscutível corte pós-moderno e processo de execução personalizado, mas desenvolvido em companhia, realizam-se mediante uma autêntica co-educação sem distinções de sexo, nível motor, interesse competitivo, ou diferenciação cultural.

Além de ser um conjunto de práticas contemporâneas, tais atividade podem proporcionar amplo desenvolvimento dos saberes e conhecimentos escolares como prática esportiva (*skate*, *slackline*, escalada esportiva, *parkour* etc.), que desenvolvem no aluno tanto a parte motora e cognitiva quanto os conteúdos da cultura corporal relacionados ao movimento e à diversidade cultural.

Betrán e Betrán (2006) ponderam que tais conteúdos são preconizados na Educação Física, uma vez que essas atividades conduzem ao desenvolvimento de

padrões motores novos em contato com a natureza. Nesse tipo de ambiente, seja em campos acidentados, montanhas ou rios, tais atividades produzem certa incerteza motora. Outro fator apontado pelos autores está relacionado à educação ambiental, pois o contato com o meio ambiente, no caso a natureza, é capaz de produzir ou deveria proporcionar no aluno a consciência e a necessidade de preservação ambiental.

De acordo com Schwartz e Marinho (2005), o potencial educativo das Atividades de Aventura pode ser muito extenso, principalmente porque facilitam situações educativas com experiências pouco habituais, apresentando um forte caráter motivador, favorecendo situações carregadas de emoção, de significado e de intenção.

A pouca importância atribuída a tais práticas parece ser o principal aspecto a desestimular sua implementação, afirmam Schwartz e Marinho (2005). As autoras indicam que os percursos de iniciação esportiva nessas áreas raramente são feitos pela via escolar, sendo operados por meio de transmissão técnica para grupos interessados, em entidades especializadas, estruturadas, na maioria das vezes, por agentes cuja formação, procede de cursos sem habilitações para tais práticas.

Diante desses apontamentos, torna-se importante refletir sobre algumas possibilidades pedagógicas que possam contribuir e proporcionar a ação didática e pedagógica que visa as Atividades de Aventura para os alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possibilitando que esse conteúdo, possa ser contemplado nas aulas de Educação Física junto à cultura corporal de movimento na Rede Municipal de Ensino de Maringá.

2.2 INTERDISCIPLINARIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA: CONCEITOS E APLICABILIDADE

A interdisciplinaridade está presente em diversos campos de pesquisa e de atuação. Em torno dela há, contudo, um grande debate para definir e conceituá-la enquanto campo epistemológico e filosófico. Para fins desta pesquisa, tomamos como base autores brasileiros como Japiassú (1976, 2006) e Fazenda (1991, 2005), que, por sua vez, tiveram influência das difusões pedagógicas de Gusdorf (1912-2000).

Assim, conforme Fazenda (2008a, p. 47), a interdisciplinaridade e sua concepção metodológica chegou ao Brasil no início de 1970, contudo “antes de ser decifrada a palavra precisava ser traduzida e se não se chegava a um acordo sobre a forma correta de escrita, menor acordo havia sobre o significado e a repercussão dessa palavra”. Interdisciplinaridade “anunciava a necessidade da construção de um novo paradigma de ciência, de conhecimento, e a elaboração de um novo projeto de educação, de escola e de vida” (FAZENDA, 2008a, p. 47).

Neste processo, para que ocorra o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, segundo Fazenda (2011), as disciplinas como português, matemática, geografia ou química devem se associar aos demais conteúdos de forma intuitiva. Tendo como objetivo, nessa metodologia, aprofundar-se e procurar as possíveis interconexões entre as diversas disciplinas que servem para que o aluno possa compreender e ampliar suas relações nos saberes escolar em diferentes concepções na escola e fora dela.

Da mesma forma, para Japiassú (1976, p. 74), a “interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. Tal postura visa valorizar a parte humana por meio da passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade. Nesse sentido, valoriza a cultura de formação do homem total, o papel da escola na formação desse homem em que está inserido em sua própria realidade e o papel do homem como agente transformador social da sociedade. Para este autor, a interdisciplinaridade é a relação de um estado de inter-relação entre as disciplinas, que resultam em uma modificação em que, por meio de diálogo compreensível ou uma simples troca de informações entre elas, se estruturam e se organizam de forma disciplinar.

A interdisciplinaridade, para Japiassú (1976), apresenta um enfoque epistemológico. Mais precisamente, tal conceito se refere ao conhecimento, considerando seus processos de produção, reconstrução e socialização. Nesse sentido, para compreender a interdisciplinaridade é necessário considerar a Ciência em relação aos seus paradigmas e seus métodos. Isso, por fim, também envolve a mediação entre sujeito e realidade, a partir da qual o conhecimento é produzido ou, como querem alguns, apreendido. Por sua vez, Fazenda (2008b) aborda a interdisciplinaridade a partir de um enfoque pedagógico, isto é, discute tal conceito em função de sua possível contribuição para transformações nas questões

curriculares e nos processos de aprendizagem escolar.

A prática interdisciplinar tende a buscar um conhecimento unitário, no qual a integração de todas as disciplinas e a ligação delas com a realidade do aluno tornam o conhecimento real e atrativo. Conforme Fazenda (2008b), a prática interdisciplinar envolve atitudes diante das alternativas para que se possa conhecer mais e melhor.

Para Fazenda (2011, p. 8-9), o desenvolvimento desse trabalho interdisciplinar deve ter o intuito de “misturar intuitivamente geografia, química, matemática e português”. Mas, ser interdisciplinar, segundo a autora, é tentar formar alguém a partir de tudo que você já estudou em sua vida, em se buscar associar e aprofundar as interconexões entre as diversas disciplinas e, poderíamos complementar, aspectos culturais que permeiam a rotina de cada geração em especial.

Nesta busca, a interdisciplinaridade se coloca como um conceito que se refere a um modo particular sobre como diferentes disciplinas podem se relacionar. Mais precisamente, ela pode ser entendida como uma maneira de diferentes áreas do conhecimento pensarem ou agirem sobre uma questão em comum ou uma questão específica de uma área qualquer, mas tendo a colaboração de diferentes olhares dos vários campos dos saberes.

Quanto às DCE (PARANÁ, 2008), elas apontam para que a interdisciplinaridade busque uma prática pedagógica que vise compreender as diversas disciplinas que regem o currículo escolar. No sentido de poderem interagir em diferentes campos de conhecimentos, de modo a romper a concepção tradicional e fragmentada das disciplinas escolares, que organizam os conteúdos das disciplinas tradicionais.

Assim, ao mencionar o ensino dos conteúdos, a existência das relações interdisciplinares se evidencia, por um lado, pelas limitações e insuficiências das disciplinas em suas abordagens isoladas e individuais, e, por outro lado, as especificidades próprias de cada disciplina para a compreensão de um objeto sem qualquer significado.

Nesse aspecto as DCE afirmam que:

[...] as disciplinas escolares não são herméticas, fechadas em si, mas, a partir de suas especialidades, chamam umas às outras e, em conjunto, ampliam a abordagem dos conteúdos de modo que se busque, cada vez mais, a totalidade, numa prática pedagógica que

leve em conta as dimensões científica, filosófica e artística do conhecimento (PARANÁ, 2008, p. 27).

Desta forma, estas diretrizes fazem referência para que as demais disciplinas propiciem um diálogo, de modo que as articulações entre os conteúdos, em seus conceitos, teorias e práticas possam enriquecer uma ampla compreensão desse conteúdo por parte dos alunos, tornando-se, assim, a interdisciplinaridade, o eixo desse processo de ensino e aprendizagem.

A Educação Física, como área de conhecimento, disciplina curricular da Educação Básica, tem como objeto de ensino a “Cultura Corporal” (PARANÁ, 2008, p. 49). Enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica, desenvolve o conteúdo presente na cultura corporal de movimento, seja ele direcionado para os esportes, jogos, ginásticas, danças, lutas ou outras manifestações corporais. Tais atividades, por sua vez, vêm passando por transformações significativas em seus objetivos, propostas educacionais e tendências. Essas mudanças percorrem o ambiente escolar, antes observada como uma disciplina isolada e pautada em sua dimensão apenas de prática esportiva, passa a assumir um caráter pedagógico, sendo responsável por proporcionar as diversas manifestações da cultura corporal de movimento.

Desta forma, para que a Educação Física possa proporcionar a formação dos alunos em sua plenitude, inclusive das culturas de cada tempo e lugar, quando no ambiente escolar, salienta-se a importância dela abordar as diferentes possibilidades das manifestações da cultura corporal. Entre tantas destas manifestações corporais, a presente pesquisa busca abordar as possibilidades das Atividades de Aventura já nos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio da interdisciplinaridade.

As DCE afirmam que a interdisciplinaridade está relacionada ao conceito de contextualização social e histórica como princípio integrador do currículo, na qual:

[...] ambas propõem uma articulação que vá além dos limites cognitivos próprios das disciplinas escolares sem, no entanto, recair no relativismo epistemológico. Ao contrário, elas reforçam essas disciplinas ao se fundamentarem em aproximações conceituais coerentes e nos contextos sócio-históricos, possibilitando as condições de existência e constituição dos objetos dos conhecimentos disciplinares (PARANÁ, 2008, p. 28).

A abordagem interdisciplinar valoriza um ensino mais dinâmico e contextualizado. Ele ultrapassa a barreira de um conhecimento tradicional e rígido, procurando inter-relações e interações com as demais disciplinas que possam oferecer ao aluno um olhar sobre o mesmo objeto com diferentes perspectivas, tornando-se uma prática diária associada à vida escolar e cotidiana desse aluno. Nesta perspectiva, é importante o hábito do diálogo e da cooperação entre os professores, de forma contínua ou intermitente, fazendo com que adotem uma postura de educadores interdisciplinares. Essa abordagem interdisciplinar fortalece o entendimento da função social do educador e faz também com que o aluno se perceba como parte integrante e importante do processo educativo, buscando compreender questões complexas do dia a dia por meio da multiplicidade dos enfoques.

A interação entre o professor e o aluno deve ocorrer de forma mútua, conseqüentemente, esse saber precisa interagir e convergir em novas perspectivas de ação.

Assim, a interdisciplinaridade, como abordagem pedagógica para o ensino dos saberes de qualquer disciplina, deve estar bem fundamentada e estruturada para possibilitar a adequada integração entre as várias áreas. Desta forma, tem-se o intuito de que esse processo interdisciplinar venha a ocorrer de forma que as próprias disciplinas e os conhecimentos possam estabelecer parâmetros e bases que permitam o intercâmbio das informações e que visam o saber e o conhecimento mais detalhado do conteúdo e suas relações na aprendizagem do aluno.

Nas aulas de Educação Física, cabe ao professor direcionar e compreender a interdisciplinaridade como papel primordial em suas aulas, evitando que faça apenas uma relação de um conteúdo de forma superficial. Pelo contrário, o que se deseja é que ela possa fazer relações dos conteúdos de sua disciplina com os conteúdos das demais disciplinas escolares de uma forma contextualizada. Por exemplo, o professor de Educação Física pode abordar temas associados à saúde, atividade física e prevenção a doenças com a disciplina de ciências, na medida em que os professores desta disciplina trabalhem assuntos referentes ao corpo humano, particularmente aqueles que tratam da fisiologia humana e envolvem noções acerca do metabolismo, como a digestão, respiração, consumo energético etc. Por esse viés, é possível estabelecermos uma prática interdisciplinar, estabelecendo relações de integração entre áreas de conhecimento em torno de uma prática pedagógica.

Os PCN (BRASIL, 1997, 1998a, 1998b,1998c) se referem e denominam tal categoria de ação como “temas transversais”, os quais se voltam para uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Nesse sentido, o conceito de interdisciplinaridade é configurado de uma forma crítica numa concepção de conhecimento e posteriormente numa forma de produção de conhecimento muito fragmentada. Além disso, a interdisciplinaridade é apresentada como uma forma de questionamento.

Nos PCN do Ensino Médio (BRASIL, 1998c) há uma preocupação em definir o conceito, a própria palavra interdisciplinaridade é vista como um modo de elaborar um certo conhecimento e como esse conhecimento pode apresentar diversas características. Para os PCN, a interdisciplinaridade, quando referida ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1998b), é sugerida como forma de desenvolver os chamados temas transversais. Segundo Darido e Rangel (2005), tal perspectiva tem sido pensada com o intuito de abordar diversos conteúdos e assuntos que socialmente sejam importantes dentro do ambiente escolar, sem desconsiderar os aspectos regionais.

Para Darido e Rangel (2005), os temas transversais apresentam um sentido amplo de diferentes possibilidades para que a disciplina de Educação Física possa apresentar um determinado conteúdo, abrangendo aspectos mais globais. Grandes problemas da sociedade brasileira (preconceito, raça, classe social, etnia) são ligados à cultura corporal de movimento, observando as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo a ser estudo na escola.

Nesta direção, para que a Educação Física possa contribuir para uma prática interdisciplinar, ela precisará integrar a manifestação da cultura corporal de movimento, como os demais saberes escolares de outras disciplinas e áreas. Ela precisa, então, se legitimar enquanto prática educativa relevante no contexto da escola. O aluno não deverá apenas “sair da sala de aula”, um momento para “brincar, divertir, correr” ou, até mesmo, “sair da rotina escolar” e “extravasar suas energias”. Ele se desloca para outro espaço e ambiente educativo que o senso comum ou a percepção cotidiana identificam como práticas recreativas, prazerosas ou de lazer, mas que, na verdade e de fato, é onde o aluno pode experimentar vivências e elementos próprios de uma esfera particular da produção cultural da humanidade, isto é, os esportes, os jogos, as danças etc.

Mais ainda, são tais práticas que podem interagir com outras práticas e conteúdos que permitirão o desenvolvimento de uma metodologia (ou perspectiva) de interdisciplinaridade. Permitindo atingir níveis de qualidade do trabalho pedagógico e que vise quebrar paradigmas dessa separação corpo-mente que, na Educação Física, em alguns momentos e lugares, se faz presente.

A inclusão dessas dimensões significaria que as aulas de Educação Física deveriam deixar de ter um enfoque apenas na parte prática e esportiva. Mas ter um enfoque na intervenção planejada e sistematizada pelo professor a respeito de valores e atitudes que possam proporcionar uma mudança que vai além das práticas da cultura corporal de movimento, em seu aspecto comportamental e social em diferentes assuntos e abordagem, e sim em uma diversidade dos conteúdos.

A interdisciplinaridade na Educação Física pode proporcionar ao aluno um saber e um conhecimento dos conteúdos que estão articulados entre si e, dessa forma, que contribuam para o desenvolvimento de um conhecimento mais integrado, contextualizado, amplo e que favoreça novas inter-relações, principalmente no aspecto social.

As Atividades de Aventura, como conteúdo emergente da Educação Física, estão vinculadas à cultura corporal de movimento e envolvem diversos aspectos, desde a relação do homem e natureza, aspectos culturais, aspectos sociais e aspectos do movimento humano. Neste sentido, é possível estabelecer diversas relações com o conteúdo das Atividades de Aventura entre as demais temáticas para integração de diferentes áreas do conhecimento, realizando, então, o que se entende por interdisciplinaridade. Um exemplo disso é o caso do ensino de Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental (quando, por exemplo, aborda questões da biologia), que pode proporcionar aulas sobre o funcionamento do corpo humano, alimentação e gasto energético. Além da questão geográfica e histórica (geografia/história) que está associada a questões ambientais e de sustentabilidade.

Mencionamos, aqui, algumas sugestões e possibilidades de ensino e aprendizagem das Atividades de Aventura e sua inter-relação com a questão da educação ambiental, requisito importante nas práticas das Atividades de Aventura, seja na natureza (escalada esportiva, corrida de orientação, *slackline*) ou meio urbano (*skate*, *parkour*). Além de incluir a história das modalidades, também pode trazer subsídios teóricos no processo de utilização desses espaços públicos, seja na natureza (praças, bosques, parques) ou ambiente urbano (praças, rua), que pode

levar o aluno a pensar e refletir na preservação ambiental e preservação do patrimônio público.

Por meio da disciplina de Matemática poderá construir e interpretar gráficos e mapas das Atividades de Aventura na modalidade de corrida de orientação, que pode ser de forma mais lúdica e interpretada como caça ao tesouro.

Já na disciplina de Língua Portuguesa poderá organizar, com os alunos, entrevistas para buscarem informações de campo sobre as práticas das Atividades de Aventura que seus pais ou responsáveis conhecem e praticam, associar essas práticas com os espaços diversos da cidade ou se no bairro onde moram existe um espaço para realização dessas Atividades de Aventura. Com esses dados obtidos, estimular a produção de textos e portfólios para demonstrar a importância de realizar a atividade por questões de saúde e qualidade de vida.

As inúmeras possibilidades de se trabalhar com a interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física com o conteúdo de Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental são bastante amplas e diversificadas. É, assim, importante ressaltar que a integração com as demais áreas dos saberes e conhecimentos escolares proporciona ao aluno uma forma ampla de conhecimento, articulando e possibilitando que as interações com as demais disciplinas escolares dos anos iniciais do Ensino Fundamental possam realmente proporcionar ao aluno uma reflexão desses conhecimentos, dentro da escola e fora dela, para que este possa utilizar em seu cotidiano.

O professor da disciplina de Educação Física, ao relacionar, por exemplo, o conteúdo das Atividades de Aventura na modalidade *slackline*, pode compreender a educação ambiental, o processo de reciclagem e os aspectos ambientais, para que este conteúdo possa ser discutido pelos alunos e, posteriormente, com as demais disciplinas escolares. É essencial que o professor de Educação Física, ao desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura, organize e sistematize suas aulas de modo a produzir conhecimento, buscando integrar as diferentes dimensões dos fenômenos estudados, como no esporte, nas habilidades motoras, capacidades físicas, questão ambiental, questão de lazer, questões socioculturais, entre outras.

A interdisciplinaridade, vista por esta perspectiva, apresenta-se como um grande desafio a ser desenvolvido pelos professores de Educação Física, que buscam a superação e a ruptura de uma prática de ensino e aprendizagem tradicional, pois, apenas a partir da mudança conceitual no pensamento e na prática

docente, poderá ser apresentado aos alunos um saber gerador e contextualizado, que permite ao aluno condições de pensar interdisciplinarmente. Desta forma, a interdisciplinaridade pode articular os saberes, os conhecimentos escolares nas Atividades de Aventura, de modo que o conhecimento adquirido nas demais disciplinas escolares, não apenas mas também, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, possam interagir de forma ampla, pois todas as disciplinas são responsáveis pela formação desse aluno no processo de escolarização.

2.3 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE MARINGÁ

A Rede Municipal de Ensino de Maringá está vinculada à Secretaria de Estado da Educação do Paraná que, em 1990, instituiu o “Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná”, que visa sistematizar o currículo de todas as escolas públicas. “Ele é um documento de perfil teórico-metodológico, sendo o norteador e orientador do currículo dos municípios paranaenses” (MARINGÁ, 2012, p. 18).

O Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Maringá começou a ser organizado, sistematizado e estruturado em meados de 2007. Na época, o Ensino Fundamental de Nove Anos era o principal foco desse trabalho e este se organizou a partir do currículo básico do Estado do Paraná e das DCE em sua primeira versão de 2008.

Nesta reestruturação, a proposta curricular existente na Rede de Ensino de Maringá se utilizou e teve como objetivo:

Orientações para a (re)elaboração, implementação e avaliação da Proposta Pedagógica na Educação Infantil - Secretaria de Estado da Educação do Paraná e das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, a “Proposta Curricular para Educação Infantil e o Ensino Fundamental de Nove Anos do Município de Maringá”; nesse momento, houve ainda a atualização das Propostas Pedagógicas das Escolas Municipais, as quais delimitam além de dados institucionais, questões teóricas metodológicas pertinentes ao encaminhamento pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Maringá (MARINGÁ, 2012, p. 15).

A disciplina de Educação Física para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, e tendo como base as DCE, apresenta os conteúdos estruturantes para a Educação Básica na seguinte perspectiva:

[...] organizados em cinco grandes categorias que, obviamente, contemplam a cultura corporal como objeto de ensino da área. São eles: o esporte, os jogos e brincadeiras, ginástica, lutas e dança. Cada um desses conteúdos deve ser desenvolvido de forma a contemplar as peculiaridades de cada nível de ensino, considerando diferentes níveis de complexidade e organização das práticas de cada conteúdo e as características de desenvolvimento próprias de cada faixa etária (PARANÁ, 2008, p. 76).

A Rede Municipal de Ensino de Maringá (MARINGÁ, 2012) tem como base teórica a linha da Pedagogia Histórico-Crítica, que é fundamentada nas teorias histórico-cultural e no materialismo histórico-dialético. Os subsídios teóricos adotados se baseiam, principalmente, nas vertentes de Saviani (1986, 2010) e Gasparin (2009). Sua didática se estrutura em quatro níveis: a teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético, a teoria histórico-cultural vygotskyana, a didática da pedagogia histórico-crítica e a pedagogia histórico-crítica.

Em um primeiro momento, a teoria do conhecimento do materialismo histórico-dialético indica que a “diretriz fundamental no processo de elaboração e apropriação do conhecimento científico-cultural, consiste em partir da prática, ascender à teoria e retornar à prática em forma de práxis” (MARINGÁ, 2012, p. 21). Com tal perspectiva, o materialismo histórico dialético é um conhecimento construído a partir da necessidade de superação das contradições e desigualdades sociais promovidas pelo modo de produção capitalista.

Dentro do campo da educação e, particularmente, da Educação Física existe uma realidade social e cultural, que é fruto do trabalho humano, apontando para o nosso posicionamento e comprometimento com as classes sociais, com uma educação de qualidade e para que a emancipação humana esteja presente na prática educacional.

De acordo com Saviani (2008), a transformação da natureza cria um mundo humano, que é o mundo da cultura. A educação, além de existir concretamente na cultura, é a transformação da natureza, portanto é o trabalho que tem finalidades sem suas intencionalidades. Dessa forma, a educação situa-se na categoria trabalho não material. Seria a produção do saber sobre a natureza, a produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades. Sendo assim, as questões da assimilação do conhecimento como uma segunda natureza, é o ato de produzir, no indivíduo, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente, valorizando e construindo o conhecimento da cultura corporal, assumindo como a

luta pela hegemonia da classe trabalhadora.

Tal proposta também busca subsídios na teoria histórico-cultural Vygotskyana “que considera o nível de desenvolvimento atual do educando, a zona de seu desenvolvimento próximo, a fim de alcançar o novo nível de desenvolvimento como síntese das duas fases anteriores” (MARINGÁ, 2012, p. 21-22). Nesse sentido, a teoria vygotskyana reflete a ideia de que o desenvolvimento do indivíduo está diretamente ligado às interações entre o homem e a sociedade, cultura e sua história de vida, fator que inclui as situações de aprendizagem, as oportunidades e as várias influências externas ao indivíduo.

O processo de aprendizagem é contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem, nas quais as relações sociais têm um papel fundamental nesse processo de ensino. Nessa relação, o aluno apresenta dois desenvolvimentos, sendo o desenvolvimento real aquele que se refere ao saber e ao conhecimento que o aluno adquiriu ao longo do tempo, suas capacidades e funções de realizar as atividades de forma autônoma; o outro é o desenvolvimento potencial, que se refere às relações sociais, em que o aluno adquire novos saberes e conhecimento. Na passagem de um desenvolvimento para outro existe a chamada zona de desenvolvimento proximal, que, segundo Vigotsky (1984, p. 98), “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou se já, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”.

A didática da pedagogia histórico-crítica “busca traduzir na prática escolar, pela ação docente-discente, todo o processo didático-pedagógico na reelaboração e apropriação do conteúdo com significado e sentido individual e social para o educando” (MARINGÁ, 2012, p. 22).

De acordo com os estudos de Gasparin (2009), é a abertura que ocorre entre o debate de um determinado conteúdo entre o professor e os alunos, de forma que esse diálogo possa despertar um maior interesse por parte dos alunos. Fazendo com que esse conteúdo tenha uma maior relevância em seu cotidiano, possibilitando resolver possíveis soluções dos problemas sociais que possa encontrar em trajetória de vida. Assim, essa interação com o novo conhecimento pode construir uma nova totalidade concreta, unindo o cotidiano e o científico, elaborando e expressando a nova síntese entre ambos.

Por último, a pedagogia histórico-crítica “expressa-se em cinco passos: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final” (MARINGÁ, 2012, p. 22). De acordo com a pedagogia histórico-crítica, a Rede Municipal de Ensino de Maringá compreende que a escola deve instrumentalizar o aluno, tendo em vista o contexto contemporâneo relacionado ao mundo do trabalho e à prática social.

A pedagogia histórico-crítica, proposta por Saviani (1986), se organiza, primeiro, na **prática social inicial**. Nessa primeira etapa há o contato do aluno com o conteúdo a ser desenvolvido e, nesse processo, o professor, de forma dinâmica, interage com aluno, que visa instigar o interesse desse pelo conteúdo proposto.

No segundo passo, a **problematização**, ocorre o desenvolvimento do saber-conhecimento desse aluno em seu cotidiano, aquilo que ele traz consigo para um conhecimento a ser desenvolvido e elaborado pelo professor. Nesse momento, o aluno passará a se aprofundar no conteúdo de forma mais complexa, visto que abrange os aspectos conceitual, histórico, científico, cultural, entre outros.

Já o terceiro passo, a **instrumentalização**, o professor e o aluno, ao desenvolverem ações, estas se convertem na elaboração desse conhecimento, de forma sistematizada e organizada, ocorrendo o processo de aprendizagem desse conhecimento científico. Neste processo, o desenvolvimento proximal do aluno necessita da mediação constante do professor, que lança estratégias didáticas e metodológicas para que o aluno possa efetivamente aderir o saber e o conhecimento do conteúdo proposto.

O quarto passo, a **catarse**, consiste em ter o próprio aluno como responsável por sistematizar e organizar o conhecimento adquirido anteriormente. Passando da síntese para a síntese, demonstrando um conhecimento mais elaborado e sistematizado cientificamente.

No último passo, a **prática social final**, o aluno realiza todo o processo sem a mediação do professor, tendo consigo o saber e o conhecimento, retornando à prática social.

Nesta perspectiva, a disciplina de Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Maringá passa a ter sua organização, estruturação e sistematização do processo didático-pedagógico e da ação do professor e aluno na mesma conjuntura, ou seja, abrangem os cinco passos: a **prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática**

social final.

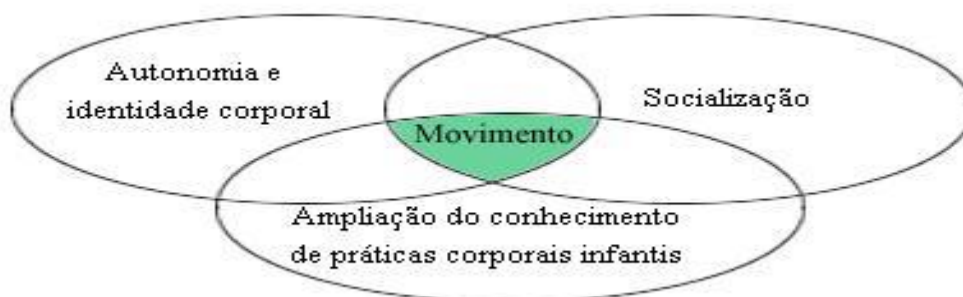
Os conteúdos da disciplina de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Maringá apresentam características e especificidades da própria prática pedagógica, baseados nos estudos de Garanhani (2004, 2008), que propõe:

Aprendizagens que envolvem movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando assim o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, uma vez que são condições necessárias para a **autonomia e identidade corporal** infantil. Aprendizagens que levem a compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio por meio **da socialização**. Aprendizagens que levem a **ampliação do conhecimento de práticas corporais** historicamente produzidas na/e pela cultura em que a criança se encontra (MARINGÁ, 2012, p. 228, grifos nosso).

A integração desses eixos deverá se apresentar de forma integrada no fazer pedagógico da Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental, “embora na elaboração das atividades possa ocorrer a predominância de um sobre o outro conforme as características e necessidades de cuidado/educação, presentes em cada idade da infância” (MARINGÁ, 2012, p. 228).

A figura a seguir propõe uma representação gráfica de integração que se realiza por meio dos movimentos que envolvem as aulas de Educação Física.

Figura 1: Integração na prática pedagógica da Educação Física



Fonte: Maringá (2012, p. 228).

Na interpretação dessa figura podemos observar a busca da autonomia dos movimentos do corpo, por parte do aluno, que proporciona a construção de sua própria identidade corporal. Esse processo ocorre na relação com o outro, que se encontra em determinado contexto histórico-cultural por meio da socialização.

O aluno se aproxima da cultura corporal a partir desses movimentos corporais que se concretizam em atitudes, práticas, valores e normas. No processo da Educação Física, o aluno, ao iniciar o processo de escolarização e no contato com os conhecimentos dessa cultura corporal por meio dos movimentos corporais, deve sistematizar e ampliar seus saberes e conhecimentos, sem esquecer os elementos e movimentos adquiridos e construídos em seu cotidiano antes de inseri-los na escola.

A Educação Física, que visa a integração de experimentar, explorar e compreender os significados da cultura corporal presente no meio, faz com que o aluno possa compreender tais saberes e conhecimento brincando corporalmente nas diversas atividades que desenvolver. Desde os aspectos motores e físicos, como também sendo levado a entender que os movimentos corporais se manifestam em diversas práticas, como jogos, brincadeiras, ginásticas, esporte, danças, lutas etc.

Tomemos como exemplo quando o professor de Educação Física desenvolve e trabalha o conteúdo de um conhecimento da ginástica. Ao ensinar os elementos ginásticos (rolamento, vela, avião e estrela) para o aluno, este desenvolverá a **autonomia corporal**, que, por meio do ensino e aprendizagem e domínio dos movimentos, se caracteriza, conseqüentemente, em figuras e movimentos acrobáticos. Além desse saber e conhecimento, há a **identidade corporal**, inserida em um contexto da cultura corporal, que faz o aluno refletir sobre como surgiu esse movimento, quando e porque se faz necessário. Essa ação pedagógica, por meio do ensino e aprendizagem, traz as construções de expressões corporais que permitem que ocorra o processo de **socialização**. Em conseqüência, o aluno tem a ampliação de conhecimento das **práticas corporais** na escola.

Conforme as DCE (PARANÁ, 2008) para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio os conteúdos estruturantes para a Educação Básica são classificados como esportes, jogos e brincadeiras, ginásticas, danças e lutas. Eles devem contemplar uma visão de ensino e aprendizagem ao aluno no qual se aprende o conteúdo em cada nível de ensino. Esses conteúdos também se configuram na Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá, porém são abordados de acordo com sua complexidade e propostos a cada turma no nível de ensino conforme a característica e necessidade de cada idade.

O Currículo da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá é organizado de forma que:

[...] não serão trabalhados os esportes e as lutas, propriamente ditos, somente elementos que configuram essas práticas, como por exemplos, os nomes dos esportes, os materiais (bolas, vestimentas, equipamentos), espaços físicos (quadras, salas, tatames), as possibilidades de movimentação, etc. Esses elementos poderão ser abordados em jogos e/ou brincadeiras adequadas ao desenvolvimento do conteúdo. Por exemplo, alguns elementos dos esportes poderão ser tratados por meio de jogos pré-desportivos adequados às características de cada idade da infância e alguns elementos das lutas por meio de jogos de oposição. Em síntese elementos dos esportes e das lutas serão abordados nos conteúdos jogos e brincadeiras para que as crianças os conheçam, se apropriem deles e os ressignifiquem, de uma maneira recreativa, os elementos que configuram essas práticas (MARINGÁ, 2012, p. 230).

Diante desse currículo, os conteúdos estruturantes “esportes e lutas” devem configurar apenas como práticas, como, por exemplo, os nomes de cada esporte, os diversos materiais utilizados em cada esporte (dimensões das diversas bolas, vestimentas e roupas, equipamentos específicos), tanto os espaços físicos utilizados de cada esporte (quadras, ginásios, tatames, salas) e as possibilidades de envolver os movimentos e gestos motores desses esportes dos jogos pré-desportivos, como em diferentes jogos e brincadeiras e as lutas por meio dos jogos de oposição.

As considerações do currículo da disciplina de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental na questão do papel do professor de Educação Física apontam para sua “ação pedagógica organizando os objetivos a serem desenvolvidos em cada eixo de ensino proposto e os conteúdos a serem abordados, com base no contexto sociocultural da realidade própria escola” (MARINGÁ, 2012, p. 230). Cabe, desta forma, ao professor desenvolver diferentes atividades que possam contemplar os conteúdos de cada eixo de ensino e que devem ser definidos conforme a faixa etária de cada turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A partir desses fatos, o currículo apresenta alguns conteúdos que regem o currículo da disciplina de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental e que visam orientar a ação desse professor na escola. Para tal, se faz necessário “(re)orientar as reflexões e proposições, por meio de ações que mobilizem um processo de (re)construção de uma concepção de educação escolar, que valorize a movimentação do corpo infantil” (MARINGÁ, 2012, p. 231).

Além da valorização do movimento corporal da infância e do aluno diante da cultura corporal, se faz necessário que a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental busque “práticas avaliativas descritivas, que permitem a análise

e interpretação do processo de ensino e aprendizagem da criança” (MARINGÁ, 2012, p. 231), nas quais o professor tem autonomia de elaborar estratégias para avaliar esse aluno, seja por meio de registro no caderno, trabalhos realizados em sala de aula, sendo cada professor responsável pelo seu método avaliativo.

A sistematização do currículo da disciplina de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá está organizada por ciclos que correspondem aos cinco anos de duração desse período escolar, de forma a organizar os conteúdos estruturantes, os conteúdos específicos e os objetivos específicos, segundo sua complexidade e objetivos, de acordo com cada ciclo/ano.

Na organização e sistematização da disciplina de Educação Física dos alunos do 1º ano, os conteúdos estruturantes compreendem: o corpo como construção histórico-social/conhecimento do corpo; manifestações da ginástica; jogos, brincadeiras e brinquedos e danças. Já os conteúdos específicos envolvem: lateralidade; orientação espaço temporal; corpo e seus cuidados; manifestações ginásticas; jogos motores e brincadeiras que envolvem os jogos (construção, populares, raciocínio); brinquedos cantados e cantigas de rodas; dramatizações e atividades rítmicas e expressivas. A partir destes conteúdos, cabe ao professor desenvolver e alcançar, durante o processo de ensino e aprendizagem, os objetivos específicos de cada conteúdo específico nas aulas de Educação Física, mediante a sua prática pedagógica.

Já na organização e sistematização da disciplina de Educação Física dos alunos do 2º ano, os conteúdos estruturantes compreendem: o corpo como construção histórico-social/conhecimento do corpo; manifestações da ginástica; jogos, brincadeiras e brinquedos e danças. Os conteúdos específicos envolvem: lateralidade; orientação espaço temporal; corpo e seus cuidados; manifestações ginásticas; jogos motores e brincadeiras que envolvem os jogos (construção, populares, raciocínio); brinquedos cantados e cantigas de rodas; dramatizações e atividades rítmicas e expressivas. Da mesma forma que no ano anterior, cabe ao professor desenvolver e alcançar, durante o processo de ensino e aprendizagem, os objetivos específicos de cada conteúdo nas aulas de Educação Física, mediante a sua prática pedagógica.

Na organização e sistematização da disciplina de Educação Física dos alunos do 3º ano, os conteúdos estruturantes compreendem: o corpo como construção

histórico-social/conhecimento do corpo; manifestações da ginástica; jogos, brincadeiras e brinquedos e danças. Sendo que os conteúdos específicos envolvem: lateralidade; orientação espaço temporal; corpo e seus cuidados; manifestações ginásticas; jogos motores e brincadeiras que envolvem os jogos (construção, populares, raciocínio); brinquedos cantados e cantigas de rodas; dramatizações e atividades rítmicas e expressivas. Novamente, cabe ao professor desenvolver e alcançar, durante o processo ensino e aprendizagem, os objetivos específicos de cada conteúdo específico nas aulas de Educação Física, mediante a sua prática pedagógica.

Nesses três primeiros anos do Ensino Fundamental, as aulas de Educação Física se concentram nos mesmos quatro conteúdos estruturantes, a saber: o corpo como construção histórico-social/conhecimento do corpo; manifestações ginásticas; jogos, brincadeiras e brinquedos; e a dança.

Os conteúdos específicos nesses três primeiros anos procuram atender a compreensão que os alunos podem ter sobre o corpo e suas partes, numa perspectiva mais genérica e superficial. Isso pode ser ilustrado, por exemplo, pelo conteúdo corpo como construção histórico-social/conhecimento do corpo.

Nessa perspectiva, o professor favorece a experiência de atividades corporais significativas aos alunos, que permitam que eles aprendam e desenvolvam aspectos como lateralidade, esquema corporal, orientação espaço temporal e a relação do corpo e seus cuidados. Nas manifestações das ginásticas se enfatiza o aprendizado de outras formas de movimento, como os acrobáticos e elementos ginásticos. Os jogos, brincadeiras e brinquedos envolvem a diversidade de jogos motores e brincadeiras, jogos de construção, jogos populares, jogos de raciocínio. Já na Dança se exploram os brinquedos cantados e cantigas de roda, as dramatizações, atividades rítmicas expressivas.

Desta forma o professor proporciona a experiência de atividades corporais significativas aos alunos, que permitam que eles aprendam e desenvolvam aspectos como lateralidade e esquema corporal. Entretanto, no currículo, a diversidade e especificidade de cada atividade devem ser realizada, desde que permita tais vivências corporais aos alunos.

Na organização e sistematização da disciplina de Educação Física aos alunos do 4º ano, os conteúdos estruturantes compreendem: o corpo como construção histórico-social/conhecimento do corpo; manifestações da ginástica; jogos,

brincadeiras e brinquedos; danças, é acrescentado a dança elementar.

Porém nos conteúdos específicos apresentam uma nova classificação que compreende: Educação Física e convivência social; escola, educação e Educação Física; manifestações ginásticas; jogos motores e brincadeiras que envolvem os jogos (construção, populares, raciocínio, cooperativos); brinquedos cantados e cantigas de rodas; dramatizações; atividades rítmicas/expressivas e dança elementar. Ainda, cabe ao professor desenvolver e alcançar, durante o processo de ensino e aprendizagem, os objetivos específicos de cada conteúdo específico nas aulas de Educação Física, mediante a sua prática pedagógica.

Na última organização e sistematização da disciplina de Educação Física, que corresponde aos alunos do 5º ano, os conteúdos estruturantes compreendem: o Corpo como Construção Histórico-Social/Conhecimento do Corpo; Manifestações da Ginástica; Jogos, Brincadeiras e Brinquedos; Dança Elementar, é incluindo o conteúdo Lutas, sendo diferente dos conteúdos estruturantes do 1º ano ao 4º ano. Já os conteúdos específicos apresentam uma nova classificação que compreende: qualidade de vida; escola, educação e Educação Física; manifestações ginásticas; jogos motores e brincadeiras que envolvem os jogos (construção, populares, raciocínio, cooperativos, pré-desportivos); brinquedos cantados e cantigas de rodas; dramatizações; atividades rítmicas/expressivas; dança elementar e jogos de oposição. Neste caso, também cabe ao professor desenvolver e alcançar, durante o processo de ensino e aprendizagem, os objetivos específicos de cada conteúdo específico nas aulas de Educação Física, mediante a sua prática pedagógica. O conteúdo “lutas” surgirá apenas no quinto e último ano de ciclo.

No conjunto de conteúdos do currículo, observa-se que é oferecida, ao professor, a condição de experiência de atividades corporais significativas junto aos alunos, que permita que eles aprendam e desenvolvam aspectos como lateralidade e esquema corporal. Entretanto o currículo da disciplina de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Maringá, indica para a diversidade e especificidade das atividades que devem ser realizadas, desde que permitam tais vivências corporais aos alunos nas aulas de Educação Física, sendo que o professor tem autonomia no direcionamento, organização e sistematização de suas aulas.

De forma geral os diversos conteúdos que deveriam ser trabalhados na disciplina de Educação Física estão organizados em: esportes, jogos e brincadeiras, danças, ginásticas e lutas, os quais, contudo, têm sido trabalhados em uma

estruturação e organização tradicional. Disso resultou que, na escola, os esportes “clássicos” (voleibol, handebol, futsal e basquete) tornaram-se mais praticados e inseridos pelos professores, desde sua formação acadêmica e profissional.

A partir desta realidade, defende-se a busca por um novo pensar para as aulas de Educação Física, no sentido de inserir as Atividades de Aventura por meio de uma perspectiva interdisciplinar, já nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal intento se apoia na compreensão de que a Educação Física, seja na escola ou fora dela, tem, nessas práticas, um conteúdo importante para propiciar a vivência de situações desafiadoras, que estimulam aspectos da cooperação entre os alunos e valorizam princípios associados à educação ambiental. Isso, ainda, pode ser compreendido a partir da perspectiva de que tais práticas se inserem em nossa cultura como elementos de nosso universo esportivo, em práticas ou perspectivas menos conhecidas e reconhecidas, mas que, apesar disso, podem apresentar um papel significativo, como elemento educativo no ambiente escolar e fora da escola.

SEÇÃO 3: AVENTURA, ESCOLA E CIÊNCIA

3.1 ATIVIDADES DE AVENTURA: CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E VIESES

O campo da Educação Física é amplo e diversificado no que tange aos conteúdos considerados mais tradicionais no ambiente escolar, como os jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, lutas e esportes. Como parte dessas práticas corporais na escola, existem as Atividades de Aventura, que estão associadas à sensação de risco, à própria aventura, às variações ambientais, o que as coloca como distintas dos conteúdos mais tradicionais e comumente desenvolvidos nas aulas de Educação Física.

A partir dos estudos do espanhol Javier Oliveira Betrán (1995, 2003), alguns autores brasileiros, como Marinho (1999), Uvinha (1997, 2001), Pimentel (2006, 2010) Pereira e Armbrust (2010), se propuseram em apontar, classificar e caracterizar essas práticas da cultura corporal de movimento na Educação Física, seja no âmbito do lazer ou no ambiente escolar. Porém encontraram certas dificuldades e barreiras em elaborar uma classificação que seja razoavelmente consensual para todos.

Como mencionado anteriormente, a partir dos debates para conceituar, classificar e nominar essas práticas, tais pesquisadores apontam algumas relações que convergem, principalmente quanto às questões de riscos e medo que as Atividades de Aventura predispõem, assim como em relação ao ambiente ou local a ser praticado.

De acordo com Costa (1994,1999), tais práticas surgem por volta da década de 1960 e se desenvolvem a partir dos anos 1970, em meio a novos valores sociais de uma sociedade pós-moderna. No mesmo sentido, Betrán (2003) afirma que esse conjunto de práticas de aventura na natureza se propagou em meados da década de 1970 e se consolidou em 1990 em novos hábitos e gostos da sociedade pós-industrial.

Essas práticas, segundo Marinho (2007), surgem com novos olhares e significados diante das condições humanas na sociedade contemporânea. Apresentam forma singular na vida social que envolve as emoções e sentimentos que extrapolam nas suas diversas formas e conteúdos, pois se relacionam a rituais,

mitos, aventura, risco, ousadia, distinção e estilo de vida. A autora afirma que esses significados essenciais presentes no lazer, esporte e turismo estão atrelados com a natureza, em condições e experiências que nunca foram imaginadas e realizadas, como descer cachoeiras em botes infláveis ou por meio de cordas. Tais atividades são capazes, além de propiciar que as pessoas saiam do cotidiano, de proporcionar relações sociais e ambientais, agregando e oportunizando novos sentidos à vida.

Para Munhoz e Gonçalves Junior (2004), na literatura encontram-se inúmeras nomenclaturas e terminologias para as práticas corporais de aventura, sendo que a mais divulgada pela mídia é “esporte de aventura” (PAIVA, 1999; PAIXÃO, 2012). Mas existem outros nomes, como:

Esportes em Integração com a Natureza, Esportes Radicais, Esportes de Aventura na Natureza, Esportes Californianos, Esportes em Liberdade, Esportes Selvagens, Atividades Deslizantes de Aventura e Sensação na Natureza, Atividades Esportivas de Diversão e Turísticas de Aventura, Esportes Tecnológicos e Novos Esportes. Todas estas designações mostram alguma característica relacionada com as atividades desenvolvidas (MUNHOZ; GONÇALVES JUNIOR, 2004, p. 2).

Essas terminologias surgiram a partir dos estudos de Javier Oliveira Betrán (1995, 2003), cujo termo proposto tem sido largamente aceito e utilizado, sendo condensado na sigla AFAN - Atividades Físicas de Aventura na Natureza. Para Betrán (2003) tais práticas, de certo modo, trazem elementos como o prazer, a emoção, a diversão, a cooperação e o risco atrelados à natureza. Independente da idade, do sexo e do aspecto individual, compõem parte da identidade das AFAN, que, por sinal, apresentam o caráter de esportivização de algumas práticas. Contudo ao aplicar o elemento competitivo a essas modalidades, pode-se levá-las à segregação de sua origem, ou seja, ao tronco recreativo.

Esse caráter de esportivização na AFAN surge a partir das inúmeras competições em torno da aventura e que proporcionam, na busca pela superação das diversas provas que são praticadas no meio natural, o eminente crescimento da tecnologia por meio de calçados, roupas, acessórios específicos para as modalidades, sejam elas, terrestres, aquáticas e áreas.

De acordo com Betrán (2003, p. 170), a AFAN se aproxima do esporte também como “sistema baseado no esforço para vencer, na competição, na observação rigorosa das regras do jogo e na institucionalização, ainda que sem

chegar ao nível de desenvolvimento próprio do sistema esportivo”. Assim, a competição nas Atividades de Aventura seria mais “tradicionalmente” vista a partir do enfrentamento de um desafio a ser superado, vencido ou ultrapassado pelos seus competidores. Desafio esse entendido como a realização de uma manobra mais complexa e difícil ou da realização de um feito, como subir uma parede de escalada ou uma montanha. Isso a diferenciaria do esporte que, de modo distinto, tem na vitória ou superação do outro – do adversário – seu elemento constitutivo desse aspecto competitivo que, aliás, é condição necessária para que uma prática corporal qualquer seja, de fato, classificada como esporte. Aliás, na aventura, a natureza constitui esse corpo a ser vencido e não o oponente ou adversário.

Nesse sentido, para Betrán (2003), cabe colocar que a competição, a vitória ou o recorde, como elemento primário do universo esportivo a AFAN, não são seu foco, pois estas atividades nascem em contraposição ao urbano e ao esportivo, buscando o contato com a natureza, a fim de experimentar novas sensações de caráter prazeroso, plenitude pessoal e evasão divertida.

De acordo com Bruhns (1997), o surgimento dessas chamadas AFAN aparece como novas práticas no âmbito do lazer, tendo como foco a busca por novas experiências em seus aspectos emocionais, e representam um significado social nessas atividades e na sua relevância.

Acerca da AFAN com a disciplina de Educação Física, Bruhns (1997) aponta que tais práticas podem ocorrer no meio ambiente, seja no campo, como caminhada e escalada, com a relação direta com a natureza.

Nesse contexto, acreditamos que o surgimento das AFAN aproxima as pessoas da natureza, uma vez que suas práticas corporais estão associadas ao lazer, turismo, esporte e mesmo à Educação Física, de tal modo que podem oportunizar uma maior diversidade de experiências a respeito das muitas atividades que participam ou compõem a cultura corporal de movimento.

Para Schwartz e Marinho (2005, p. 1) as AFAN na “Educação Física visam ampliar os conteúdos”. Essas atividades permitem, no âmbito escolar e nas aulas de Educação Física, um desenvolvimento que vai além do esporte, aspectos motores e sensoriais, a ampliação da cultura corporal de movimento, permitindo questões relacionadas à cidadania, que envolvem a natureza, as relações humanas sociais e ambientais na educação ambiental.

Segundo Marinho e Schwartz (2005), os conteúdos são bastante variados e o potencial educativo das AFAN é muito extenso, os quais permitem as inúmeras possibilidades de vivenciar experiências pouco encontradas dentro da escola. Outro aspecto apontado é que tais atividades permitem que os alunos tenham aproximação, principalmente, com a natureza, diferentemente do fato de que as aulas de Educação Física geralmente são realizadas dentro de quadras esportivas e ginásios poliesportivos. Essas atividades proporcionam e promovem aos alunos experiências novas, além de desfrutarem de riscos calculados, da aventura e da vivência de situações educativas. Além de proporcionar e apresentar o grande valor motivacional, baseado no respeito à natureza, no processo de ensino e aprendizagem constante, afirmando-se valores de cidadania, despertando ações concretas para a transformação pessoal, social e cultural desse aluno.

De acordo com Uvinha (2001), Marinho e Schwartz (2005), Pereira e Armbrust (2010), Inácio et al. (2016), Paixão (2017) e a própria BNCC (BRASIL, 2017), as Atividades de Aventura podem ser desenvolvidas em meio da natureza ou ambientes urbanos. É indispensável que esses diversos saberes escolares, quando incorporados no currículo como conteúdo, proporcionem aos alunos a própria prática de aventura, o descobrimento da diversidade da cultura corporal de movimento e a própria aproximação dos alunos com a natureza; e que possa ampliar as questões ambientais, do esporte e lazer.

Quanto a nomear tais práticas, Marinho (2007 apud PAIXÃO, 2012) apresenta algumas terminologias, que ocorrem de acordo com a descrição de como acontece essa prática e a sua intencionalidade. Nesse sentido, os **esportes de aventura** são a busca de incerteza e risco, ao contrário do esporte tradicional que busca reduzir sistematicamente a incerteza, domesticando o espaço da prática; **esportes radicais** privilegiam o risco e a aventura, principalmente em ambientes urbanos, como exemplo o *skate*, *bungee jump*, escalada esportiva *indoor*, manobras de *bike (freestyle)*, *patins (roller)* e outros; **atividades físicas de aventura na natureza (AFAN)** são atividades com concepções físico-recreativas diferentes do esporte tradicional, sem necessidade de regras, nem institucionalização, variando os graus de motivação dos praticantes, as condições da prática, os meios utilizados para seu desenvolvimento pleno de aventura (BETRÁN, 1995); **esportes em liberdade** é a sujeição mínima a normas de regulamentação e institucionalização; **esportes californianos**, sendo indicados à origem geográfica e cultural; **esportes selvagens**

têm caráter natural, aberto, libertário, incerto em sua prática, carente de regulamento, de institucionalização, de espaço fixo e de horário; **esportes extremos** são a busca de sensações limites, de buscar sempre o mais difícil; **atividades deslizantes de aventura**, por sua vez, são sensações de harmonia ao utilizar as energias da natureza como forma de propulsão e deslize; **atividades de emoção e aventura ao ar livre** apresentam possibilidades de unir emoção e sensação nas práticas ao ar livre; **atividades na natureza ou Atividades esportivas no meio natural** envolvem o lugar legítimo da prática; **esportes tecno-ecológicos** aproximam a natureza e a tecnologia; **outdoor adventure recreation** possibilita unir emoção e sensação nas práticas ao ar livre; e **novos desportos** atendem a seu caráter inovador, diferente e alternativo.

Todas essas definições das Atividades de Aventura em relação a sua terminologia e descrição visam, de certo modo, contribuir para os debates no campo do lazer, turismo e na Educação Física, como área acadêmica e científica.

As Atividades de Aventura apresentam desde as características recreativas até aquelas com perfil competitivo na Educação Física. Porém, nas aulas de Educação Física, que engloba o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos alunos, devem proporcionar práticas de atividades que visam o enfoque lúdico de forma que torne cada atividade desafiadora.

Assim, a ação e a aventura são características determinantes para a classificação das Atividades de Aventura, segundo Pereira e Armbrust (2010), conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Esportes Radicais I

CARACTERÍSTICAS	AÇÃO	AVENTURA
Habilidade	Predomina a estabilização	Predomina a locomoção
Surgimento	Como atividade de lazer e uso de tempo livre	Como expedição ou explorando (militar, econômica ou científica)
Capacidade Física	Predomina a força potente A velocidade das manobras exige força e velocidade	Predomina a resistência A estratégia e a escolha ganham importância
Etimologia	Manifestação de força e energias, movimento, comportamento e atitude	Experiências arriscadas, incomuns, perigosas e imprevisíveis
Objetivo	O lazer é o principal motivo	Forte relação entre lazer e turismo
Local	Urbanos e Natureza	Natureza e Urbano

	Espaços construídos e eventos da natureza (onda, vento)	Espaços naturais (a meta é sair de um ponto e chegar a outro)
Público	Média entre 15 a 25 anos	Média entre 25 e 35 anos
Perigo	Socorro mais próximo Menor ação do clima	Socorro mais distante Maior ação do clima
Organização	Existem regras, associações e formações de tribos	Existem regras, associações e formações de equipes
Mídia	Busca captar manobras Relaciona-se com público alvo na atitude, vestimenta, comportamento e linguagem	Busca captar uma história Relaciona-se com o público alvo na ecologia, qualidade de vida e meio ambiente

Fonte: Pereira e Armbrust (2010, p. 18-19).

As características apresentadas por Pereira e Armbrust (2010) trazem as habilidades que envolvem as práticas das atividades, o surgimento dessa prática, a capacidade física predominante de cada modalidade de aventura, a própria etimologia, o objetivo, o local que é desenvolvido, o público-alvo que essa prática de aventura abrange, a organização dos grupos, os perigos e riscos que envolvem cada modalidade. Tais aspectos podem ser explorados nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental de forma lúdica, simples e sucinta.

Outro aspecto importante ao classificar as Atividades de Aventura é relacionar o local onde ocorrem tais práticas de aventura. De acordo com Uvinha (2001, p. 22), as modalidades são praticadas conforme o ambiente, sejam “[...] aéreos, aquáticos e terrestres [...]”, por exemplo, o skate está inserido como esporte radical terrestre.

De acordo com Betrán (2003), as Atividades de Aventura são divididas de acordo com os ambientes físicos em que são praticadas. No ambiente em contato com a **terra**, sendo um meio estável e curso bidimensional (vertical e horizontal), são praticadas as modalidades *skateboard*, *snowboard*, *mountain bike*, esqui acrobático, escalada livre; no ambiente em contato com a **água**, sendo um meio instável e curso bidimensional, é praticado o *surf*, *hidrospeed*, *rafting*, *cascading*; no ambiente **ar**, sendo um meio muito instável e curso tridimensional, é praticado o *rope swing*, queda livre em paraquedas, asa delta, parapente, *bungee jump*.

Para Uvinha (2001) e Betrán (2003), há uma similaridade na classificação das Atividades de Aventura conforme o ambiente seja terrestre, aquático e aéreo. Porém quando nos referimos à prática de determinados esportes de aventura nesses ambientes, encontramos algumas divergências entre o local a ser realizada essas Atividades de Aventura.

Já para Pereira e Armbrust (2010), as Atividades de Aventura, como mencionado, podem ser divididas de acordo com a sua ação ao local de sua prática, aventura e modalidade, conforme o quadro a seguir:

Quadro 2: Esportes Radicais II

LOCAL DA PRÁTICA	AÇÃO	AVENTURA
Aquático	Surfe, <i>windsurf</i> , <i>kitesurf</i>	Mergulho, Canoagem, <i>rafting</i> , caiaque, <i>Boiacross</i>
Aéreo	<i>Base jump</i> , <i>sky surf</i>	Paraquedismo, balonismo, vôo livre
Terrestre	<i>Bungeejump</i> , <i>sandboarding</i>	Montanhismo (escalada em rocha e gelo), Técnicas verticais, Tirolesa, Rapel e Arvorismo, <i>Mountain bike</i> (<i>down hill</i> e <i>cross country</i> , <i>Trekking</i>)
Misto	<i>Kite surf</i>	Corrida de aventura
Urbano	Escalada <i>indoor</i> , <i>skate</i> , <i>patins</i> , <i>roller</i> , <i>bike</i> (<i>trial</i> , <i>bmx</i>)	<i>Parkour</i>

Fonte: Pereira e Armbrust (2010, p. 17).

Para Pereira e Armbrust (2010), além do ambiente terrestre, aquático, aéreo citado por Uvinha (2001) e Betrán (1995, 2003), foram inseridos o ambiente misto e urbano.

As Atividades de Aventura se configuram, assim, a partir dos ambientes e locais onde as práticas são realizadas. Nas aulas de Educação Física, de acordo com estudos de Uvinha (2001), Betrán (1995, 2003) e Pereira e Armbrust (2010), as divergências apresentadas continuam.

Reconhecemos que esses autores realizaram inúmeros avanços para as Atividades de Aventura, porém essa fragmentação do objeto de estudo traz, principalmente, insegurança para os profissionais que estão na Educação Básica, quer seja no Ensino Fundamental ou Ensino Médio, seja em escolas públicas ou privadas.

Apresentamos que as Atividades de Aventura se dividem em ambientes, seja o ambiente urbano ou ambiente natureza, e que suas práticas são preponderantes para a classificação da modalidade. Esse é o primeiro ponto que devemos partir para a compreensão pelos professores de Educação Física.

A classificação realizada por Pereira e Armbrust (2010) apresenta o local misto e urbano. Para estas situações, como exemplo, podemos citar o *slackline*, que

pode ser realizado no meio urbano (na escola, utilizando pilares para ancoragem) e na natureza (no lazer, utilizando árvores para ancoragem). Nesse sentido, podendo ser repensada essa definição dos autores.

Ao mencionar a Atividades de Aventura *slackline* como mista, podemos pensar que o aluno tenha contato com dois ambientes. Porém o aluno não tem contato com o chão ou solo (terrestre), pois seu contato é a fita, e nem mesmo aéreo (apenas realiza as manobras), essa definição, neste sentido, também fica aberta.

Desta forma, o local da prática é um aspecto importante para compreender a modalidade, seja em meio aquático, terrestre, aéreo e vertical, pois a utilização de equipamentos é fundamental para sua caracterização. Esse assunto se perpetua principalmente em uma terminologia e classificação consensual a todos.

Betrán e Betrán (2006) ponderam que as AFAN devem fazer parte dos conteúdos preconizados pela Educação Física, uma vez que essas atividades conduzem ao desenvolvimento de padrões motores novos, em contato direto com a natureza, pois esse tipo de ambiente diferente, seja em campos acidentados, montanhas ou rios, produz uma certa incerteza motora quando estão sendo realizados.

As Atividades de Aventura produzem no aluno essas “incertezas” motoras na medida em que tem que realizar ações para cumprir desafios que são diferentes daqueles postos pelos esportes tradicionais (basquete, handebol, futsal, voleibol) e usualmente desenvolvidos nas aulas de Educação Física. A própria descoberta de um novo ambiente que a prática das Atividades de Aventura demanda produz no aluno sensações de risco, medo, tornando-se desafiador nesse processo de ensino e aprendizagem.

Outro fator deve ser levado em conta está relacionado com a educação ambiental, tema também apontando e citado por Marinho e Schwartz (2005). O contato direto com o meio ambiente pode contribuir para promover no aluno a consciência, a necessidade de preservação ambiental e a sustentabilidade, fatores importantes a serem trabalhados na escola para que se possa contribuir de forma direta na questão do meio ambiente na educação.

Tal inserção das AFAN colabora para que a Educação Física se integre de modo importante no cenário educacional, pois ela permite que cada professor renove e inove na maneira da implementação e atuação nas Atividades de Aventura.

Uvinha (2009, p. 40) define como:

Atividades de estímulo ao equilíbrio, utilizando por exemplo o banco sueco, podem simular movimentos executados numa prancha de surfe ou skateboard. Rolamentos em colchonetes se aproximariam daqueles realizados nos saltos de bungee jump, paraquedismo ou *sky surf*. Na própria quadra de esportes ou em outras dependências da escola é possível praticar atividades como tirolesa, skateboard e roller in line.

Os conteúdos das Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física, para Uvinha (2009), podem ser desenvolvidos e aplicados com a utilização de materiais alternativos e adaptados, com intuito de simular as possíveis vivências da modalidade específica desenvolvida na escola. No caso do *slackline*, o professor pode realizar a ancoragem com o kit de *slackline* ou apenas a vivência com cordas. Nesse caso, o professor deve acompanhar e servir como apoio para que o aluno possa atravessar a corda, considerando que esta é cilíndrica. As diversas vivências, simulações e adaptações devem ser conforme a modalidade específica, com o local apropriado. É de exclusividade do professor os meios e métodos e abordagem das Atividades de Aventura com o aluno, seja com caráter lúdico ou esportivo. Também deve-se realizar reflexões em volta da alta performance ou rendimento, que estão presentes nessas práticas.

Além das demais inter-relações entre escola, esporte, natureza ou lazer que as Atividades de Aventura proporcionam no ambiente escolar, é fundamental oportunizar ações fora da escola, pois, conforme Uvinha (2009, p. 40):

[...] a prática de Atividades de Aventura na natureza por meio de passeios programados para a praia ou campo, vivenciando modalidades como bóiacross, *rafting* surfe, escalada, cachoeirismo, canoeminismo, *mountain bike* e *sandboard* [...].

Essas ações com as Atividades de Aventura fora do ambiente escolar, por meio de passeios em parques, bosques, praças e ambientes, que oferecerem tais práticas, podem proporcionar aos alunos o contato direto com a natureza, seja em uma trilha ecológica, no parque, ou *trekking*, em um terreno acidentado.

De acordo com Costa (2004), as Atividades de Aventura, como *skateboard street*, - que consiste em percorrer as ruas deslizando, subindo as calçadas da cidade e saltando sobre escadas, bancos e corrimões - e o *le parkour* (nova

tradução para o termo anteriormente usado: *parkour*) - que é uma prática urbana em que os jovens, chamados de *traceur*, executam saltos, rolamentos, saltitos e giros para transporem os obstáculos presentes em seu percurso, como muros e escadas - são possíveis de execução nos espaços públicos, como também é possível que as escolas possam apresentar algo sistematizado com esses conteúdos no ambiente escolar.

Dessa forma, a relação entre as Atividades de Aventura e a natureza, como lugar e cenário de sua realização, suscita a integração do praticante e à natureza, afirmam Paixão, Costa e Gabriel (2009).

Todo esse debate em estabelecer a terminologia, definições, conceitos, aplicabilidade das Atividades de Aventura visa à condição de tornar essa prática corporal de movimento mais presente na escola. Mesmo que, para isso, seja necessário transpor as barreiras sociais, econômicas e políticas que se perpetuam na escassez da divulgação e aplicabilidade das Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reiterando novos debates acadêmicos e científicos no campo da educação escolar.

3.2 ATIVIDADES DE AVENTURA COMO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Salientamos, juntamente com a BNCC (BRASIL, 2017), que as práticas corporais de aventura devem ser adaptadas às condições da escola, ocorrendo de maneira simulada, tomando-se como referência o cenário de cada contexto escolar.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), Palma et al. (2010) e as propostas de inclusão da AFAN na escola, que se concentram nos anos finais do Ensino Médio, as Atividades de Aventura podem ser desenvolvidas em meio a natureza, seja numa simples trilha ecológica, ou em meio de parques e praças, no *parkour*. Tais práticas no cenário escolar, nas aulas de Educação Física, ampliam e proporcionam uma diversidade de atividades e práticas esportivas para o aluno, além de aproximar desse aluno questões da cultura corporal de movimento e educação ambiental.

Ao realizar um panorama sobre o ensino da Educação Física brasileira, Darido (2003) nos esclarece que a partir dos anos 1980 surgiram ou foram desenvolvidas várias concepções e tendências pedagógicas que orientam a prática do professor. Dentre elas, podemos citar os modelos tecnicista e tradicional, as

abordagens construtivista-interacionista, desenvolvimentista, da saúde renovada e a psicomotricidade nas aulas de Educação Física.

Assim, ao oportunizar aos alunos, nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a possibilidade de vivenciar e explorar as demais manifestações da cultura corporal de movimento, além do esporte, as Atividades de Aventura surgem como conteúdo que ampliam essa hegemonia existente do esporte tradicional (futsal, vôlei, handebol e basquete) que se perpetuam na Educação Física, conforme diz Inácio et al. (2016). As Atividades de Aventura são proposta como uma alternativa viável e relevante para se contrapor ao esporte, apontando para um caminho ainda pouco explorado das experiências corporais.

Conforme Pereira e Armbrust (2010, p. 13) afirmam:

Acreditamos que o fato dos esportes radicais lidarem com a imprevisibilidade, o perigo, o desconhecido, a vertigem e as proezas heroicas, pode proporcionar um ambiente muito rico para que as habilidades, capacidades, comportamentos e compreensões sejam desenvolvidas em nossos alunos.

Para os autores, a Educação Física deve mostrar aos alunos por meio de novas descobertas, prazerosas, ricas e diversificadas em relação às vivências, que o meio ambiente é uma dessas diversidades que a prática das Atividades de Aventura proporciona aos alunos.

Diante dessas possibilidades de novos saberes escolares nas aulas de Educação Física, que visam além das atividades em si, a aproximação com a natureza, com o meio urbano, a ampliação da cultura corporal de movimento, os aspectos desafiadores, a superação do medo, a compreensão de risco calculável, no tocante de ser realizado de forma lúdica, além de propiciar, nessas práticas, o caráter interdisciplinar com as demais disciplinas escolares.

Franco (2008, p. 29) afirma que:

Atividades Físicas de Aventura atinge (sic) os alunos de uma forma mais abrangente, deixando abertas as possibilidades de um conteúdo que tratará de práticas corporais de caráter competitivo ou não, mas que exprimem imprevisibilidade e um determinado e controlado risco a ser superado no meio urbano (como o skatismo, por exemplo), ou na natureza, ou em simulações desta em meio urbano.

Nesse sentido, as Atividades de Aventura, sejam elas desenvolvidas na natureza ou meio urbano, possibilitam um ambiente rico, desconhecido pelos alunos, e com inúmeras possibilidades de exploração de diversas atividades que possam proporcionar sensações de risco, medo, incerteza, tornando desafiadoras e imprevisíveis. Porém tais atividades devem sempre se atentar para a questão de gestão de segurança detalhada pelo professor, de acordo com sua criatividade e a realidade da escola.

Para Franco (2008), Pereira (2010), Armbrust (2011), Inácio et al. (2016) e Paixão (2018), as Atividades de Aventura proporcionam a amplitude da cultura corporal de movimento, sendo uma prática contemporânea que faz inúmeras relações com a natureza e o meio urbano.

A própria BNCC também menciona que os conhecimentos das práticas corporais de aventura sejam compreendidos e desenvolvidos a partir da relação entre a cultura corporal de movimento e o meio ambiente. Nesse sentido, é importante ressaltar que essa proposta opta por diferenciar as práticas corporais de aventura a partir do ambiente em que são realizados, natural ou urbano.

Em relação ao ambiente natural, é caracterizado em função de possibilitarem “explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de *mountain bike*, rapel, tirolesa, arborismo etc” (BRASIL, 2017, p. 216-217). Já o ambiente urbano é caracterizado por explorar a “paisagem de cimento para produzir essas condições vertigem e risco controlado durante a prática de *parkour*, *skate*, *patins*, *bike* etc” (BRASIL, 2017, p. 217).

Ambas, para serem desenvolvidas nas aulas de Educação Física, ainda de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), devem privilegiar o conhecimento de oito dimensões de conhecimentos, que são: experimentação; uso e apropriação; fruição; reflexão sobre ação; construção de valores, análise; compreensão e protagonismo comunitário.

Na BNCC são propostas práticas corporais de aventura, cujos conhecimentos devem ser abordados e relacionados no meio urbano. Tais conhecimentos voltados para habilidades em:

Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem

como as dos demais; Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbana e planejar estratégias para sua superação; Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços; Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança e indumentária, organização) e seus tipos de práticas (BRASIL, 2017, p. 232).

Conforme consta na BNCC (BRASIL, 2017), as práticas corporais de aventura e os objetivos do conhecimento devem abordar também a natureza, que apresentam tais habilidades em:

Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental; Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza; Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas (BRASIL, 2017, p. 237).

Ambas as propostas das práticas corporais de aventura, seja na natureza ou no meio urbano, buscam proporcionar ao aluno a ampliação dessa cultura corporal de movimento.

Palma et al. (2010), em sua proposta de organização curricular na disciplina de Educação Física, apontam que os Atividades de Aventura devem ser abordados com os alunos do Ensino Médio. Envolvendo as modalidades *parkour*, *skate*, corridas de aventura e escaladas esportivas, sem a definição de ambiente, seja natureza ou meio urbano.

Diante da proposta da BNCC, os diferentes conteúdos que envolvem as práticas corporais de aventura, devem se pensados em função de sua inserção nas aulas de Educação Física, nos quais o professor é o responsável por realizar as possíveis adaptações em termos de materiais e de espaços físicos, de acordo com a realidade da escola (BRASIL, 2017).

As Atividades de Aventura aqui mencionadas, de acordo com Pimentel (2006, 2010), podem proporcionar aos alunos, além do âmbito do esporte, lazer, qualidade de vida, a questão da saúde e a sintonia com seu próprio corpo, seja nos ambientes

naturais ou meio urbanos. Essa cultura corporal de movimento pode proporcionar aos alunos, além das vivências das práticas de aventura na escola, a possibilidade de que sejam desenvolvidas no próprio cotidiano do aluno.

O objetivo da Educação Física no Ensino Fundamental, segundo os PCN (BRASIL, 1997), é conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal. Porém seu objetivo fica, de forma singular e pouco explorado, para a aplicação e desenvolvimento das Atividades de Aventura como conteúdo, saberes e conhecimento escolar.

Segundo Gonzáles (2006), organizar e sistematizar os conteúdos de ensino da Educação Física escolar é uma medida que deve ser conquistada com urgência, devido à extrema necessidade que a área exige. A interdisciplinaridade poderia ser o viés entre as diversas disciplinas, possibilitando o diálogo nos conteúdos.

As Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental apresentam a possibilidade de serem abordadas por meio de um trabalho interdisciplinar nas aulas de Educação Física.

Marinho e Schwartz (2005, p. 1) afirmam que:

[...] nessas atividades, tem-se a perspectiva de ampliar a gama de assuntos abordados em salas de aula e, inclusive, estender esse conhecimento para além dos muros da sala, possibilitando aprendizados mais significativos e com maior teor motivacional. Tendo em vista que o conhecimento dessas modalidades não deve se restringir apenas a uma disciplina curricular pode-se, inclusive, contribuir para a tão sonhada interdisciplinaridade, estimulando diferentes percepções em relação às condições da vida na terra.

De acordo com as autoras, os conteúdos devem proporcionar a busca de novas reflexões de forma ampla e rica, de modo que os aspectos desafiadores dos conteúdos nas aulas agucem, nos alunos, interesses cada vez maiores, envolvendo-os de forma interdisciplinar com as demais disciplinas escolares.

A Educação Física, considerada no viés interdisciplinar, pode proporcionar aos alunos diversas possibilidades de aprendizado a partir dos conteúdos de Atividades de Aventura. Dentre os temas propensos a permitirem essa relação, Marinho e Schwartz (2005), apontam para a educação ambiental. Elas defendem que:

[...] por envolver experiências e situações práticas, facilita o

desenvolvimento de alguns conteúdos, mas “a simples realização dessas práticas não gera, por si mesma, uma sensibilização e/ou Educação Ambiental”, o que pode ter um efeito contrário, ou seja, “pode conduzir a diferentes impactos ambientais”. Por outro lado, “a sensibilização e a Educação Ambiental dependem do tratamento educativo que recebem e das atitudes e dos comportamentos das pessoas e/ou grupos ao iniciarem um envolvimento com atividades ao ar livre”. Assim, a intervenção pedagógica interdisciplinar é um caminho viável a se percorrer (MARINHO; SCHWARTZ, 2005, p. 3).

Marinho e Schwartz (2005) apontam que o desenvolvimento das Atividades de Aventura associado à educação ambiental na escola é um caminho viável no trabalho interdisciplinar, tornando-se relevante no que diz respeito aos seus conteúdos.

A Educação Física, ao trabalhar com a cultura corporal de movimento e tendo em vista a relevância da interdisciplinaridade, contemplaria diversos conteúdos que viabilizam certos aspectos que visam a integração de temas com prática diária e cotidiana desse aluno, além da questão do meio ambiente (natureza ou urbano) que é contemplado na proposta da BNCC (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, as Atividades de Aventura envolvem vários aspectos, como a relação do ser humano com a natureza. As questões sobre a modernidade, o movimento humano, enfatizando as questões dos esportes, cultural, social, ambiental, integrando valores e atitudes de diversas áreas do conhecimento, os quais visam proporcionar o conhecimento e possibilitar a transformação e reflexão dos alunos dentro e fora da escola.

Para Marinho (2004), a Educação Física, junto com as experiências adquiridas por meio do contato com a natureza, longe das quadras e ginásios, potencializa estratégias de ação que visam desenvolver nos alunos as habilidades motoras, capacidades físicas e os fundamentos específicos das modalidades. Os objetivos educacionais no processo de ensino e aprendizagem envolvem os diferentes níveis de desenvolvimento no âmbito coletivo. Tal processo compreende as habilidades cooperativas e a comunicação entre os indivíduos e visa que a pessoa melhore sua autoestima nos aspectos cognitivos, seja na tomada de decisão ou resolução de problemas. Na parte física, compreende a aptidão e desenvolvimento de habilidades motoras proporcionando ao aluno o pleno desenvolvimento. Aqui, evidenciamos que as Atividades de Aventuras são valiosas para mudanças de comportamentos, atitudes e valores (MARINHO, 2004).

A autora afirma que todo esse processo de inclusão das Atividades de Aventura na Educação Física se faz necessário, aliado a uma prática interdisciplinar, tornando indispensável a inclusão de saberes tradicionais, ampliando e enriquecendo a formação de novos cidadãos na direção do compromisso ético. Essa ação interdisciplinar, como um dos pilares para uma prática ética no âmbito das Atividades de Aventura na natureza, deve também apontar para uma atuação desse professor na questão interdisciplinar.

A forma como os conteúdos de cada disciplina escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental se desenvolvem deve ser pertinente ao conteúdo a ser desenvolvido. Nas Atividades de Aventura a interdisciplinaridade se relaciona com essas demais disciplinas. Neste sentido, poderíamos citar os aspectos geográficos e ambientais, na disciplina de geografia e história; as questões biológicas em relação ao movimento e ao corpo, na disciplina de Ciências; na disciplina de matemática nos cálculos de força e distância relacionadas às habilidades motoras e capacidade física; no português no processo de alfabetização, escrita e oralidade que envolve todos os conteúdos que possam se comunicar e dialogar.

Inácio et al. (2016) afirmam que a compreensão e aceitação das Atividades de Aventura como conteúdo na escola na disciplina de Educação Física está associada às inúmeras dimensões que marcam a vida moderna em sociedade, tais como a socialização, a cooperação, as técnicas e a democratização.

Inácio et al. (2016, p. 172-173) afirmam que

O esporte de aventura como conteúdo das aulas de Educação Física escolar surge como possibilidade de novas vivências. Assim, as modalidades marcadas pela tradição da perspectiva tradicional baseada no ensino aprendizagem de técnica e regras de modalidades esportivas, consideradas clássicas na escola, como o futsal, vôlei, basquete e handball cedem espaço para uma educação em que sejam privilegiados temas diversificados e que, por sua vez, possam subsidiar os alunos de vivências motoras diversificadas ao longo da educação básica.

Nas aulas de Educação Física, ao realizar a ancoragem do kit de *slackline* ou na corrida de orientação (auxílio de bússola), por exemplo, o professor pode abordar a questão da preservação do ambiente, analisar e diagnosticar a questão da saúde dessa árvore para realizar a ancoragem do *slackline*; na corrida de orientação, as condições do solo, se o ambiente apresenta degradação causada pelo agente lixo.

Ambas as modalidades de Atividades de Aventura podem se aproximar da disciplina de Ciências, como nas questões que envolvem a fotossíntese, além do aspecto da respiração, aspecto importante no deslocamento sobre a fita de *slackline* e nas realizações de manobras, no sentido de compreender como o ato de saber respirar corretamente, com menos gastos de energia, na corrida de orientação são questões importantes. Essas dimensões humanas podem ser ampliadas em conjecturas com a interdisciplinaridade.

Nestas questões ambientais, Inácio et al. (2016, p. 173) afirmam que:

Dado ao fato de essas práticas corporais ocorrerem em diferentes ambientes naturais e pela crescente demanda que se impõe no contexto atual sobre o repensar nas ações ligadas às questões preservacionais do meio ambiente, elas podem propiciar elementos para se refletir e considerar uma abordagem da educação ambiental no âmbito da Educação Física escolar.

Conforme os apontamentos de Marinho (2004, 2005), Schwartz e Marinho (2005) e Inácio et al. (2016) sobre as Atividades de Aventura. A interdisciplinaridade é um dos aspectos relevantes para o desenvolvimento da prática da cultura corporal de movimento no processo de ensino e aprendizagem. Frente à educação ambiental, torna-se possível a transmissão de comportamentos, valores, atitudes e condutas, nos quais tais práticas se envolvem com o ensino de Ciências, proporcionando aos alunos, o que Inácio et al. (2016, p. 173) descrevem como “vivências diferenciadas daquelas proporcionadas pelo esporte convencional como o futsal, vôlei, handebol e basquete que, infelizmente, ainda mantêm sua hegemonia nas aulas de Educação Física”.

3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O ENSINO DE CIÊNCIAS: ATIVIDADES DE AVENTURA COMO ELO

No que envolve a disciplina de Educação Física e o ensino de Ciências com o conteúdo de Atividades de Aventura, podemos citar o ambiente natural (natureza), desde as questões sobre educação ambiental, preservação ambiental e sustentabilidade. Já em relação ao meio urbano, a própria preservação dos espaços públicos urbanos, como escolas, bibliotecas, praças, bosques, parques e os espaços urbanos públicos de lazer, centro esportivos, complexos esportivos, que podem ser

utilizados na própria prática da modalidade. Em tais locais, muitas são as formas de relacionar o esporte, o lazer e a qualidade de vida e todos podem ser interligados através da Interdisciplinaridade, que visa, além de tudo, a formação do aluno de forma ampla com os demais saberes e conhecimentos.

De acordo com González e Fraga (2012, p. 46), a Educação Física é “um componente curricular responsável pela tematização da cultura corporal de movimento, que tem por finalidade potencializar o aluno para intervir de forma autônoma, crítica e criativa nessa dimensão social”.

Esses autores afirmam que a cultura, sendo um conteúdo construído socialmente, na qual há a necessidade de relação e identificação dos saberes e conhecimentos, proporciona às aulas de Educação Física a possibilidade de se potencializar em diversas intervenções, úteis ou não no cotidiano dos alunos. Desse modo, o desenvolvimento de tais práticas se estende para além do saber e do conhecimento informativo que a disciplina proporciona, transpondo, nesse sentido, a capacidade do aluno em entender e produzir respostas e atitudes condizentes aos conteúdos desenvolvidos nas aulas de Educação Física.

Assim, a Educação Física e o ensino de Ciências nos anos iniciais no Ensino Fundamental apresentam algumas similaridades no campo da educação escolar, no que tange aos conteúdos do currículo de ambas as disciplinas escolares.

Conforme destacam Malacarne e Strieder (2009, p. 76), “o ensino de ciências na escola é de vital importância e pode ter seus resultados melhorados se ampliar sua ação já nos primeiros anos do Ensino Fundamental.” Por sua vez, Lorenzetti (2002, p. 1) afirma que “A importância do ensino de ciências é reconhecida por pesquisadores da área em todo o mundo, havendo uma concordância relativa à inclusão de temas relacionados à ciência e à tecnologia nas séries iniciais”.

Para Malacarne e Strieder (2009), é necessária uma mudança na concepção atitudinal dos professores. Estes devem desenvolver ações educativas que oportunizem a ampliação de conhecimentos dos alunos, seja por meio de formação de opinião, por meio de experiências concretas ou por meio de práticas investigativas estruturadas, que visem à apropriação de conhecimento científico e tecnológico pelo aluno.

Desta forma, o ensino de Ciências deve oportunizar aos alunos, por meio do conhecimento científico, a possibilidade de compreender as relações com a natureza, bem como os recursos tecnológicos desenvolvidos pela sociedade.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e os PCN (BRASIL, 1997), no tocante ao ensino de Ciências, este deve:

[...] mostrar a ciência como um conhecimento que colabora para a compreensão do mundo de suas transformações, para reconhecer o homem como parte do universo e como indivíduo, é a meta que se propõe para o ensino da área na escola fundamental (BRASIL, 1997, p. 24).

Nos PCN (BRASIL, 1997), o ensino de Ciências foi sistematizado em três eixos: o primeiro aspecto é o ambiente; o segundo, o ser humano e a saúde; e o terceiro, os recursos tecnológicos.

O primeiro se refere à questão do ambiente, a perspectiva do conhecimento por parte desse aluno que, posteriormente, construa o conhecimento acerca do meio ambiente e dos recursos naturais. Já no segundo, na questão do ser humano e a saúde, é abordado o conhecimento sobre o desenvolvimento do corpo e o cuidado com a própria saúde, o que envolve os hábitos de higiene.

Por fim, o terceiro, os recursos tecnológicos, trata-se de colaborar e incentivar os alunos para que desenvolvam o conhecimento acerca da relação do homem com as tecnologias desenvolvidas pela sociedade. Desta forma, o ensino de Ciências apresenta muitas similaridades com a disciplina de Educação Física, tanto nas questões do corpo, nos diversos tipos de sistemas (respiratório, circulatório, esquelético, muscular etc.), nos aspectos da alimentação (os tipos de alimentos, as fontes energéticas e calorias, alimentação saudável, alimentação balanceada), na saúde (os tipos de doenças, a prevenção contra doenças, o uso adequado de remédios e antibióticos, o metabolismo de absorção de nutrientes pelo corpo etc.), os tipos de ambientes a serem explorados e vivenciados (a natureza, ambiente urbano, a sustentabilidade de recursos naturais para as Atividades de Aventura) e nos recursos tecnológicos (tanto na construção e elaboração de novos equipamentos de segurança, materiais específicos para prática das Atividades de Aventura, avanço tecnológico nos calçados e roupas etc.). Todos esses exemplos possibilitam o elo entre as Atividades de Aventura e o ensino de Ciências.

Como já mencionado, o conteúdo das Atividades de Aventura, para Marinho e Schwartz (2005), é considerado uma prática contemporânea e emergente, que pode ser abordado como conteúdo da disciplina de Educação Física de modo a facilitar a aproximação do aluno com o meio ambiente, além de possibilitar a perspectiva de

mudanças de valores e atitudes.

Tais vivências no ambiente natural, permeadas pela aventura, podem favorecer a reaproximação dos indivíduos com a natureza (BRUHNS, 1997). A ampliação do conhecimento no campo da área Educação Física pode favorecer a apropriação dessas novas práticas de Atividades de Aventura, que contribuiriam para atitudes e condutas relacionadas ao ambiente natural e urbano.

A BNCC (BRASIL, 2017), se refere às práticas corporais de aventura, classificando também pelo ambiente urbano e natureza. Nesse sentido, esses dois ambientes são possíveis para desenvolver a abordagem da educação ambiental como possibilidade de intervenção na interdisciplinaridade nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse processo de ensino que envolve a disciplina de Educação Física com o conteúdo das Atividades de Aventura e o ensino de Ciências, a interdisciplinaridade pode facilitar a aproximações dos professores regentes (1º ano ao 5º ano), uma vez que estes lecionam as disciplinas de português, matemática, história, geografia e ciência. O ensino de Ciência se coloca como uma possibilidade de uma abordagem mais ampla para que ocorra a interdisciplinaridade com os professores de Educação Física.

Nesse sentido, utilizamos como sugestão e possibilidade de ensino e aprendizagem a modalidade *slackline* nas Atividades de Aventura na interdisciplinaridade entre o ensino de Ciências e a Educação Física.

Utilizamos os PCN (BRASIL, 1997) e Darido (2005) como metodologia no sentido de ilustrar a abordagem interdisciplinar no conteúdo das Atividades de Aventura.

A dimensão conceitual, apontada por Darido (2005), se refere ao conhecimento que o aluno deve ter sobre os fatos, os conceitos e princípios que norteiam a prática da modalidade em si. Neste aspecto, o professor pode utilizar recursos como: a sua própria explanação teórica em sua oralidade e o quadro-negro para contemplar os conceitos e princípios. Subsequentemente, a escrita e os desenhos podem servir para que o aluno tenha esse conteúdo registrado em seu caderno de Educação Física, seja sobre os conceitos, definições, história da modalidade, regras da modalidade, técnicas específicas de cada estilo de *slackline*, medidas de segurança, além de um planejamento sobre exercícios pedagógicos e circuito pedagógico, que visa a parte motriz do conhecimento desse conteúdo a ser

estudado.

Ao abordar o tema educação ambiental, o professor poderá utilizar questões relacionadas à flora e fauna e, também, à degradação do ambiente (desmatamento, poluição, queimadas), os agentes poluentes (embalagens plásticas, metal, papelão, pilhas, lâmpadas, vidros, óleo de cozinha, óleo de combustível de veículos motorizados, agrotóxicos etc.), os desequilíbrios climáticos, as erosões no solo, os excessos de chuvas, excesso de sol, as perfurações no solo por meio de grandes construções e edificações. Esses elementos, quando associados ao ensino de ciências, são fundamentais para que os alunos possam explorar e desvendar as possíveis interações desses conteúdos com as aulas de Educação Física no conteúdo de Atividades de Aventura.

Outro exemplo seria a partir de uma trilha ecológica ou *treking*, em que o aluno, ao percorrer o caminho estabelecido, levando consigo um saco de lixo, pode coletar materiais recicláveis ou mesmo folhas e rochas encontradas. Ou seja, existem inúmeras possibilidades no conteúdo de Atividades de Aventura, cabe a cada professor de Educação Física associar sua criatividade com a dimensão ambiental.

Da mesma forma, o professor pode utilizar, de acordo com a realidade de cada escola, dos equipamentos de multimídia (datashow, projetores) na elaboração de slides e fotos, vídeos da internet, canais do Youtube que possam ampliar a explanação desses conteúdos abordados. Além de requisitar as atividades de registros, trabalhos e pesquisas escolares referentes aos conteúdos que envolvem as Atividades de Aventura na modalidade *slackline* e sua associação com o ensino de ciências e/ou que envolvam a educação ambiental.

Na dimensão procedimental, o aluno deve saber fazer essa contextualização da prática e da teoria dos fatos, conceitos e princípios, da ação motora, neste caso na modalidade *slackline*, com os itens de segurança que envolvem a ancoragem do kit de *slackline*, a tensão correta da fita, a ancoragem e a proteção ao local de instalar a catraca e a própria preservação do ambiente em que está sendo realizada a Atividade de Aventura.

A dimensão atitudinal refere-se ao que aluno aprendeu e assimilou, sejam normas, valores e atitudes, contribuindo em seu crescimento fora do ambiente educacional, sendo um fato importante para prática social em seu cotidiano.

Neste aspecto, apontamos que o fator primordial está relacionado às atitudes

e condutas que os alunos devem apresentar após o ensino das Atividades de Aventura. No caso, pensando no *slackline* como um possível exemplo do que essa dimensão significa e a que se refere essa prática enquanto meio e componente educativo, conforme relata Schwartz (2005, 2006), a diferença básica entre atitudes e condutas é que a primeira não é efetivamente expressa, ao contrário das condutas, que são expostas, podendo ser ou não mediadas pelos valores e crenças.

A educação ambiental (BRASIL, 2012) se refere a uma dimensão da educação, definida como uma atividade intencional da prática social e que deve ser impressa ao desenvolvimento individual. Tal atitude possui um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, para que se potencialize a atividade humana, com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Para Schwartz (2009), as Atividades de Aventura apresentam características que são capazes de desencadear mudanças axiológicas, devido ao impacto afetivo-cognitivo que elas podem causar. Tais impactos, que se referem às possíveis alterações e construções de novos valores ambientais, são, portanto, favoráveis à interferência direta do ambiente natural na perspectiva de alteração de atitudes e condutas pró-ambientais, que vêm desde o contato com a natureza, seja na prática esportiva, como na preservação desse ambiente natural por meio da escola.

Desse modo, os alunos, além de vivenciarem a prática das Atividades de Aventura na modalidade *slackline*, tanto na relação com o ensino de Ciências com o conteúdo pedagógico nas aulas de Educação Física nos anos iniciais no Ensino Fundamental, relacionarão o segmento esporte e lazer, podendo proporcionar uma maior relação com o próprio meio natural. Esta relação das questões de educação ambiental vai além de reciclagem de embalagens plásticas, metal, papelão, pilhas, lâmpadas, vidros, óleo de cozinha, que estão mais próximos de seu cotidiano urbano. A preservação ambiental se torna algo contínuo para que o aluno possa usufruir, de forma harmônica, do próprio meio em que vive. Assim, deve haver um processo educativo ambiental contínuo.

Diante destas considerações, é imprescindível refletir sobre o ensino de Ciências e as Atividades de Aventura e como estas podem repercutir nos alunos. Se estes não se preocuparem com o ambiente natural e físico, dificilmente estarão preocupados com a possibilidade de internalizar os valores, atitudes e condutas que impõem nos aspectos sensitivos que as modalidades e vivências podem

proporcionar no contato direto com a natureza.

Cabe aos professores de Educação Física, no desenvolvimento dos conteúdos escolares e em suas propostas, atreladas aos esportes tradicionais ou com as Atividades de Aventura, desenvolver perspectivas relacionadas diretamente com o processo de educação ambiental. Despertando a sensibilização, construindo valores, atitudes e condutas pró-ambientais.

Os resultados dessa aprendizagem, para González e Fraga (2012), terão o reflexo na ação do aluno e em como ele poderá utilizar esses saberes e conhecimentos. Tais atitudes podem ser na perspectiva de usar, diferenciar, discernir, classificar, identificar, descrever, localizar, reinventar, organizar, refletir, problematizar, compreender, desenvolver, mapear, contextualizar, adaptar e entender. Todas essas atitudes proporcionam, ao aluno, o desenvolvimento da formação humana nas aulas de Educação Física, principalmente se associar os conteúdos de Atividades de Aventura com ensino de Ciências.

Compreendemos que a Educação Física pode ser mais que repetição ou vivência motora nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Pode proporcionar e estimular um sentido de interdisciplinaridade, com intuito de estabelecer relações nos conteúdos, no sentido amplo de aprendizagem, dos saberes e conhecimentos que proporcionam ao aluno uma condição de exploração e utilização desse conhecimento em sua formação individual, traduzindo em valores e atitudes que fazem esse aluno explorar o ambiente em todos os sentidos.

Os estudos que discorrem sobre a temática da educação ambiental na disciplina de Educação Física e que envolvem e utilizam como estratégias os conteúdos das Atividades de Aventura (MARINHO, 2004; TAHARA; DIAS; SCHWARTZ, 2006), torna-se imprescindíveis para as novas reflexões e debates que visam enriquecer diferentes abordagens e estratégias metodológicas relacionando com Atividades de Aventura.

SEÇÃO 4: O ENSINO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARINGÁ

Os dados obtidos na pesquisa de campo acorreram com a aplicação de questionários com os professores de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental. Já a entrevista semiestruturada foi realizada com um membro da equipe pedagógica que compõe a Rede Municipal de Ensino de Maringá. Os resultados da pesquisa foram divididos em dois (2) blocos, no primeiro estão as questões e entrevistas direcionadas ao conteúdo das Atividades de Aventura, tanto para os professores como para equipe pedagógica. O segundo momento será sobre interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física entre outros aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem.

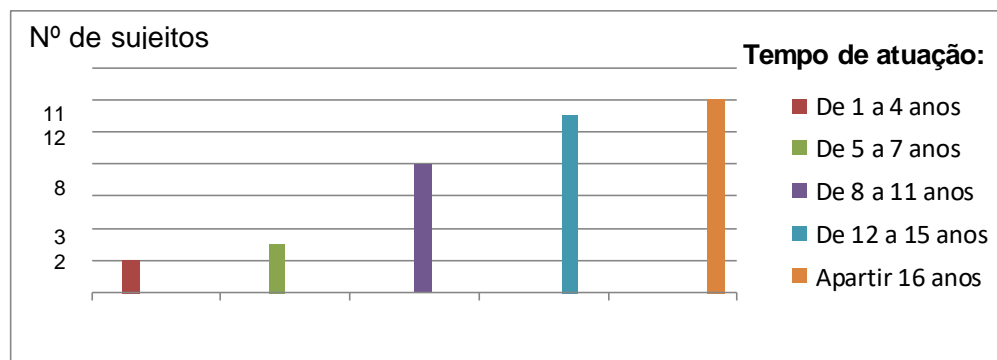
4.1 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE O CONTEÚDO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA

Como já mencionado na seção de metodologia, dos 64 professores da disciplina de Educação Física da Rede Municipal de Maringá, apenas 36 se dispuseram a responder o questionário composto por questões abertas e fechadas, o que corresponde a 56,25% do total (APÊNDICE I).

Desses 36 professores, 61,11% são do sexo feminino e 38,88% são do sexo masculino. Todos são formados em Educação Física. Destes, apenas um sujeito está realizando um curso de aperfeiçoamento em nível lato-sensu (especialização), enquanto os outros 35 sujeitos já possuem uma ou mais especializações. No caso de aperfeiçoamento em nível *stricto-sensu* (mestrado ou doutorado), levantou-se que dois sujeitos possuem mestrado, sendo um deles em Educação e outro em Educação Física.

Os dados a seguir são referentes ao tempo de atuação dos professores de Educação Física:

Gráfico 1: Tempo de atuação dos professores de Educação Física



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do tempo de atuação dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Maringá, 63,88% dos entrevistados apresenta mais de 12 anos de atuação. É possível inferir que, provavelmente, esses profissionais, na graduação – podendo ter se estendido em possíveis formações continuadas –, não tiveram contato com esse conteúdo em sua grade curricular, sendo um fator de impedimento para a inclusão das Atividades de Aventura na escola.

O número de escolas em que esses professores trabalham bem como suas cargas horárias semanais podem ser visualizados nas tabelas a seguir:

Tabela 1: Os números de escolas em que atuam os professores de Educação Física

Números de escolas	Professores Educação Física
1 escola	11
2 escolas	15
3 escolas	8
4 escolas	1
Mais de 4 escolas	1
Total	36

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 2: A carga horária semanal dos professores de Educação Física

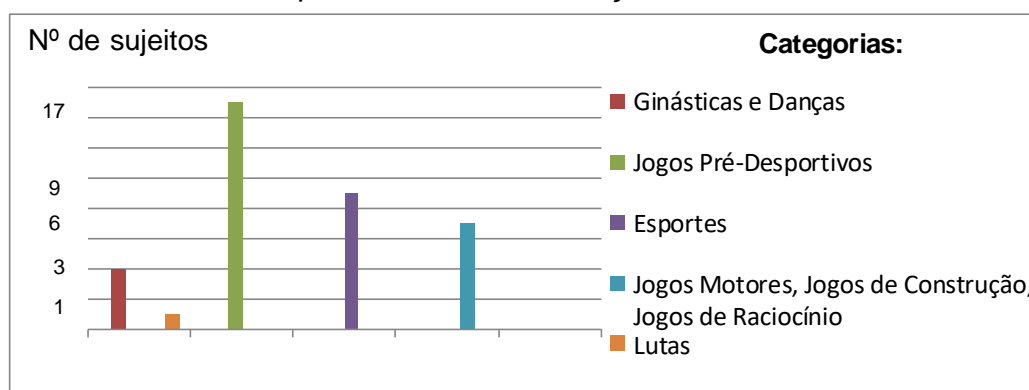
Números de escolas	Professores Educação Física
20 horas	14
25 horas	1
30 horas	2
40 horas	18
Mais de 40 horas	1
Total	36

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que uma parte significativa dos professores, isto é, 26 deles ou cerca de 72,22%, trabalha em apenas uma ou duas escolas. Isto é interessante, porque indica que tais profissionais podem possuir um maior vínculo ou dedicação para com as escolas em que atuam, uma vez que não têm que dividir sua energia (ou atenção) com diferentes unidades de ensino, as quais podem possuir características específicas que, eventualmente, podem ser conflitantes entre si. Tendo isso em vista, tal fato (o trabalho num número menor de escolas) pode ser útil (ou não) para o desenvolvimento de práticas diversificadas, como as Atividades de Aventura.

Em outra pergunta, procurou-se saber dos professores quais são os conteúdos geralmente ensinados por eles nas escolas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As respostas compõem o gráfico a seguir:

Gráfico 2: Quais são as atividades esportivas que geralmente são ensinadas pelos professores de Educação Física



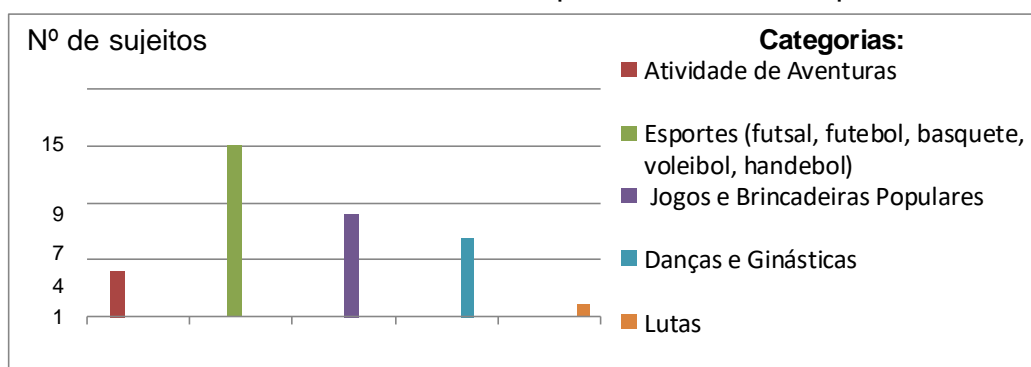
Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere às atividades que os professores desenvolvem nas escolas com os alunos, os dados apontam que os conteúdos de esportes e jogos pré-desportivos correspondem a 72,22% do conteúdo trabalhado, sendo que essas atividades estão contempladas no próprio currículo da Rede Municipal de Ensino de Maringá. Tendo isso em vista, pode-se dizer que, para algumas turmas e ciclos, é visível que a prática pedagógica dos professores continua perpetuando conteúdos que estão direta ou indiretamente associados ao esporte. Ressaltamos que o conteúdo de esporte deve ser aplicado por meio de jogos pré-desportivos, principalmente nos 4º e 5º anos, demonstrando uma discrepância com o currículo. Já os conteúdos de jogos motores, jogos de construção e jogos de raciocínio, que são a

base dos conteúdos para alunos do 1º, 2º e 3º anos, e enfatizam a ludicidade e habilidades motoras, apresenta 16,6% dos entrevistados. Já o conteúdo de ginástica, dança e lutas ou jogos de oposição (MARINGÁ, 2012), apresentam um percentual de 11,11%, sendo contemplado de forma muito superficial.

Foi perguntado também se os alunos já haviam pedido ou solicitado outras modalidades. Aqui, obtivemos os seguintes dados:

Gráfico 3: Outras modalidades esportivas solicitadas pelos alunos



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que os conteúdos de esportes, jogos e brincadeiras populares, com o percentual de 66,66%, são os mais solicitados pelos alunos aos professores de Educação Física, provavelmente por serem os conteúdos que os alunos já conhecem e dominam corporalmente. Já as Atividades de Aventura nas modalidades *parkour*, *skate*, *slackline*, com 11,11%, demonstram ser um conteúdo que os alunos nunca/pouco ouviram ou viram ser trabalhado na escola nas aulas de Educação Física. Enfim, há uma espécie de círculo vicioso, pois os alunos “não se interessam porque não conhecem e não conhecem porque não se interessam”. Assim, a escola teria o papel de “romper” com essa barreira, permitindo a vivência ampla da diversidade da cultura corporal de movimento, sendo que, nessa fase escolar, a ludicidade deve ser a base das aulas de Educação Física.

Na próxima questão, perguntamos se os professores conhecem ou ouviram falar das Atividades de Aventura. Obtivemos as seguintes respostas, a seguir:

Tabela 3: Os professores de Educação Física conhecem ou ouviram falar sobre as Atividades de Aventura

Categorias	Professores Educação Física	Total
Conhecem	PEF2, PEF3, PEF4, PEF5, PEF7, PEF8, PEF9, PEF10, PEF12, PEF16, PEF17, PEF18, PEF20, PEF23, PEF25, PEF27, PEF29, PEF30, PEF32, PEF33, PEF34, PEF35, PEF36	23
Nunca ouviram	PEF14, PEF19	2
Já ouviram falar	PEF1, PEF6, PEF11, PEF13, PEF15, PEF21, PEF22, PEF24, PEF26, PEF28, PEF31	11
Total		36

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que apenas 5,55% dos professores de Educação Física nunca ouviram ou não conhecem as Atividades de Aventura, enquanto 63,38% deles conhecem tais atividades e outros 30,55% já ouviram falar das Atividades de Aventura.

A mesma pergunta também retrata quais são as Atividades de Aventura que os professores de Educação Física conhecem, como funcionam as regras, os aspectos levantados sobre os riscos, vantagens e desvantagens nessas atividades.

Quadro 3: Quais são as Atividades de Aventura que os professores de Educação Física conhecem

Categorias	Concepções	Professores Educação Física
Modalidades terrestres	<i>parkour, skate, patins, roller, mountain bike, corrida cross country slackline, rapel, arvorismo, escalada, tirolesa</i>	PEF1, PEF2, PEF3, PEF4, PEF5, PEF6, PEF7, PEF8, PEF9, PEF10, PEF11, PEF12, PEF13, PEF14, PEF15, PEF16, PEF17, PEF18, PEF19, PEF20, PEF21, PEF22, PEF23, PEF24, PEF25, PEF26, PEF27, PEF28, PEF29, PEF30, PEF31, PEF32, PEF33, PEF34, PEF35, PEF36
Modalidades aquáticas	_____	_____
Modalidades aéreas	_____	_____

Fonte: Dados da pesquisa.

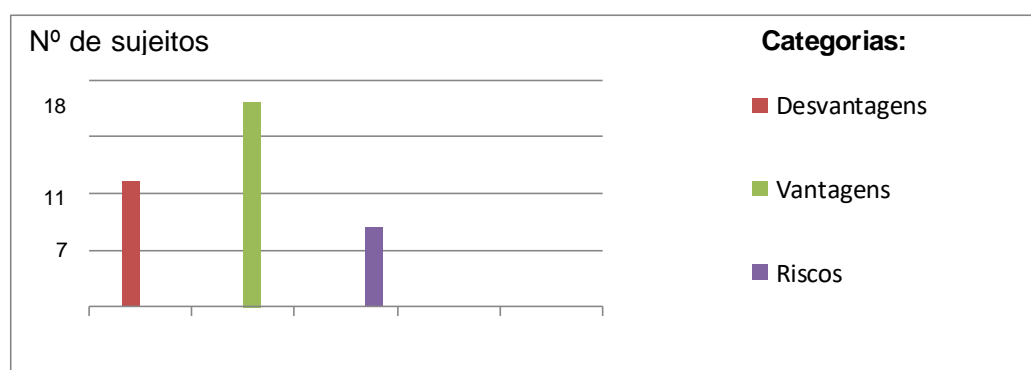
Quanto à categoria dos espaços onde são praticadas as modalidades de Atividades de Aventura, aquelas realizadas em ambiente terrestre são conhecidas por todos os professores de Educação Física. Os dados apontam que as modalidades *parkour, skate, patins, roller, mountain bike* e *corrida cross country* foram citadas com 41,66% da amostra. Enquanto as modalidades *slackline, rapel, arvorismo, escalada* e *tirolesa* 58,33% dos professores conhecem.

Referente ao ambiente aquático e aéreo os professores não conhecem nenhuma modalidade.

As práticas de *slackline*, *skate*, *parkour*, *patins* e *roller*, apontadas pelos professores, conforme estudos de Uvinha (2001, 2009), Franco (2008a), Perreira e Armbrust (2010), Inácio e Duarte (2017), Paixão (2018) e Paixão, Kowalski e Tucher (2012), possuem inúmeras possibilidades de adaptações para uso escolar. Além disso, modalidades como *skate*, *patins* ou *roller* estão cada vez mais próximas do cotidiano urbano e das práticas de lazer desses alunos, o que poderia facilitar o uso desses equipamentos dentro das aulas de Educação Física.

Na questão de risco, vantagens e desvantagens sobre as Atividades de Aventura, o ponto de vista dos professores é apresentado no gráfico a seguir:

Gráfico 4: Quais são os riscos, vantagens e desvantagens nas Atividades de Aventura



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que para 19,44% dos professores os riscos característicos das Atividades de Aventura são fatores que podem ou mesmo devem inviabilizar sua realização no ambiente escolar, mesmo reconhecendo que isso pode ser minimizado quando são feitas seguindo as normas de segurança. Entendem que é algo perigoso para o aluno, pois são atividades arriscadas de serem realizadas na escola. Ressaltam, ainda, que essas atividades provocam muitos acidentes nos alunos, chegando a causar abrasões, ralados, até fraturas.

Por outro lado, 50,00% dos professores apontam que tais atividades possuem algumas vantagens. Por exemplo, reconhecem que esses conteúdos podem ser realizados em qualquer espaço da escola, como no caso da quadra esportiva ou ginásio, uma vez que a prática, nesse ambiente, possibilita melhor cuidado dos alunos. Já as atividades realizadas ao ar livre e ligadas à natureza podem trazer

novas sensações e percepções e, assim, tornam-se interessantes para os alunos. Também são atividades muito ricas, que contribuem para quebrar os paradigmas do esporte, particularmente do futebol, dentro da escola. As Atividades de Aventura ainda proporcionam momentos importantes para o autoconhecimento dos limites e possibilidades corporais. Por fim, as vivências na aventura estão sempre ligadas ao desafio e à “adrenalina”, equilíbrio e desequilíbrio, que implica na possibilidade de serem prazerosas para os alunos.

Porém, contrastando com isso, existem também desvantagens, que são apontadas por 30,55% dos professores. Mencionam que essas atividades necessitariam de uma estrutura diferenciada, como materiais específicos, instrutores formados e espaço adequado. Ressaltam que o custo desses materiais para o ambiente escolar pode ser alto, o que faz a escola optar em adquirir outros tipos de equipamentos para outros conteúdos.

Para obtermos uma percepção de quais modalidades de Atividades de Aventura os professores já praticaram, veja o quadro a seguir:

Quadro 4: Quais Atividades de Aventura os professores de Educação Física já praticaram

Categorias	Concepções	Professores Educação Física
Modalidades terrestres	<i>skate street , skate longboard, patins, montanhismo, parkour, mountain bike, trekking / trilha, enduro a pé, corrida de orientação slackline, rapel arvorismo, escalada, alpinismo</i>	PEF2, PEF9, PEF7, PEF11, PEF12, PEF13, PEF14, PEF16, PEF17, PEF18, PEF19, PEF20, PEF22, PEF23, PEF24, PEF26, PEF27 PEF29, ,PEF30, PEF31, PEF32, PEF34, PEF36
Modalidades aquáticas	<i>surf, rafting</i>	PEF23, PEF27, PEF34
Modalidades aéreas	Balonismo, paraquedismo	PEF27, PEF34
Nunca praticou	_____	PEF1, PEF3, PEF4, PEF5, PEF6, PEF8, PEF10, PEF15, PEF21, PEF25, PEF28, PEF33

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa pergunta, os professores poderiam assinalar mais do que uma alternativa das diversas experiências nas modalidades de Atividades de Aventura que o questionário apresentou. Percebemos que 63,88% dos professores tiveram experiências nas modalidades terrestres e 50% nas modalidades verticais. As modalidades aquáticas, com 8,33%, e modalidades áreas, com 5,5%, tiveram percentuais menores.

As modalidades apontadas pelos professores demonstram que o ambiente terrestre é tido como o mais acessível para prática esportiva, o que nos parece bastante coerente, dadas as condições da escola e as próprias características das Atividades de Aventura. Afinal, práticas aquáticas dependeriam de deslocamentos para rios ou o litoral e envolveriam uma logística, tanto em termos de equipamento como de segurança muito onerosa, e, assim, obviamente, inviável. Por outro lado, práticas como arvorismo ou corrida de orientação são mais claramente administradas no ambiente próprio da escola.

A partir das experiências que os professores tiveram, perguntamos se tais Atividades de Aventura, devido às proporções e ajuste conforme a idade, poderiam ser compatíveis ao ensino e aprendizagem para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Veja a tabela a seguir:

Tabela 4: Atividades de Aventura são adequadas para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Categorias	Professores Educação Física	Total
Realmente	PEF1, PEF2, PEF3, PEF5, PEF6, PEF8, PEF10, PEF11, PEF12, PEF13, PEF15, PEF16, PEF17, PEF18, PEF19, PEF20, PEF22, PEF23, PEF25, PEF27, PEF29, PEF30, PEF32, PEF33, PEF34, PEF35, PEF36	28
Jamais	PEF4, PEF9, PEF14, PEF31, PEF34	5
Talvez	PEF7, PEF21, PEF28	3
Total		36

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 77,77% dos professores apontam que os conteúdos de Atividades de Aventura podem ser desenvolvidos, nas devidas proporções e com os devidos ajustes para as idades dos alunos, nas aulas de Educação Física. Algumas das respostas dadas a essa pergunta merecerem nossa consideração por apontarem os aspectos positivos ou enriquecedores de tais conteúdos, como por exemplo: PEF1 “... é um diferencial nas aulas de Educação Física”; PEF7 “... podemos trabalhar a parte ecológica”; PEF10 “... esses conteúdos que colaborariam para o desenvolvimento psicomotor das crianças, foco no nosso currículo”; PEF 12 “... desde que tenhamos condições estruturais e formação específicas, dada as questões técnicas e segurança”; PEF16 “... pois são capazes de desenvolver diversas habilidades motoras”; PEF19 “... para explorar atividades diferenciadas em ampliar o universo dos alunos”; PEF30 “... para ampliar os conhecimentos e

vivências e também para ser algo diferenciado aos alunos da Rede Municipal”; PEF32 “... porque são atrativas e proporcionam sentimento ou emoções que o conteúdo básico não proporciona”; PEF34 “... pois é um conhecimento historicamente produzido pela humanidade e todos devem ter acesso a sua vivência e experiência, bem como os demais esportes existentes” e PEF35 “... são atividades que proporcionam a exploração de vários aspectos do corpo, como equilíbrio, lateralidade, orientação espacial, de forma prazerosa, como no lazer, além de propiciar aquele medinho da prática, mas a sensação de que consegue. A exploração de até onde o meu corpo pode ir, a imagem corporal pode ser estimulada”.

Porém 13,88% dos professores optaram que o conteúdo não é adequado e viável para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo as respostas do questionário: PEF4 “... necessário materiais específicos e espaços para se poder ensinar, essa realidade está muito longe da escolas”; PEF9 “... as condições estruturais e formação específicas, dada as questões técnicas e segurança”.

Enquanto 8,33% afirmam que talvez possam aplicar e desenvolver, porém as respostas apontam que: PEF7 “... está no currículo da Educação Física”; PEF21 “... não temos estrutura, equipamentos e esse conteúdo está fora da realidade da escola” e PEF28 “... se tivesse no planejamento da Educação Física, poderia passar um vídeo no Youtube para os alunos conhecerem”.

A partir das respostas do questionário, perguntamos se os professores se julgam preparados para desenvolver as Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física. Veja a tabela a seguir:

Tabela 5: Os professores de Educação Física se julgam preparados para atuar, lecionar e desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura

Categorias	Professores Educação Física	Total
Preparados	PEF2, PEF12, PEF18, PEF23, PEF 22, PEF27, PEF35, PEF36	8
Despreparados	PEF1, PEF3, PEF4, PEF5, PEF6, PEF7, PEF8, PEF9, PEF10, PEF11, PEF13, PEF14, PEF15, PEF16, PEF17, PEF20, PEF21, PEF22, PEF25, PEF26, PEF28, PEF29, PEF30, PEF32, PEF33, PEF34	25
Talvez	PEF19, PEF24, PEF31	3
Total		36

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 22,22% dos professores sentem-se aptos para desenvolver o conteúdo de Atividades de Aventura. Eles demonstram estar buscando novas práticas da cultura corporal de movimento nas aulas de Educação Física, sendo que essas modalidades são ricas em desafios, incertezas, adrenalina, habilidades motoras, capacidades físicas, no qual o próprio aluno busca seu limite em cada momento. Segundo as respostas no questionário de forma positiva, PEF12 "... precisamos sempre de aperfeiçoamento, mas algumas modalidades podemos realizar adaptando de acordo com a nossa realidade, e desenvolvendo principalmente as habilidades motoras"; PEF27 "Com algumas sim. skate, cross country"; PEF 35 "... o *slackline* não é só amarrar a fita, tem um processo pedagógico"; PEF36 "Sim, porque já vivenciei algumas modalidades e busco renovar os meus conhecimentos na área".

Já 69,44% dos professores apontam que não têm conhecimentos, habilidades, domínio teórico e prático. Também mencionam sua falta de capacitação, preparação, vivência, formação específica nas modalidades, formação especializada, por falta de materiais e equipamentos específicos na escola. Algumas resposta do questionário: PEF5 "... nunca fiz nenhum curso ou oficina direcionada a essas atividades" e PEF31 "A experiência que tenho é como praticante e não instrutora. Colocaria em risco a segurança dos alunos".

E 8,34% apontam que se esse conteúdo estivesse na grade curricular na sua graduação, talvez pudessem aplicar e desenvolver na escola.

Tendo em vista a escola que cada um dos professores leciona, perguntamos se existem possibilidades de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física. Veja a tabela a seguir:

Tabela 6: Nessa escola existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física

Categorias	Professores Educação Física	Total
Possibilidade	PEF2, PEF3, PEF4, PEF7, PEF9, PEF10, PEF11, PEF12, PEF13, PEF16, PEF19, PEF20, PEF21, PEF23, PEF24, PEF25, PEF27, PEF28, PEF29, PEF30, PEF32, PEF34, PEF35, PEF36	24
Ausência	PEF1, PEF6, PEF8, PEF14, PEF15, PEF17, PEF22, PEF33	8
Talvez	PEF5, PEF18, PEF26, PEF31	4
Total		36

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados mostram que 66,66% dos professores consideram que é possível que os conteúdos de Atividades de Aventura possam ser desenvolvidos e inseridos nas aulas de Educação Física. Isso fica explícito em fragmentos dos depoimentos, como os que se seguem: PEF7 “Sim, existe espaço físico”; PEF13 “Sim, pode ser incluído no currículo”; PEF23 “Sim, se os materiais e equipamentos específicos tivesse na escola”; PEF25 “Sim, seria necessário os materiais e a formação para os professores”; PEF28 “Sim, o acesso pode ser rápido do material, apenas alguém começar”; PEF36 “Sim, até existe se o professor se esforçar para adaptar os materiais e espaço. Daria para fazer skate na quadra ou pátio com material emprestado do aluno, corrida de orientação adaptada no espaço da escola, *slackline*”.

Já 22,22% dos professores apontam a negativa para os materiais e equipamentos específicos, espaço físico. Segundo algumas respostas dos questionários por parte dos professores: PEF14 “Acho que não, pois haveria impedimento pela equipe” e PEF22 “Não, por resistência por parte da equipe”. Enquanto 11,11% responderam que talvez, se a escola tivesse os materiais e equipamentos específicos. PEF5 “Tudo depende do espaço e da aceitação da equipe diretiva”.

Em relação às negativas pela falta de equipamentos, partimos do pressuposto que a escola em que os professores lecionam poderia, quando solicitado, adquirir algum tipo de equipamentos ou material específico de uma modalidade para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física. Veja o Quadro 5:

Quadro 5: Quais materiais e equipamentos específicos a escola pode adquirir para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física

Categorias	Concepções	Professores Educação Física
Modalidades terrestres	<i>skate street</i>	PEF2, PEF3, PEF4, PEF5, PEF8, PEF12, PEF16, PEF27, PEF30, PEF32, PEF33, PEF34, PEF36
	<i>patins</i>	PEF3, PEF5, PEF7, PEF8, PEF16, PEF30, PEF31, PEF36
	<i>parkour</i>	PEF3, PEF9, PEF13, PEF32, PEF33, PEF34, PEF36
	<i>skate longboard</i>	PEF16, PEF22, PEF30, PEF36
	rapel	PEF2, PEF7, PEF13, PEF31,
	escalada esportiva	PEF4, PEF16, PEF23, PEF31, PEF32
	<i>slackline</i>	PEF2, PEF3, PEF5, PEF7, PEF9, PEF10, PEF11, PEF12, PEF13, PEF15, PEF16, PEF17, PEF19,

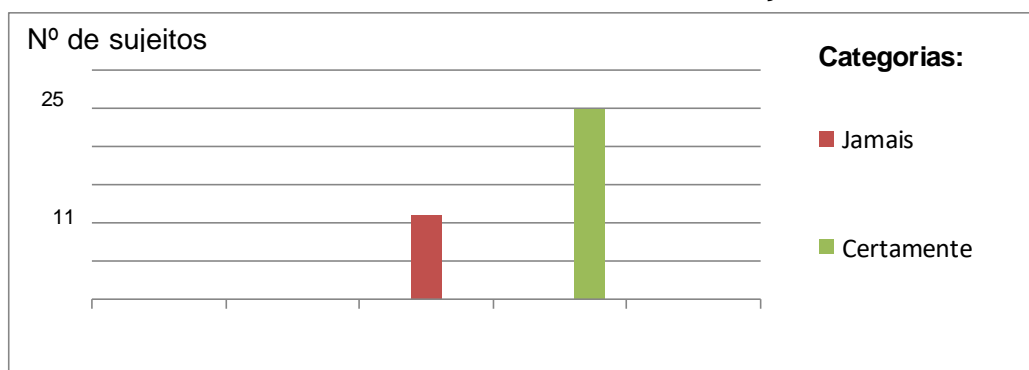
		PEF23, PEF24, PEF27, PEF30, PEF31, PEF32, PEF33, PEF34, PEF35, PEF36
Modalidades aquáticas	_____	_____
Modalidades aéreas	_____	_____

Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa pergunta, os professores poderiam assinalar mais do que uma alternativa referente às modalidades de Atividades de Aventura apresentadas. Percebemos que a Atividades de Aventura o *slackline*, com 63,88%, é a modalidade mais fácil de adquirir o equipamento, houve um aumento significativo nos espaços de lazer. Já o *skate street*, com 36,11%, e o patins, 22,22%, são, respectivamente, o segundo e terceiro em possibilidades de aquisição, podemos salientar que são modalidades mais divulgadas pela mídia e televisão. O *parkuor* é a quarta modalidade, com 19,44%, contudo, neste caso, de certa forma, há uma controvérsia ou falta de conhecimento da modalidade, uma vez que tal atividade pode ser realizada de forma coletiva, utilizando o espaço da escola, a própria exploração com os materiais já utilizados nas aulas de Educação Física (colchonete, plinto, banco sueco etc.). O *skate longboard* e rapel com, 11,11%, a escalada esportiva, com 13,88%, são as modalidades que apresentam menor procura, fato que, para ambos, os materiais têm custo mais elevado para aquisição por parte da escola.

A próxima questão foi: A escola onde você leciona estaria disposta a fazer uma experiência de ensino com seus alunos com o conteúdo de Atividades de Aventura? Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 5: A escola estaria disposta a fazer uma experiência com os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 69,44% dos professores estariam dispostos a realizar tal tipo de experiência, sendo as modalidades citadas para isso: *skate (street, longboard)*, *slackline* e *parkour*. Para tais modalidades, os materiais específicos são mais acessíveis – os equipamentos de segurança –, como, também, são mais divulgadas pela mídia, televisão e Youtube, sendo praticada no hábito do lazer.

Já os outros 30,56% dos professores não estariam dispostos a fazer essa experiência em suas aulas de Educação Física. Eles relatam que a razão para tal negativa residiria no fato dessas atividades serem e gerarem riscos, além de serem perigosas para os alunos. Afirmam que “machucados” ou “ralados” serão inevitáveis nessas práticas corporais de movimento, além de, nesse caso, necessitar da autorização por parte da equipe diretiva e dos pais dos alunos ou responsáveis, também citam o fato dessas atividades não estarem contempladas no currículo da Educação Física.

Diante da possibilidade desse conteúdo de Atividades de aventura nas aulas de Educação Física, a sugestão da inserção desse tipo de atividade deveria ser levada à Secretaria Municipal de Educação de Maringá, na visão e percepção dos professores. Veja a tabela a seguir:

Tabela 7: A inserção das Atividades de Aventura deveria ser levada à Secretaria Municipal de Educação de Maringá?

Categorias	Professores Educação Física	Total
Realmente Inseridas	PEF1, PEF2, PEF3, PEF4, PEF5, PEF7, PEF8, PEF9, PEF10, PEF11, PEF12, PEF13, PEF15, PEF16, PEF17, PEF18, PEF19, PEF20, PEF21, PEF22, PEF23, PEF24, PEF25, PEF26, PEF27, PEF29, PEF30, PEF31, PEF32, PEF34, PEF35, PEF36	33
Jamais	PEF14	1
Talvez	PEF6, PEF28	2
Total		36

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que uma grande maioria, 91,66%, dos professores entendem como adequado levar uma proposta de inserção das Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física à Secretaria Municipal de Educação de Maringá. Isso se fundamenta na percepção de que elas aumentariam o conhecimento dos alunos acerca da diversidade da cultura corporal de movimento e a possibilidade dessas atividades físicas desenvolverem diversas habilidades; seriam atrativas em função da emoção que envolvem, agregariam valores cívicos e valores morais.

Apenas 2,77% afirmam que inserção seria muito difícil por conta de se tratar de materiais muito específicos e, claro, principalmente por não estar no rol de conteúdos, no currículo da Educação Física. Por fim, outros 5,56% dos professores julgam que talvez seria importante, mas também avaliam que o currículo já tem muitos conteúdos a serem trabalhados.

Os dados apontam que 77,77% dos professores de Educação Física afirmam que o conteúdo de Atividades de Aventura pode ser desenvolvido, com as devidas proporções e com os devidos ajustes para as idades dos alunos, nas aulas de Educação Física; modalidades como *skate*, *slackline*, *parkour* são as mais acessíveis e viáveis para serem desenvolvidas na escola, como os materiais e equipamentos mais acessíveis para serem adquiridos pela própria escola.

4.2 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE

A inserção das Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental como conteúdo da disciplina de Educação Física se faz, nesse estudo, em um viés de interdisciplinaridade, baseado nos trabalhos de Japiassú (1976, 2006) e Fazenda (2005, 2011), Nesse sentido, levantamos, junto aos professores, questões que envolvem tanto as atividades de aventura quanto os conteúdos mais convencionais das aulas de Educação Física, em relação à temática da interdisciplinaridade. Inicialmente, foi perguntado se as atividades das aulas de Educação Física são ministradas de forma isolada em relação a outras disciplinas ou com um viés interdisciplinar. Veja a tabela a seguir:

Tabela 8: Os conteúdos de Educação Física são desenvolvidos de forma isolada ou interdisciplinar

Categorias	Professores Educação Física	Total
Isolada	PEF1, PEF5, PEF6, PEF7, PEF8, PEF9, PEF10, PEF11, PEF13, PEF15, PEF16, PEF18, PEF19, PEF20, PEF21, PEF22, PEF25, PEF27, PEF29, PEF30, PEF31, PEF32, PEF33, PEF34	23
Interdisciplinar	PEF2, PEF3, PEF4, PEF12, PEF14, PEF17, PEF23, PEF24, PEF26, PEF28, PEF31, PEF35, PEF36	13
Total		36

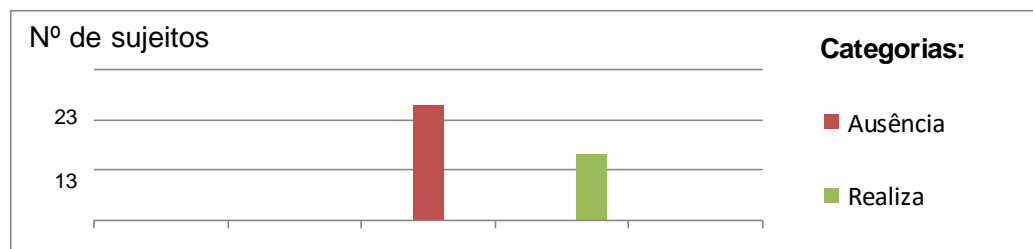
Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados demonstram que 63,88% dos professores ministram seus conteúdos da Educação Física de forma isolada, pois citam que, muitas vezes, PEF5 “não possuem certa conexão”; PEF8 “não há comunicação na escola”; PEF10 “geralmente estamos debruçados na burocracia dos livros de chamadas”; PEF15 “nas obrigações enfadonhas”; PEF 18 “assim não há tempo para criar e desenvolver aulas diferentes”; PEF19 “as aulas da Educação Física na grade curricular é para possibilitar a hora atividades dos professores regentes”; PEF25 “não há comunicação entre os professores e equipe e nenhuma preocupação em articular os conteúdos”; PEF27 “muito individualismo e falta de interesse na escola”; “cada professor cuida de seu planejamento”.

Enquanto 36,12% apontam que desenvolvem o conteúdo com foco indisciplinar, principalmente com as falas a seguir: PEF4 “disciplina de arte e inglês”; PEF12 “quando há a interdisciplinaridade e uma busca pessoal”; PEF17 “não há incentivo da equipe pedagógica e caminhamos sozinhos”; PEF23 “interdisciplinar ocorre de forma individual na busca do professor em relacionar os conteúdos com outras disciplinas escolares”. Os professores apontam que por falta de incentivo por parte da equipe diretiva, suas atividades são realizadas na quadra poliesportiva ou ginásio. Há um distanciamento com outras disciplinas, além de que devem dar conta do próprio planejamento.

Diante da proposta da interdisciplinaridade, os professores de Educação Física desenvolveram o conteúdo interdisciplinar em qual local ou lugar da escola.

Gráfico 6: Os professores de Educação de Física desenvolveram em suas aulas o conteúdo interdisciplinar



Fonte: Dados da pesquisa.

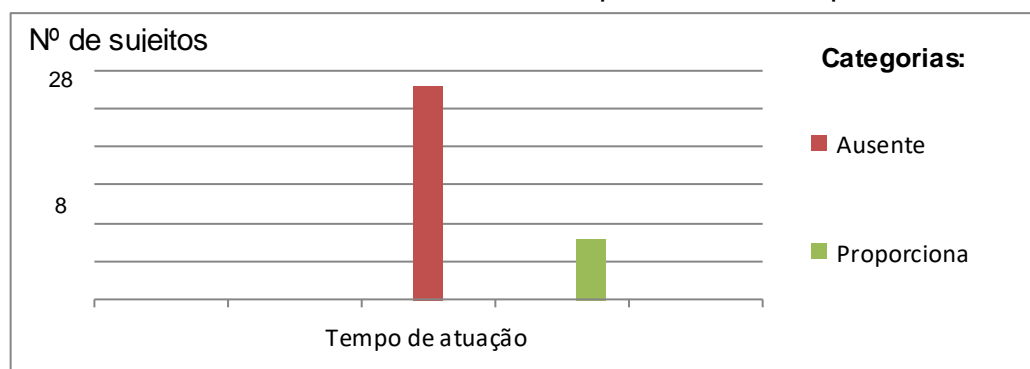
Percebemos que 36,11% dos professores desenvolveram seus conteúdos de forma interdisciplinar, como exemplo de suas falas: PEF2 “como na aula de informática”, PEF14 “aula de arte e inglês”; PEF24 “nas aulas de matemática, com atividades de jogo de boliche para desenvolver o cálculo matemático”, PEF28 “utilizo

o livro de ciências para fazer as inter-relações com o conteúdo de Educação Física”.

Enquanto 63,88% dos professores: PEF1 “não utilizam de forma interdisciplinar em nenhum local da escola”. A grande maioria dos professores afirma que em nenhum local ocorre a prática da interdisciplinaridade.

Outra questão foi se na escola em que atua, o professor de Educação Física incentiva a prática interdisciplinar. Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 7: A escola incentiva a prática interdisciplinar



Fonte: Dados da pesquisa

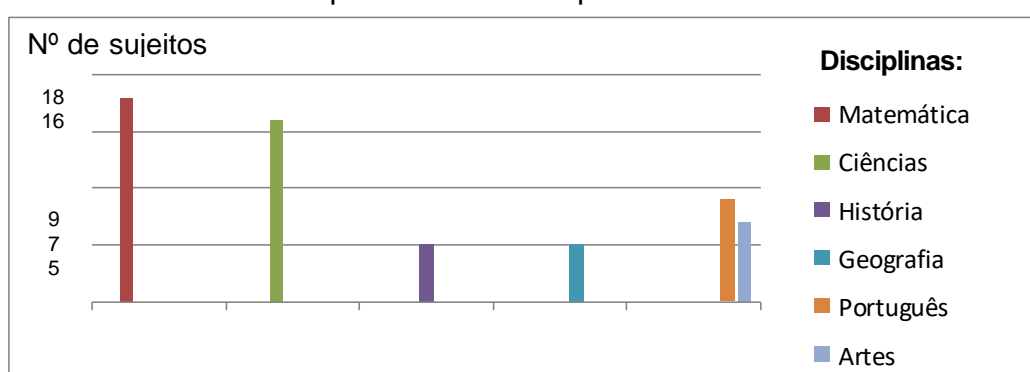
Os dados apontam que 22,22% dos professores julgam que a escola incentiva a prática interdisciplinar, conforme suas falas: PEF31 “está no planejamento”; PEF35 “inclusive está no projeto político pedagógico da escola e também nas Diretrizes Curriculares”; PEF36 “para enriquecer aos conhecimentos e desenvolvimento do aluno”.

Já a maioria, 77,88%, aponta que a escola não incentiva a interdisciplinaridade, conforme suas falas: PEF7 “pois não há interesse pelos professores”; PEF9 “porque não há tempo de reunir com as outras áreas”; PEF13 “pois visa cada um siga seu planejamento”, PEF16 “sendo que o planejamento não busca interdisciplinaridade”; PEF20 “falta de colaboração dos professores que, por sua vez, são cobrados e sobrecarregados com obrigações burocráticas e prazos”; PEF21 “porque o que vejo é muito individualismo entre os professores e até mesmo os próprios da Educação Física”; PEF22 “a Educação Física ainda é vista como a disciplina alheia”, PEF25 “reconhecem sua importância”, PEF27 “não se preocupa em fazer essa interdisciplinaridade”; PEF29 “porque não há essa relação entre os professores e equipe pedagógica para tal”; PEF30 “porque as professoras recebem o planejamento pronto e sentem falta de tempo para estudar e compreender o teor

das práticas interdisciplinares”; PEF31 “pois estão preparados apenas para alfabetização”; PEF32 “para a direção da escola o que importa é o foco em português, matemática, alfabetização” e PEF34 “até a ciência, história e geografia são colocadas ao segundo plano”.

Na interdisciplinaridade, quais disciplinas e conteúdos os professores de Educação Física desenvolvem em suas práticas interdisciplinares? Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 8: Em quais disciplinas e conteúdos a Educação Física poderia desenvolver as práticas interdisciplinares



Fonte: Dados da pesquisa.

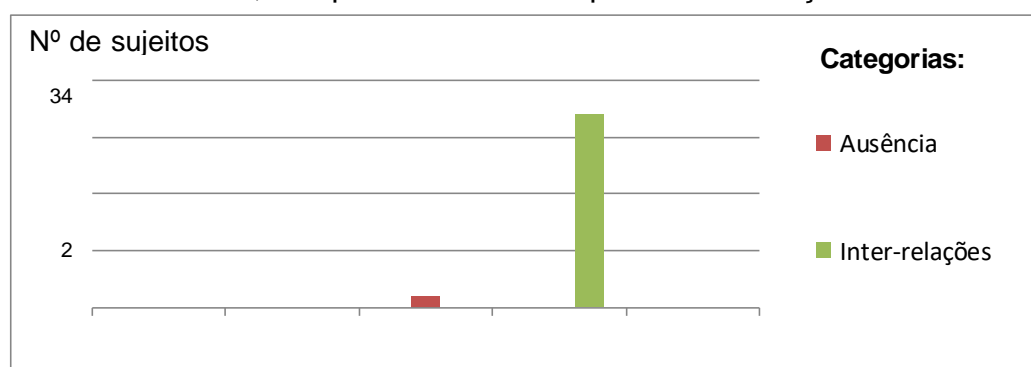
Nessa pergunta, os professores poderiam assinalar mais de uma alternativa referente às disciplinas que compõem a grade curricular. Percebemos que a disciplina de matemática, com 50,00%, apresenta uma maior relação com a aula de Educação Física, fato que pode ser associado com os jogos de tabuleiro (xadrez, damas, trilha, yoté, mancala), com relação ao esporte, com os números de jogadores, tempo de jogo, as dimensões da modalidade esportiva, entre outros. Já a disciplina de ciências, com 44,44%, apresenta uma relação, principalmente, com as questões do corpo, os sistemas (respiratório, muscular, ósseo, cardiovascular etc.) e a qualidade de vida. A disciplina de português, com 25,00%, em relação à escrita, ortografia, a disciplina de arte em relação aos símbolos, desenhos, e a disciplina de história e geografia, ambas com 13,88%, em relação à localidade e história dos esportes.

Os professores de Educação Física apontam que no trabalho interdisciplinar com a matemática é possível abordar um número significativo de conteúdos ao se combinar elementos, como jogos matemáticos e cálculos, com as avaliações de desempenho, por exemplo. Isso se dá também nos esportes, como no atletismo, em

que se trabalham unidades de medidas (metro), a partir das distâncias associadas às provas ou alguma outra questão numérica em função de recordes e tempos. No caso da disciplina de ciências, são mencionadas suas possíveis relações com a Educação Física e temas sobre saúde (atividade física ou exercício físico) e o corpo humano, aspectos biológicos do corpo humano, alterações fisiológicas do corpo e com a atividade física; na disciplina de português a questão da língua escrita e língua falada, a base para alfabetização são aspectos mais relevantes; na história e geografia o aspecto cultural, a localidade dos países, as diversas etnias, as práticas corporais acumuladas historicamente. No caso da geografia, é perceptível a possibilidade de um trabalho conjunto com a Educação Física na medida em que esta última pode trabalhar com a corrida de orientação e a primeira, auxiliar na instrumentalização do aluno com o uso de bússola e leitura de mapas, que são conteúdos próprios dessa disciplina. Em artes, associar as diversas expressões corporais, ritmos, o próprio teatro e dança.

Ao especificarmos a disciplina de ciências e matemática, em quais conteúdos e atividades a disciplina de Educação Física se aproxima. O gráfico a seguir demonstra que:

Gráfico 9: As disciplinas de Ciências e Matemática, em seus conteúdos e atividades, se aproximam da disciplina de Educação Física



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 94,44% dos professores apontam que os conteúdos de ciências e matemática se aproximam da disciplina de Educação Física, sendo que as atividades apresentam diversos aspectos que podem ser abordados na interdisciplinaridade. Os professores, ao relacionarem a disciplina de ciência, apontam os seguintes conteúdos: PEF 2 “o corpo” e “a alimentação”; PEF4 “o corpo e seu desenvolvimento”; PEF7 “o funcionamento do corpo humano”; PEF8 “gasto

energético e gasto calórico”; PEF11 “higiene corporal”; PEF 13 “movimentos e funções do corpo”; PEF15 “qualidade de vida”; PEF17 “diferenças entre homens e mulheres corporalmente”; PEF19 “esquema corporal”; PEF21 “corpo e seus cuidados”; PEF23 “as alterações corporais”; PEF25 “atividade física e exercício físico”; PEF26 “fisiologia e anatomia do corpo”; PEF27 “aspectos biológicos do corpo”; PEF29 “técnicas em comum ou apropriadas uma com as outras”. Gravar técnicas (práticas) e depois analisar a mecânica dos movimentos, por músculos, nas partes do corpo e funcionamento do organismo, conhecimento do corpo e movimentos.

Já ao relacionarem à disciplina de Matemática, apontam os seguintes conteúdos: PEF1 “os jogos de raciocínio”; PEF3 “acho que todos os cálculos, desde metragem, áreas, distancias, pontuação”; PEF7 “gasto de energia”, PEF9 “peso, (obesidade, anorexia), número de jogadores, atividades práticas onde se precisa somar pontos”; PEF11 avaliação e medidas”; PEF 13 “fisiologia corporal”; PEF15 “jogos que envolvem quantidade e números”; PEF17 “jogos de raciocínio (sudoku, jogo da velha, xadrez)”; PEF21 “jogos de tabuleiro, o aluno é estimulado a cálculos mentais”; PEF22 “quebra-cabeça do corpo humano e jogo nunca 10”; PEF25 “questões de raciocínio logico para resolução de problemas”, PEF27 “atletismo, a questão de distância, arremessos e corridas, medida de tempo no atletismo”; PEF29 “resultados das competições, gráficos, medidas”; PEF31 “dados com idade e peso”; PEF 32 “circunferência, tabelas, cálculos”; PEF 34 “medições da quadra e bolas, linhas da quadra são questões da matemática”.

As atividades de Educação Física, quando associadas aos demais conteúdos das disciplinas, podem melhorar o ensino e aprendizagem dos alunos?

Percebemos que 96% dos professores consideram que atividades interdisciplinares envolvendo a Educação Física contribuiriam para o desenvolvimento dos alunos. Como exemplo, na Língua Portuguesa é possível trabalhar com trava língua, cantigas, história cantada e movimentos, geografia e apresentação espacial, na coordenação motora, orientação espacial, atenção e concentração, jogo de raciocínio, raciocínio logico e matemático, concentração, lateralidade a partir de jogos e brincadeiras. Contudo, para que isso ocorra, o diálogo entre os professores, a participação de todos em conselhos de classe, com compromisso e envolvimento, permitiria que os conteúdos fossem organizados de forma interdisciplinar, elaborados e planejados de forma conjunta, articulados e

complementados para se tornarem mais atrativos para os alunos e até fazer sentido no seu dia a dia. Isso melhoraria a comunicação entre todos na escola, os conteúdos se articulariam e se efetivariam na prática. Também haveria a participação no processo de escolha das atividades. Assim os alunos teriam várias formas de didática e explicações de maneira diferente sobre o mesmo conteúdo, ampliando as possibilidades das disciplinas, em suas particularidades, em trabalhar e desenvolver o tema. Isso permitiria que o aluno enxergasse, em uma disciplina, o que ele não enxergou na outra, mas de forma diferente.

Por exemplo, a água é vista e usada na disciplina de Ciências de uma forma (através de sua composição de solvente universal), já na matemática de outra forma (questões no estado líquido e estado sólido, com suas variações de peso, diâmetro, metros cúbicos) e na Educação Física de outra forma (na questão de hidratação dos atletas). A mesma água é vista e trabalhada de três formas bem distintas e, muitas vezes, os alunos não conseguem enxergar isso. Nesse sentido, a interdisciplinaridade torna-se uma abordagem para que esse aluno possa ver de forma mais ampla o conteúdo nas demais disciplinas escolares.

Os dados apontam que 77,88% afirmam que a escola não incentiva a prática da interdisciplinaridade, sendo que a disciplina Matemática, com 50,00%, e Ciências, com 44,44%, são as disciplinas que mais se relacionam em seus conteúdos com a disciplina de Educação Física e com a grade curricular. Já 96% apontam que a prática indisciplinar contribuiria para um melhor desenvolvimento do aluno, de forma que possibilitasse realizar as relações dos conteúdos com as demais disciplinas escolares.

4.3 A PERCEPÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA NO CONTEÚDO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA

Como mencionado na seção sobre a metodologia, cada uma das 51 escolas que compõem a Rede Municipal de Ensino de Maringá teve um representante da equipe pedagógica (diretor(a), supervisor(a) educacional e orientador(a) educacional) que se dispôs, de modo muito solícito, a participar da pesquisa, no qual 100% das escolas se manifestaram sobre o assunto aqui tratado.

Os dados de tais representantes foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada, com questões abertas e fechadas, aplicadas pelo

pesquisador (APÊNDICE II).

Nesta seção buscamos analisar como está organizada a disciplina de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Maringá, a partir da percepção conjunta da equipe pedagógica de cada unidade escolar. A entrevista semiestruturada levou em consideração alguns apontamentos sobre: quem é o responsável pela disciplina de Educação Física; qual é a carga horária da disciplina na escola; como são organizados e sistematizados os conteúdos; se os alunos já solicitaram outro conteúdo pertinente às aulas de Educação Física; e se a equipe pedagógica de cada unidade escolar conhece o conteúdo sobre as Atividades de Aventura.

As entrevistas semiestruturada foram compostas por um total de 20 questões. Das 51 pessoas que representaram as equipes pedagógicas, 50 delas eram mulheres e apenas 1 era homem. Assim, o profissional masculino representa apenas 1,96% dessa categoria de sujeitos de pesquisa, enquanto as mulheres representam 98,04% do total. A seguir apresentamos informações sobre a formação profissional e o tempo de atuação desses sujeitos da equipe pedagógica.

Quadro 6: Curso de graduação da equipe pedagógica

Curso de Graduação	Número da equipe pedagógica
Pedagogia	34
Letras	6
Geografia	2
História	1
Filosofia	2
Sociologia	1
Educação Física	2
Artes Visuais	2
Ciências Contábeis	1

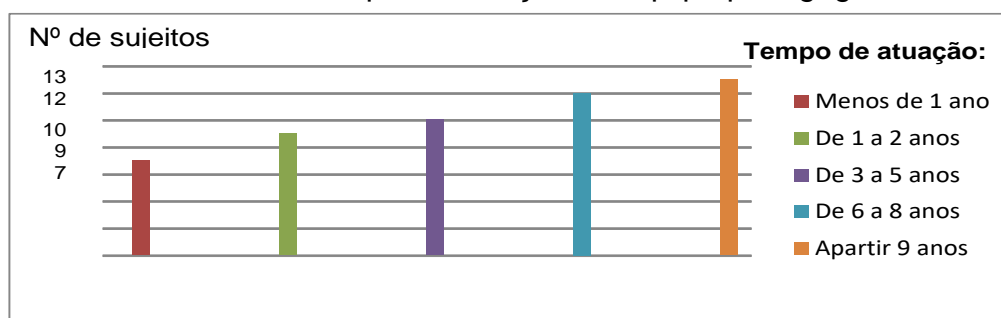
Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à formação inicial, 64,66% dos entrevistados (34 pessoas) possuem o curso de licenciatura em Pedagogia, o que representa o maior percentual da amostra. O segundo maior grupo da amostra, 11,76% (6 pessoas), é composto por profissionais com o curso de licenciatura em Letras. Já os profissionais com formação em outras áreas, como Geografia, Filosofia, Educação Física e Artes Visuais, correspondem a um percentual de 3,92% cada (2 pessoas de cada área). Por fim, os representantes com formação em História, Sociologia e Ciências Contábeis correspondem, cada um, a 1,97% (1 pessoa de cada área).

Outro dado relevante é que todos os entrevistados possuem, pelo menos, um curso de aperfeiçoamento em pós-graduação *lato-sensu* (especialização), sendo os mais comuns nas áreas de educação especial, gestão escolar, gestão educacional, supervisão e orientação escolar, psicopedagogia e neuropedagogia. Já no caso de aperfeiçoamento em cursos de pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado/doutorado), apenas 3 sujeitos, o que corresponde a 5,88% da amostra, têm essa formação, sendo que 2 deles possuem mestrado (um em educação e outro em letras) e um, doutorado em educação.

Apresentamos o tempo de atuação da equipe pedagógica frente às unidades escolares. As informações desses profissionais estão sistematizadas no gráfico a seguir:

Gráfico 10: Tempo de atuação da equipe pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa.

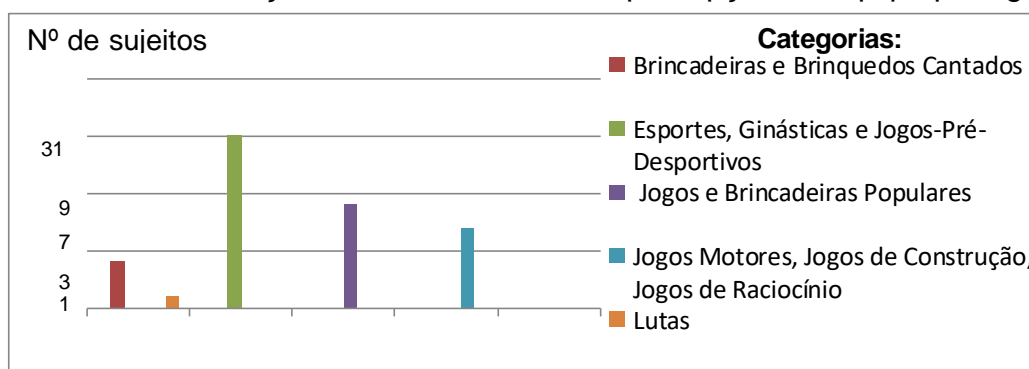
Percebemos que 68,62% (35 pessoas) de cada equipe pedagógica atuam a mais de 3 anos nessa função escolar. O segundo maior número da amostra, 17,64% (9 pessoas), apresenta, no mínimo, 1 ano de atuação. Por fim, 13,72% (7 pessoas) tem menos de 1 ano a frente da unidade escolar.

Sobre a disciplina de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os representantes das equipes pedagógicas confirmaram que toda carga horária destinada a ela é trabalhada por professores de Educação Física. As 20 horas semanais são divididas da seguinte maneira: 14 horas de aula, em que o professor está lecionando, e 6 horas atividade, destinadas para organização, planejamento, estudos, formação continuada ou aperfeiçoamento. Eventualmente, as atividades de aperfeiçoamento são dirigidas pela Secretaria de Educação do Município de Maringá, que os convoca para realização, ao longo do ano letivo. Além disso, há de se mencionar que todos os professores de Educação Física da Rede

Municipal de Ensino de Maringá são concursados, com 20 horas semanais.

Em outra pergunta, procurou-se identificar, nas falas de cada equipe pedagógica, quais são as atividades esportivas que os professores de Educação Física lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As informações desses profissionais estão no gráfico a seguir:

Gráfico 11: Quais são as atividades esportivas que geralmente são ensinadas pelos professores de Educação Física aos alunos na percepção da equipe pedagógica

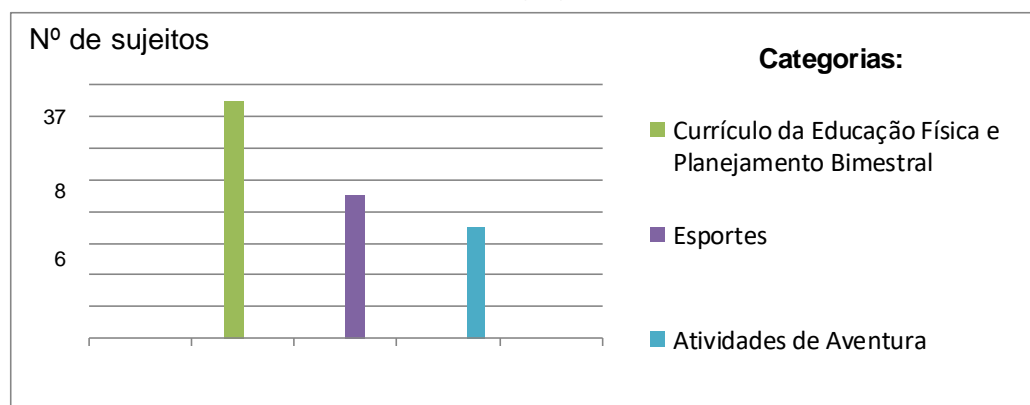


Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 60,78% da equipe pedagógica mencionaram os conteúdos de esportes, ginásticas e jogos pré-desportivos num mesmo aglomerado. Compreendemos que o esporte é desenvolvido e trabalhado na forma de jogos pré-desportivos, porém apenas para os alunos do 4º e 5º Ano, ocorrendo uma certa discrepância com o currículo da Educação Física. Ressaltamos que a ginástica, como elemento da cultura corporal de movimentos, apresenta aspecto diferente do esporte. Já 17,64% apontam os jogos e brincadeiras populares, como pega-pega, queimada ou bola queimada, pique bandeirinha etc. Os jogos motores, jogos de construção e jogos de raciocínio (tabuleiro xadrez, damas, trilha, yoté, mancala) apresentam 7,85%. As brincadeiras e brinquedos cantados, que são para os alunos do 1º e 2º Ano, sendo primordiais na lateralidade, noção espaço temporal, gestos motores, ritmo, sincronia e harmonia dos movimentos para o desenvolvimento das habilidades motoras, com menos de 1% citado como conteúdo.

Em uma próxima pergunta foi questionado a cada equipe pedagógica se os alunos já haviam solicitado outras modalidades na escola, por que e qual foi a posição da escola. Veja o gráfico a seguir.

Gráfico 12: Os alunos já solicitaram outras modalidades esportivas à equipe pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir das falas de cada equipe pedagógica das unidades escolares, 72,54% dos alunos solicitaram atividades que constam no próprio currículo da Educação Física, como também no planejamento bimestral enviado aos professores de Educação Física. Quando foram mencionados os esportes, as modalidades de futsal, futebol e natação corresponderam ao percentual de 15,70%, entretanto, como já mencionado, o esporte é desenvolvido e trabalhado a partir de jogos pré-desportivos, principalmente para os alunos do 4º e 5º Anos. Enquanto 11,76% solicitaram o *slackline*, *skate*, *patins*, escalada esportiva e o *roller*, citados como opções de Atividades de Aventura.

Perguntamos para equipe pedagógica se elas conhecem ou ouviram falar das Atividades de Aventura. Apresentamos a tabela a seguir com as respostas.

Tabela 9: A equipe pedagógica conhece ou ouviu falar sobre Atividades de Aventura

Categorias	Equipe Pedagógica	Total
Conhecem	EQP1, EQP3, EQP5, EQP6, EQP7, EQP8, EQP9, EQP13, EQP14, EQP16, EQP18, EQP19, EQP20, EQP21, EQP22, EQP23, EQP24, EQP25, EQP27, EQP29, EQP30, EQP31, EQP33, EQP34, EQP36, EQP37, EQP38, EQP40, EQP41, EPQ43, EQP44, EQP45, EPQ49, EQP51	34
Nunca ouviram	EPQ4, EQP11, EQP12, EPQ15, EQP17, EQP26, EQP28, EQP32, EQP35, EQP39, EQP42, EQP47	12
Já ouviram falar	EQP2, EQP10, EQP46, EQP48, EQP50	5
Total		51

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que apenas 23,52% da equipe pedagógica nunca ouviram ou não conhecem as Atividades de Aventura, enquanto 66,66% dela conhece tais

atividades, e outros 9,80% já ouviram falar das Atividades de Aventura.

A mesma pergunta também levantou quais são as Atividades de Aventura que cada equipe pedagógica conhece, como funcionam as regras, os aspectos relacionados aos riscos, vantagens e desvantagens dessas atividades como prática pedagógica. Veja o quadro a seguir:

Quadro 7: Quais são as Atividades de Aventura que a equipe pedagógica conhece

Categorias	Falas Representativas	Equipes Pedagógicas
Modalidades terrestres	montanhismo, <i>parkour</i> , <i>skate</i> , trilha, <i>patins</i> , <i>mountain bike</i> , <i>motocross</i> , <i>slackline</i> , arvorismo, rapel, escalada, tirolesa	EQP2, EQP3, EQP4, EQP5, EQP6, EQP7, EQP8, EQP9, EQP11, EQP12, EQP13, EQP14, EQP15, EQP16, EQP17, EQP18, EQP19, EQP21, EQP22, EQP23, EQP24, EQP25, EQP26, EQP27, EQP28, EQP29, EQP30, EQP32, EQP33, EQP36, EQP37, EQP38, EQP39, EQP40, EQP41, EQP42, EQP43, EQP44, EQP45, EQP46, EQP47, EQP48, EQP49, EQP50, EQP51
Modalidades aquáticas	_____	_____
Modalidades aéreas	voo livre, asa delta, paraquedismo, <i>bungee jump</i> ,	EQP1, EQP10, EQP20, EQP31,

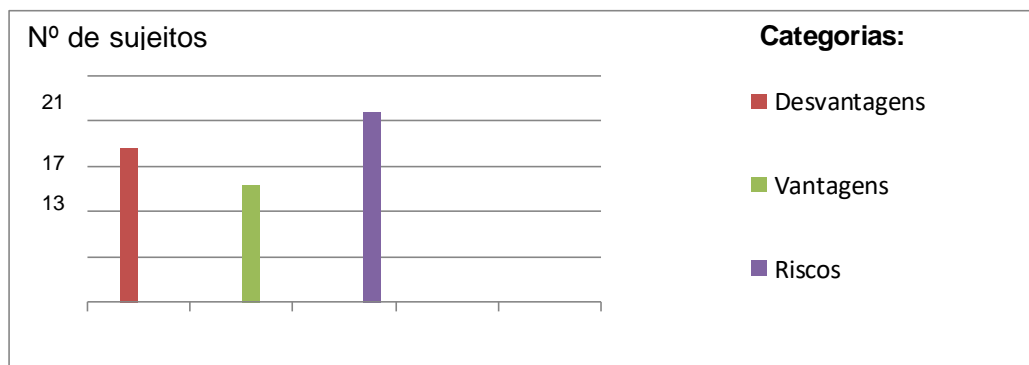
Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 92,16% da equipe pedagógica conhece as Atividades de Aventura, sendo que 41,17% mencionaram as modalidades montanhismo, *parkour*, *skate*, trilha, *patins*, *mountain bike* e *motocross*. Já 50,98% mencionaram as modalidades *slackline*, arvorismo, rapel, escalada e tirolesa. Porém, modalidades em ambiente aéreo, tiveram o menor percentual, 7,84%, tendo voo livre mencionada mais de 3 vezes.

Não houve menção das modalidades aquáticas, como o surfe, bastante difundido pela mídia, e sua semelhança em relação aos movimentos corporais com a modalidade do *skate longboard*. Neste sentido, são importantes os apontamentos de Pereira e Armbrust (2010) e Uvinha (2009) nas Atividades de Aventura realizadas no ambiente aquático, como o surfe e *windsurf*, denominados esportes de pranchas, se assemelham à modalidade *skate street* e o *skate longboard*, no quais os professores poderiam realizar adaptações e vivências nas aulas de Educação Física.

Os pontos de vista acerca dos riscos, vantagens e desvantagens das Atividades de Aventura são apresentados no gráfico a seguir.

Gráfico 13: Quais são os riscos, vantagens e desvantagens nas Atividades de Aventura



Fonte: Dados da pesquisa.

É visto que 41,17% da equipe pedagógica apontam que os riscos são fatores que estão contemplados na prática das Atividades de Aventura como um todo, sendo um fator preponderante nessas modalidades, como também um aspecto que leva o aluno a ter essa adrenalina.

As desvantagens, apontadas por 33,33%, são referentes às suas limitações, às questões de segurança, principalmente por falta de materiais e equipamentos específicos para sua prática na escola e ausência de profissionais capacitados para atuar com esse conteúdo. Já 25,49% apontam que a vantagem nessas atividades é o despertar de novos conhecimentos para os alunos no ensino e aprendizagem.

Essas opiniões podem ser mais bem percebidas a partir de alguns comentários enunciados pelos próprios membros das equipes pedagógicas. Por exemplo, o sujeito EQP19 comenta: "... portanto só há vantagens se for bem orientadas e com equipamentos certos, os riscos são os mesmos de qualquer atividade esportiva". Aqui, fica clara a percepção de que tais atividades podem ser relevantes se estiveram sob a orientação adequada do professor, como é o caso de qualquer outra atividade, que só será significativa para o aluno, se bem coordenada, segundo os objetivos estabelecidos pelo professor. Aliás, de modo semelhante, esse sujeito avalia que os riscos tanto de um tipo de atividade esportiva quanto de outro são equivalentes, o que reforça o papel do professor na boa atuação docente. O outro sujeito EQP6 fala: "... os alunos podem fazer e aprender os movimentos da escalada no chão da quadra da escola, essa são vantagens. Claro, como toda atividade esportiva tem suas regras e essas servem para melhorar os seus objetivos e também tudo tem seu risco, porém não devemos deixar de ensinar e sim mostrar o que se pode fazer em equilíbrio, né". Nesse caso, os movimentos da iniciação da

escalada podem ser realizados no próprio chão, conseqüentemente, a utilização da carteira escolar para aprender e desenvolver os tipos de “pegadas” também é uma forma adaptada de ensino e aprendizagem nessa modalidade.

Já as desvantagens apontadas nas falas de EQP23 “... veja bem, né, as desvantagens é que são atividades de esportes com maior grau de risco e deve ser praticadas com cuidado e segurança” e EQP45 “... acredito que essas atividades têm suas desvantagens aqui, entende, na escola. Devem acontecer em um espaço apropriado”. Ressaltamos que em todo conteúdo a ser desenvolvido e trabalhado pelos professores de Educação Física na escola, a partir do consentimento dos coordenadores de Educação Física e da Secretaria Municipal de Educação de Maringá, há uma formação continuada e acompanhamento pedagógico. Também há disponibilidade de todos os materiais e equipamentos específicos para a prática das Atividades de Aventura, se for o caso de inserção nas escolas municipais.

As desvantagens que as Atividades de Aventura proporcionam, nas falas da equipe pedagógica, em sua maioria, são que as atividades que envolvem aventura necessitam principalmente de EQP12 “materiais e equipamentos específicos”; EQP17 “falta estrutura e local apropriado para a prática”, EQP21 “precisa de professores capacitados para atuarem com esse novo conteúdo. Essas são as preocupações que envolvem a segurança dos alunos, principalmente os riscos que a falta desses itens mencionados pode acarretar.

As vantagens acerca das Atividades de Aventura na escola, nas falas da equipe pedagógica, apontam que essas atividades desenvolvem as EQP5 “competências cognitivas, coordenação motora, psicomotoras, equilíbrio e postura”; EQP8 “despertam novos desafios”; EQP12 “algo novo na escola, desperta mais interesse pelos alunos”. Além de que essas atividades têm um caráter de aventura, na qual a descarga de adrenalina no organismo desperta coragem, novos desafios e, para muitos, é agradável (MARINHO; SCHWARTZ, 2005).

Já na questão de riscos, cada equipe pedagógica foi explícita em suas falas:

“[...] Tu sabe que há uma certa resistência de professores e equipe na realização destas atividades por conta do medo dos riscos que as crianças/aluno podem correr. A maioria apresenta riscos graves” (EQP4).

“[...] Na verdade como toda atividade deve ter regras, riscos, vantagens e desvantagens, entretanto se for realizada

adequadamente considero que os riscos e as desvantagens sejam poucos” (EQP11).

“[...] No entanto, em alguns esportes desses há de risco de morte. Se você entende que falo, né” (EQP27).

“[...] Sabe mesmo que acredito que são esportes, mas com maior risco de perigo” (EQP42).

Na questão acerca dos riscos encontrados nas Atividades de Aventura, parece-nos que o principal “fator” para minimizá-los está associado ao profissional capacitado para desenvolver esse conteúdo, pois ele é quem saberia como conduzir tais atividades, segundo os critérios de segurança que envolvem os materiais e equipamentos específicos, como procedimentos adequados, para grupos de diferentes faixas etárias.

Assim, os estudos de Franco (2008), Pereira e Armbrust (2010), Inácio et al. (2016), Paixão (2017) e Paixão, Kowalski e Tucher (2012) apontam acerca das possibilidades de inserção das Atividades de Aventura no contexto escolar. São atribuídos fatores sobre o conhecimento que os professores de Educação Física apresentam sobre esse conteúdo, passando pela estrutura adequada, falta de materiais e equipamentos específicos, gerando, assim, um grau de insegurança e risco.

Sobre as Atividades de Aventura serem compatíveis com as devidas adequações, às características dos alunos, para serem inseridas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cerca de 84,31% da equipe pedagógica avalia que esse conteúdo pode ser viável. A preocupação está no fato delas serem bem planejadas, considerando o desenvolvimento das crianças. Por outro lado, 15,69% da equipe simplesmente aponta que esse conteúdo está distante da realidade escolar.

A pergunta seguinte foi se as Atividades de Aventura são compatíveis aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Veja a tabela a seguir:

Tabela 10: Atividades de Aventura são compatíveis para os anos iniciais do Ensino Fundamental

Categoria	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Segurança	EQP 19 “Na minha opinião, sim, desde que acompanhado por profissionais e utilizasse os equipamentos de segurança adequada à cada esporte” (EQP5). “As atividades podem ser realizadas com segurança” (EQP9). “Desde que tivesse equipamentos adequadamente” (EQP11).

Desenvolvimento motor, cognitivo e social	9	<p>“Proporcionam o desenvolvimento de habilidades motoras” (EQP21).</p> <p>“O desenvolvimento global: físico, intelectual, emocional, social, cultural, sendo assim, tudo que venha a contribuir e proporcionar qualidade às aulas de Educação Física, é bem-vindo” (EQP40).</p> <p>“As atividades de aventura, respeitando a idade das crianças/alunos, pode ser compatível, pois trata-se de atividades que mexem e trabalham o emocional, além da parte motora” (EQP38).</p>
Atividades inovadoras	7	<p>“Atividades inovadoras e adaptadas são bem-vindas na escola” (EQP3).</p> <p>“Pois essas atividades possuem técnicas diferentes, saindo do tradicional e chamando a atenção dos alunos” (EQP23).</p> <p>“Porque são atividades diferenciadas que chama a atenção dos alunos” (EQP32).</p>
Currículo da Educação Física	4	<p>“Desde que ajustadas à faixa etária e ministradas por profissionais comprometidos e especialistas, poderiam sim compor o currículo da Educação Física e fazer parte do ambiente escolar” (EQP14).</p> <p>“Considero que toda atividade pode ser ajustada de acordo com a idade, aliado a um trabalho direcionado pela SEDUC” (EQP19).</p> <p>“Se houver um planejamento da Educação Física, algumas modalidades são compatíveis na escola” (EQP27).</p>
Formação continuada	12	<p>“Se os professores tivessem capacitação para poder trabalhar as atividades” (EQP26).</p> <p>“Bem preparadas e com pessoas capacitadas e responsáveis para ensina-las” (EQP47).</p> <p>“Formação do professor de forma contínua” (EQP25).</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 37,25% colocam que a questão da segurança, seja na estrutura, instalações, materiais e equipamentos específicos, como fator primordial na inserção desses conteúdos no ambiente escolar. Já 17,64% apontam que o desenvolvimento do aluno ocorre de forma mais ampla, desde a concepção de corpo, movimentos e aspectos sociais e emocionais. Por outro lado, 13,75% apontam que são atividades inovadoras e diferentes, que chamam atenção dos alunos por serem desafiadoras, atividades que saem da aula tradicional da Educação Física. Apenas 7,84% colocam que devem estar no currículo da Educação Física e planejamento antes de serem realizadas na escola. E, por fim, 23,52% colocam que os professores devem ter uma formação continuada para exercer esses novos conteúdos.

A partir das respostas da entrevista e questionário, perguntamos para equipe pedagógica se julgam que os professores de Educação Física estão preparados

para desenvolver as Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física. Veja a tabela a seguir.

Tabela 11: Julga que os professores de Educação Física desta escola estão preparados para atuar, lecionar e desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura

Categoria	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Capacitados	27	<p>“São profissionais capacitados e competentes” (EQP1).</p> <p>“Devido a sua capacidade de envolver e buscar novidade para atuarem como professor” (EQP21).</p> <p>“Estão preparados, pois todos têm uma ótima qualificação e compromisso com a Educação” (EQP30).</p>
Despreparados	24	<p>“Penso que não estão preparados, pois precisam de formações para mediar essas atividades sem colocar as crianças em riscos” (EQP2).</p> <p>“Estão pela formação generalista que não abordam as especificidades das Atividades de Aventura” (EQP12).</p> <p>“Pois a formação geral destes professores não tem formação específica e pratica (vivência) não possibilitaria” (EQP43).</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Como exposto na Tabela apresentada, 52,94% da equipe pedagógica afirma que os professores de Educação Física têm formação adequada. Sustentam essa posição justificando que, em sua visão, os professores são muito bem preparados, possuem compromisso como profissionais no ensino e aprendizagem diante dos alunos e com suas funções de professor a frente da escola. Também destacam que eles têm a capacidade de se envolverem e buscarem novidades para atuarem como professores. Além disso, são vistos como muito empenhados em tudo o que fazem, pois estão em constante formação, tanto em nível teórico como pratico.

Em contraste a essa posição, os outros 49,02% dos representantes das equipes entendem que os professores não apresentam as formações específicas para desenvolverem o conteúdo de Atividades de Aventura. Argumentam, em outro ponto, que precisariam primeiro conhecer quais atividades poderiam ser desenvolvidas na escola. Mas destacam que não há falta de vontade e interesse por parte dos professores. O que se precisa ter é a formação continuada, pois não há preparo específico para realização de tais atividades.

Também perguntamos à equipe pedagógica se existiria a possibilidade de inserção dos conteúdos de atividades de aventura nas aulas de Educação Física. Veja a tabela a seguir.

Tabela 12: Nessa escola existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física

Categoria	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Inserção Atividades de Aventura	35	“Pois temos um grande espaço, mas precisamos de equipamentos” (EQP15). “São atividades que irão trazer benefícios para o aluno, temos que possibilitar através de adequações do planejamento, espaço físico e capacitação dos professores” (EQP35). “Tudo depende, como será o planejamento” (EQP21).
Ausência de possibilidade	16	“Pois os professores não possuem formação para tal, não há recursos materiais e espaço físico, bem como a garantia de trabalho seguro para os alunos” (EQP12). “Não acredito que os professores de Educação Física iriam trabalhar Atividades de Aventura” (EQP42). “Pois faltam espaços específicos e materiais específicos” (EQP48).

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 68,62% da equipe pedagógica aponta que existe a possibilidade de inserir as Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física. As falas são: EQP3 “a escola apresenta ótimas estruturas e condições”; EQP7 “as aulas devem ser planejada, estruturada e organizada de acordo com cada ambiente escolar”; EQP13 “a segurança dos alunos é fundamental para a inserção desse conteúdo”; EQP16 “aquisição de materiais e equipamentos específicos possam proporcionar aos professores autoconfiança e domínio diante das Atividades de Aventura”; EQP37 “formação continuada é um processo de ensino e aprendizagem que todos os professores devem realizar, sendo primordial para avanços e qualidade do ensino”. Já 31,38% apontam em suas falas que: EQP4 “a escola não está adequada e preparada para receber esse novo conteúdo”; EQP11 “falta de estrutura e espaço na escola”; EQP17 “não tem materiais e equipamentos específicos”; EQP26 “professores não têm a formação específica para atuação desse conteúdo”; EQP42 “precisa estar vinculado ao currículo da Educação Física, juntamente com o planejamento escolar”.

Partindo do pressuposto de que a escola e a equipe pedagógica podem adquirir algum tipo de equipamento ou material específico de uma modalidade para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física, veja o quadro a seguir:

Quadro 8: Quais materiais e equipamentos específicos a escola pensaria em adquirir para desenvolver os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física

Categorias	Concepções	Equipe Pedagógica
Modalidades terrestres	<i>skate street</i>	EPQ2, EQP6, EQP7, EQP14, EQP17, EQP19, EQP20, EQP35, EPQ38, EQP42, EQP43, EQP47, EQP51
	<i>patins</i>	EQP1, EQP5, EQP6, EQP7, EQP19, EQP21, EQP22, EQP24, EQP38, EQP43, EP48, EQP51
	<i>parkour</i>	EQP1-EQP5, EQP20, EQP35
	<i>skate longboard</i>	EQP5, EQP7, EQP35,
	corrida de orientação	EQP1, EQP24, EQP35, EQP38, EQ39, EQP51
	arvorismo	EQP5, EQP19, EQP38, EQP51
	escalada esportiva	EQP20, EQP24, EQP35, EQP38, EQP48, EQP51
	<i>slackline</i>	EQP1, EQP5, EQP7, EQP8, EQP9, EQP13, EQP14, EQP17, EQP19, EQP20, EQP22, EQP24, EQ26, EQP35, EQP37, EQP39, EQP40, EQP43, EQP44, EQP48, EQP51
Modalidades aquáticas		
Modalidades aéreas		

Fonte: Dados da pesquisa

Nessa pergunta, as equipes pedagógicas poderiam assinalar mais do que uma alternativa referente às modalidades de Atividades de Aventura do questionário. Percebemos que as modalidades terrestres, como *slackline*, 41,17%, *skate street*, 25,49%, *patins*, 23,59%, *parkour*, 7,84%, *skate longboard*, 5,88% e corrida de orientação, 11,76%, são as que as escolas parecem estar mais dispostas a investir. Já as modalidades verticais como arvorismo, 7,84%, e escalada esportiva, 11,76%, são as modalidades nas quais os materiais e equipamentos específicos estão mais distante da realidade da escola, pelo fato do custo alto para implantação dessas Atividades de Aventura.

Se a escola estaria disposta em fazer a experiência com os conteúdos das Atividades de Aventura. Veja a tabela a seguir.

Tabela 13: A escola estaria disposta a fazer uma experiência com os conteúdos de Atividades de Aventura. Quais

Categoria	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Realmente abertos às possibilidades de inserção	40	<p>“Estariamos dispostos, desde que utilizassem os equipamentos de segurança necessários e profissionais treinados” (EQP5).</p> <p>“Acredito que os alunos ficariam muito contentes de praticar esporte diferentes que eles não teriam oportunidades fora da escola” (EQP19).</p> <p>“Ótimo, é necessário diversificarmos as atividades pedagógicas e propor novas experiências e conhecimentos aos alunos” (EPQ44).</p>
No momento mais oportuno para ocasião	11	<p>“Pois os professores não possuem formação para tal, não há recursos materiais e espaço físico, bem como a garantia de trabalho seguro para os alunos” (EQP12).</p> <p>“Essa atividade precisa ser discutida com toda a equipe diretiva da escola, coordenadores de área e professores, para que as decisões e ações sejam executadas com sucesso” (EPQ36).</p> <p>“A escola não tem autonomia para realizar este tipo de decisão. Seria uma decisão em conjunto com a Secretaria de Educação” (EPQ49).</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 78,43% da equipe pedagógica estaria disposta a fazer uma experiência nos conteúdos de Atividades de Aventura, relatando que: EQP5 “a vivência de tais atividades seria vista como importante”; EQP21 “porque desenvolve o espírito de equipe, autoconfiança, maturidade e senso de responsabilidade”; EQP44 “desde que tenha o profissional especializado”; EQP 49 “são atividades prazerosas”; EQP51 “essas atividades proporcionariam maior diversidade dentre as atividades realizadas e maior interesse e diversão”. Já 21,56% apontam que: EQP 35 “na escola não há espaço adequado e seguro para essa prática”; EQP39 “falta de materiais e equipamentos específicos”; EQP42 “os professores não possuem formação para essas atividades e que a secretaria de educação, juntamente com equipe de coordenadores possam se organizar, planejar para realizar esses conteúdos nas aulas de Educação Física”.

Diante da possibilidade desse conteúdo de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física, a sugestão da inserção desse tipo de atividade deveria ser

levada à Secretaria Municipal de Educação de Maringá? Na visão da equipe pedagógica, a resposta se encontra na tabela a seguir.

Tabela 14: A inserção das Atividades de Aventura deve ser levada à Secretaria Municipal de Educação de Maringá

Categoria	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Realmente, ser encaminhada	46	<p>“A proposta é interessante, porém seria necessário a inclusão destes esportes no currículo e grade curricular” (EPQ11).</p> <p>“Sendo comprovado os seus benefícios e após pesquisa junto os professores de Educação Física, estas sugestões poderiam, sim, ser levadas à Secretaria de Educação” (EQP31).</p> <p>“Seria proposta interessante, inovadora, se as escolas do município estivessem aptas para receber este tipo de atividade” (EPQ45).</p>
No momento certo levaremos o encaminhamento	5	<p>“Porque, primeiramente, tem que passar pelo crivo da Secretaria da Educação para ser legalizado, documentado e para que dê apoio necessário à escola, professores e equipe” (EQP6).</p> <p>“Não deve ser levada para verificar a possibilidade pelo professor competente e capacitado” (EQP11).</p> <p>“Esta questão deveria ser levada aos professores de Educação Física e, após debate e consenso, ver possibilidade de inserir esta atividade. Este debate seria muito valioso” (EQP29).</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apontam que 90,19% da equipe pedagógica entende que as Atividades de Aventura são importantes para o desenvolvimento da criança, pois estas atividades desenvolvem a coordenação motora global, atenção, disciplina, entre outros, como também desenvolve o espírito de equipe, autoconfiança, maturidade e senso de responsabilidade, corroborando com os estudos de Marinho e Schwartz (2005). Da mesma forma, Barela, Araújo, Celestino e Barela (2012) afirmam que são atividades que trabalham o corpo, literalmente, desenvolvendo as capacidades físicas e as habilidades motoras.

Enquanto 9,80% colocam que, no momento, precisam estudar e entender melhor as Atividades de Aventura, até mesmo realizar um estudo técnico, pois toda atividade trabalhada na escola depende de planejamento e autorização da Secretaria de Educação. Também acham necessária a formação adequada para os professores, bem como a aquisição de materiais e equipamentos específicos.

Percebemos que as equipes pedagógicas, 84,31%, apontam que o conteúdo de Atividades de Aventura sendo compatível, com as devidas adequações à faixa etária, com a utilização de materiais e equipamentos específicos, frente à realidade de cada unidade escolar, é viável de inserção nas aulas de Educação Física.

Já 15,69% colocam que esse conteúdo está distante da realidade escolar.

Dentro desse conteúdo, as modalidades terrestres como *slackline*, 41,17%, *skate street*, 25,49% e *patins*, 23,59% são as mais acessíveis para serem inseridas no ambiente escolar.

4.4 A PERCEPÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE

A inserção das Atividades de Aventura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como conteúdo da disciplina de Educação Física, pode ocorrer numa perspectiva que priorize a interdisciplinaridade, entendida, aqui, a partir das ideias de Japiassú (1976, 2006) e Fazenda (2005, 2011). Tendo isso em vista, procuramos, também, entender como as equipes pedagógicas compreendem a interdisciplinaridade e como a veem em relação às atividades de aventura para a faixa etária de nosso interesse. Assim, inicialmente, levantamos se nas atividades de Educação Física são desenvolvidas de forma isolada ou interdisciplinar. Veja a tabela a seguir.

Tabela 15: Os conteúdos de Educação Física são desenvolvidos de forma isolada ou interdisciplinar

Categorias	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Isolada	12	<p>“De forma isolada se considerar a organização da carga horaria, todavia o conteúdo da disciplina é essencial para a alfabetização” (EQP5).</p> <p>“Isolada, porque não há um segmento conjunto de planejamento” (EQP13).</p> <p>“Isolada, pois depende do professor a desenvolver interdisciplinaridade” (EQP29).</p>
Interdisciplinar	39	<p>“Interdisciplinaridade, porque faz parte do currículo e planejamentos da rede municipal” (EQP8).</p> <p>“Interdisciplinar, porque é papel fundamental da Educação Física escolar garantir o acesso de qualidade dos educandos à pratica crítica da cultura corporal de movimento, bem como atender às especificidades da criança/aluno e do processo de escolarização da infância” (EQP34).</p> <p>“Interdisciplinar, pois o objetivo é que sejam ministradas de forma interdisciplinar, pois o aluno é um ser único, que deve</p>

		ser formado sem a dicotomia corpo e mente. Atitudes interdisciplinares referem-se em novas formas de refletir, pensar e agir sobre as questões que envolvem a sociedade, formando o aluno para interferir de forma afetiva nos problemas sociais, econômicos, ambientais etc.” (EQP49).
--	--	---

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebemos que 76,47% das equipes pedagógicas apontam que: EQP2 “... interdisciplinaridade envolve um trabalho de qualidade e formação integral dos alunos”; EQP8 “Na Rede Municipal de Ensino trabalhamos de maneira interdisciplinar”; EQP10 “a aula torna-se democrática com a interdisciplinaridade”; EQP13 “a interdisciplinaridade são atividades que envolvem desde a Língua Portuguesa, com a redação, produção de textos, passando pela disciplina de Ciências, em relação o corpo humano, tendo a conexão com a disciplina de Educação Física”; EQP16 “com todas as disciplinas procuramos, sempre que possível, proporcionar a interdisciplinaridade”.

Já 23,52% apontam, em suas falas, que: EQP7 “ocorre de forma bastante isolada”; EQP12 “o conteúdo não dá muito para fazer esse planejamento da forma interdisciplinar”; EQP20 “além que estamos focados com alfabetização escolar de área específicas”; EQP28 “também por opção dos próprios professores”; EQP37 “como também os professores regentes não dialogam com os professores de Educação Física”.

Na perspectiva da equipe pedagógica, procurou-se também saber se a escola incentiva atividades interdisciplinares, envolvendo as aulas de Educação Física. Veja a tabela a seguir.

Tabela 16: A escola incentiva a prática interdisciplinar

Categorias	EQP	Falas representativas da Equipe Pedagógica
Proporciona prática pedagógica interdisciplinar	47	“A Educação Física, num contexto pedagógico, atua como qualquer outra disciplina na escola e não desintegrada. Assim, acreditamos na interdisciplinaridade, no sentido de facilitar o entendimento dos conteúdos” (EQP3). “Pois tal perspectiva está implícita tanto no currículo quanto na proposta pedagógica adotada pela SEDUC” (EQP12). “Incentivamos a interdisciplinaridade. É importante e um bom caminho para a aprendizagem os alunos, essa ‘ligação’ entre as disciplinas pode ajudar o aluno a compreender o todo” (EQP39).
Ausência de prática pedagógica	4	“São isoladas, somente na realização de eventos e em término de conselho de classe” (EQP11).

interdisciplinar	<p>“Não, por causa do planejamento” (EQP22).</p> <p>“Não, precisamos melhorar muito nessa pratica, isso seria praticar realmente educação de qualidade e pra vida. Fazemos um pouco aqui outro ali, mas há muito que melhorar” (EQP50).</p>
-------------------------	---

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apontam que 92,15% da equipe pedagógica EQP1 “desenvolve e incentiva a interdisciplinaridade, no sentido de facilitar o entendimento dos conteúdos de forma ampla”; EQP2 “que o conhecimento das disciplinas escolar deve proporcionar ao aluno se aproprie diferentes contextos”; EQP4 “além de fazer parte do currículo da Secretaria de Educação”.

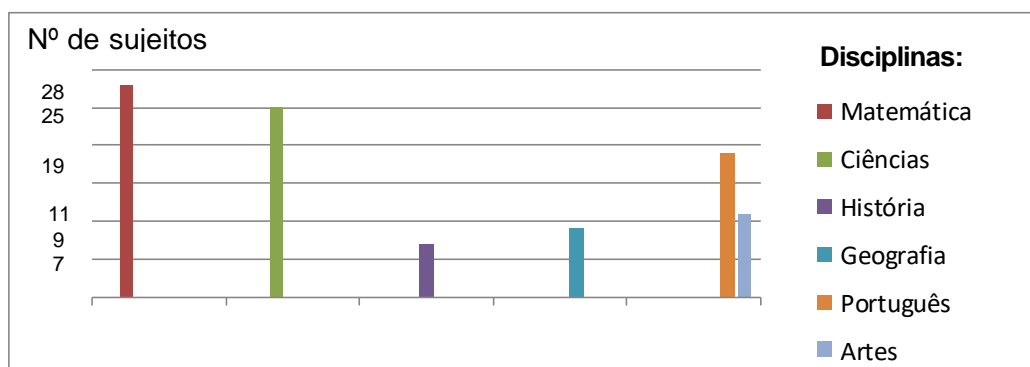
Segundo Fazenda (2011), a interdisciplinaridade, além de associar os demais conteúdos, intuitivamente, das disciplinas como Português, Matemática, Geografia, Química, a partir interconexões entre as diversas disciplinas, demonstra maior visibilidade desse conhecimento ao aluno. Nesse modo de pensar, desenvolver um trabalho de qualidade, voltado à formação integral dos alunos, significa, associar os conteúdos das diferentes disciplinas escolares de forma ampla para que de tal modo que venham a fazer mais sentido para os alunos.

Para Fazenda (2011), a interdisciplinaridade compreende sensibilidade, intersubjetividade, integração e interação em todas as áreas do conhecimento e do desenvolvimento, além de ressaltar o próprio conhecimento prévio desse aluno. Pois, contextualizando os conteúdos, busca-se um mesmo objetivo, favorecendo ao aluno reconhecer que os conteúdos estão articulados e, dessa forma, pode contribuir para o desenvolvimento de um conhecimento mais integrado, amplo e propulsor de novas inter-relações. As disciplinas estão interligadas, visando a aprendizagem nos mais variados temas.

Já 7,84% das equipes pedagógicas avaliam que a Educação Física ocorre de EQP28 “forma isolada, principalmente na quadra”.

Também procuramos saber quais seriam as prováveis disciplinas – e respectivos conteúdos – com que os professores de Educação Física poderiam trabalhar de forma indisciplinar. Veja o gráfico a seguir:

Gráfico 14: Com quais disciplinas e conteúdos a Educação Física poderia desenvolver práticas interdisciplinares



Fonte: Dados da pesquisa.

Aqui, também, os representantes das equipes pedagógicas poderiam assinalar mais de uma das alternativas apresentadas. Percebemos que as disciplinas de Matemática, 54,90%, Ciências, 49,01%, Português, 37,25%, Artes, 21,56%, História, 13,72%, e Geografia, 17,64%, são aquelas em que a prática interdisciplinar com a Educação Física poderia ser mais presente.

As atividades interdisciplinares envolvendo a Educação Física com a Matemática colaboram, segundo as falas da equipe pedagógica, EQP3 “no desenvolvimento do raciocínio lógico”; EQP6 “jogos de raciocínio”; EQP11 “geometria, espaçamento, contagem, raciocínio lógico, noções espaciais”; EQP14 “matemática e o raciocínio lógico nos jogos, coordenação motora, lateralidade”; EQP20 “formas geométricas e espaços”; EQP26 “medidas de massa e comprimento”; EQP36 “espaço, quantidade, lateralidade”; EQP43 “orientações espaço temporal, lateralidade, localização espacial”.

Na disciplina de Ciências o processo de ensino e aprendizagem ocorre, segundo as falas da equipe pedagógica, EQP3 “no desenvolvimento do corpo humano e qualidade de vida”; EQP11 “explorando o espaço ao seu redor e deixando e conhecendo melhores formas para se viver”; EQP17 “ciência que estuda o corpo, alimentação, respiração”; EQP26 “alimentação, corpo humano”; “... peso”; EQP36 “corpo humano”; EQP42 “corpo e seus cuidados, higiene, vestimenta, alimentação saudável”; EQP43 “uma disciplina relacionada à saúde, corpo humano”; EQP49 “qualidade de vida”.

Já a disciplina de Português, na fala da equipe pedagógica, EQP3 “oralidade e escrita”; EQP12 “alfabetização”; EQP43 “brinquedos cantados, cantigas de roda”.

Na História, EQP36 “a própria história da Educação Física”. Na Arte, EQP18 “técnicas circenses”. Na Geografia, EPQ42 “o ambiente e prática esportiva”.

A equipe pedagógica entende que a interdisciplinaridade é a formação integral dos alunos. É justamente esse “desafio científico” que proporciona maior ligação com os conteúdos, disciplinas e atividades. Basta planejar, criar, construir e executar.

Especificamente em relação às disciplinas de Ciências e Matemática, quais conteúdos e atividades se aproximam da disciplina de Educação Física.

Percebemos que 94,11% da equipe pedagógica compreendem e entendem que as disciplinas de Ciências e Matemática, em seus conteúdos e atividades, se aproximam da disciplina de Educação Física. Apenas 5,88% apontam que não há relação entre as disciplinas com os conteúdos de Educação Física.

A equipe pedagógica, em suas falas, aponta que, em relação à disciplina de Ciências, os conteúdos com a disciplina de Educação Física são: “corpo humano”; “hábitos saudáveis”; “higiene corporal”; “alimentação saudável”; “qualidade de vida, postura e anorexia”; “corpo humano e seus órgãos e sistemas”; “o corpo humano, seu funcionamento e desenvolvimento”; “conhecimento corporal”; “corpo, suas partes e funcionalidade”; “benefícios do esporte”; “perigos de contusão, consciência corporal, transtornos alimentares, respiração, saúde mental, atividade física, coordenação motora, lateralidade, orientação espaço temporal, coordenação motora fina e esquema corporal”.

Já na disciplina de Matemática as falas são: “tabelas, gráficos”; “sequência numérica e contagem de tempo”; “medidas de tempo”; “velocidade”; “raciocínio lógico”; “geometria”; “lateralidade e noção espacial”; “jogos de raciocínio (xadrez, dama, trilha)”; “pular corda”; “dividir os times”; “seriação e classificação”; “medidas de massa e comprimento”; “localização e distância”; “figuras geométricas”; “quantidade, tempo”; “situações problemas”; “regras”; “simetria”; “grupos e times”; fração; “peso”; “conhecimento matemático (na frente, atrás, em cima, em baixo, maior, menor, dentro, fora)”; “cálculo”; “área”; “medidas da quadra”; “tempo do esporte”; “número de jogadores do esporte” e “batimentos cardíacos”.

Percebemos que dos 51 sujeitos entrevistados, 39 (76,47%) apontam que as aulas de Educação Física são trabalhadas de modo interdisciplinar, sendo que 47 (92,15%) apontam que a escola incentiva a prática interdisciplinar e a disciplina de Educação Física trabalha com todas as disciplinas, principalmente com as

disciplinas de Ciências e Matemática, enquanto com menor interação com História e Geografia.

Os dados demonstram que 47 (92,15%) apontam que há incentivo à prática interdisciplinar e 39 (76,47%) a realizam de forma prática. Isso pode demonstrar que, como afirma Fazenda (2005, 2011), muitos fazem o entendimento incorreto e sua aplicabilidade de modo distorcido. De certo modo, a metodologia e a didática utilizada por certos professores de Educação Física é questionável.

Foi unânime, entre os membros das equipes pedagógicas a percepção de que as atividades da Educação Física, associadas aos conteúdos das demais disciplinas, podem contribuir para uma melhor aprendizagem dos alunos, bem como para seu desenvolvimento, de forma ampla. Afinal, a interdisciplinaridade aproxima saberes.

Chamam a atenção, contudo, para a importância dos professores planejarem mais cuidadosamente tal tipo de ação, pois ela implica, essencialmente, na reorganização dos conteúdos, tanto em relação aos bimestres como no que se refere às áreas do conhecimento (ou, mais precisamente, às disciplinas), uma vez que aumenta a necessidade de diálogo entre os vários professores.

Além disso, devido ao seu caráter, a interdisciplinaridade proporcionaria à Educação Física novas ferramentas, capazes de construir aulas que valorizem todos os alunos, de todas as classes, raças, religiões, habilidades em de diversas formas. Promovendo atividades em que toda a turma possa contribuir para o sucesso das aulas propostas, desenvolvendo a coordenação motora, esquema corporal, raciocínio lógico, lateralidade, localização espacial no processo de alfabetização.

A Educação Física é fundamental na escola. Um trabalho bem fundamentado e planejado contribui para todas as áreas do conhecimento. Por isso, a escola deve proporcionar um ambiente que promova e estimule o envolvimento e interesse dos professores em desenvolver atividades interdisciplinares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa tivemos a finalidade de verificar o significado atribuído às Atividades de Aventura e à interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na cidade de Maringá, no Estado do Paraná.

Para realização da pesquisa, consideramos o currículo da Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Maringá, a regulamentação específica referente à disciplina de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, como também os documentos reguladores estadual e federal da disciplina de Educação Física da educação brasileira. Percebemos que as constantes mudanças na disciplina de Educação Física na sociedade são fatores importantes para o avanço na qualidade e processo de ensino e aprendizagem na escola, como consta na proposta da BNCC, que é um marco para a inserção das Atividades de Aventura no cenário educacional brasileiro.

Como apresentado no referencial teórico e nos dados coletados, as Atividades de Aventura constituem um conteúdo bastante diversificado em termos de modalidades, havendo uma perspectiva favorável quanto ao seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física, uma vez que permitem abordar diversos saberes, que vão desde a noção de corpo e a exploração de diferentes movimentos corporais, passando pelo entendimento do que é saúde e natureza, até possibilitar a vivência de emoções associadas à experiência de um risco controlado. Isso está inspirando ou mesmo estimulando a ação docente numa perspectiva interdisciplinar.

Entendemos, por outro lado, que as Atividades de Aventura, dado o fato de não serem práticas tão usuais ou convencionais, podem trazer novos desafios para os professores.

Já a interdisciplinaridade, entendida como uma abordagem interdisciplinar, que envolve o trabalho de diferentes disciplinas escolares, atuando de maneira conjunta, tem o intuito de proporcionar uma visão mais ampla dos conhecimentos e saberes escolares para os alunos. Sendo assim, tal perspectiva seria relevante para a escola e para as aulas de Educação Física, em particular, para proporcionar inúmeras possibilidades de conhecimento de novas práticas da cultura corporal de

movimento, tornando, assim, uma abordagem mais contemporânea no ensino na escola.

Ao nos debruçarmos mais ponderadamente sobre as falas dos professores e das equipes pedagógicas acerca das Atividades de Aventura, encontramos resultados que sinalizam para três questões distintas: a formação específica e formação continuada desses professores sobre o conteúdo de Atividades de Aventura; a aquisição de materiais e equipamentos específicos para a sua inserção nas escolas; e, por fim, sua inserção formal no currículo da Educação Física, para legitimá-las como conteúdo e, posteriormente, orientar sua prática.

A formação específica e continuada é uma prática da Rede Municipal de Ensino de Maringá. Os coordenadores das disciplinas se organizam para ofertar aos professores essa formação. Porém, no caso da disciplina de Educação Física essa formação deve ser organizada, planejada e estruturada pelos coordenadores da disciplina de Educação Física. Vale lembrar que o campo da Educação Física apresenta uma diversidade da cultura corporal de movimento, sendo de suma importância a ampliação desses conteúdos para que os alunos tenham uma visão das manifestações corporais contemporâneas.

Na aquisição do material e equipamentos específicos existem duas possibilidades. A primeira, após a formação continuada da modalidade específica das Atividades de Aventura, na qual os coordenadores de Educação Física solicitam a compra desse material e equipamento. A segunda possibilidade é a compra realizada pela equipe diretiva, ressaltando que, antes, deve estar contemplado no plano de ação da escola, na qual o diretor possa adquirir a partir de recursos específicos que vem para cada escola.

Para legitimar a atuação desse conteúdo na disciplina de Educação Física, pode ocorrer a inserção desse conteúdo junto ao currículo da Educação Física, em forma de anexo, levantando todo processo pedagógico, enfatizando a ludicidade e ser apresentado à Secretaria Municipal de Educação de Maringá.

Os professores e equipes pedagógicas apontam que as escolas municipais, em sua grande maioria, apresentam espaço físico para as Atividades de Aventura, enquanto algumas outras poderiam realizar as adequações necessárias em sua estrutura. Em vista disso é que afirmaram que as escolas poderiam implementar algumas modalidades de Atividades de Aventura, conforme sua própria realidade.

Os professores afirmam que sua prática pedagógica ocorre, muitas vezes, de forma isolada em relação à escola. De fato, essa percepção ocorre porque as aulas de Educação Física, em sua grande maioria, são desenvolvidas e trabalhadas no espaço da quadra poliesportiva ou ginásio, o que, algumas vezes, pode limitar o contato com os professores regentes; mas isso é apenas uma questão de logística. Em oposição a isso, as equipes pedagógicas, por sua vez, apontam que as atividades ocorrem, em sua maioria, de maneira interdisciplinar, promovendo aprendizagem de forma mais ampla. Tais práticas interdisciplinares envolvendo a Educação Física se dão, segundo os professores e as equipes pedagógicas, principalmente em parceria às disciplinas de Ciências e Matemática.

Contudo é importante ressaltar que o conteúdo de Atividades de Aventura não está inserido no currículo da Rede Municipal de Ensino de Maringá no Ensino Fundamental, apenas na BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental. Assim, não são abordados no currículo. Porém entendemos que seja possível de serem abordados de modo interdisciplinar.

Consideramos que as barreiras para a inserção das Atividades de Aventura na escola, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, são minimizadas quando comparadas com seus possíveis benefícios. Trata-se de uma grande oportunidade de proporcionar um trabalho dinâmico, participativo e prazeroso, viabilizando experiências corporais únicas e estimulando debates sobre diferentes temáticas, envolvendo desde a cultura corporal de movimento até questões sobre a natureza.

Como proposta pedagógica para o desenvolvimento dessa atividade, é necessário pensar na formação continuada para professores, aquisição do material e equipamentos específicos e a sistematização e organização do plano de ensino e aprendizagem, para que viabilizem a implantação desses conteúdos nas aulas de Educação Física.

Neste trabalho, nossa intenção principal não foi apresentar possibilidades de ensino e aprendizagem nas Atividades de Aventura, mas apontar quais modalidades seriam possíveis e acessíveis para serem aplicadas na escola. Apontar que a formação continuada dos professores se faz necessária para a inserção desse conteúdo na escola. Os dados nos apresentaram que a falta de formação específica nesse conteúdo é um dos fatores responsáveis para sua ausência no cenário escolar municipal. Mais precisamente, a formação dos professores não costuma contemplar esse tipo de prática corporal, uma vez que é baseada, principalmente,

nos esportes tradicionais. Tanto os professores de Educação Física e equipe pedagógica mencionaram que esses fatores são importantes para a inserção das Atividades de Aventura na Rede Municipal de Ensino de Maringá.

Consideramos que as Atividades de Aventura podem romper com o modelo tradicional das aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com a questão de medo, risco e insegurança que envolve tais práticas, salientamos que o uso de uma proposta metodológica permitiria a realização dos conteúdos na sala de aula.

Nesse intento, quanto à importância de aulas práticas para a aprendizagem dos conteúdos de Atividades de Aventura, salientamos a necessidade que, desde os primeiros anos da escolarização, o ensino seja baseado no próprio currículo da Educação Física. Acreditamos que é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que o aluno começa a sua formação científica, dos saberes escolares, e que permite construir conceitos para uma formação até a vida adulta.

É evidente, portanto, que a escola não pode apresentar todas as modalidades de Atividades de Aventura, pois o intuito que esse problema é surreal tanto para escolas municipais, como também no cenário brasileiro.

Os contextos e processos do ensino podem ser semelhantes, permitindo a necessidade de um pluralismo nas práticas de Atividades de Aventura na escola. Porém, por vezes, as Atividades de Aventura, como conteúdo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, podem ampliar tanto conteúdos nas aulas de Educação Física, como tornar a experiência educacional mais interdisciplinar. Essa concepção permite que os professores possam ampliar sua prática na escola, no trabalho a ser desenvolvido com o conteúdo das Atividades de Aventura.

No que tange à interdisciplinaridade, a disciplina de ciências e matemática, abrangendo conteúdos bastante diversificados com o conteúdo de Atividades de Aventura, por vezes, essas abordagens ficam mais efetivas no processo e conteúdo que pretende ensinar.

Considera-se que, com as disciplinas de Ciências e Matemática, assim como as demais disciplinas, seja necessária uma abordagem metodológica e uma ação docente que estimule a interdisciplinaridade. Tal condição pode desenvolver nos alunos uma postura crítica e reflexiva em relação ao mundo e à sociedade, despertando a curiosidade e a participação ativa desse aluno no sentido de levá-lo à

questionar e à buscar respostas para suas questões, possibilitando uma efetiva atuação na construção de conhecimentos científicos e saberes escolares.

Diante destas considerações, é imprescindível refletir a fragilidade da formação continuada, a falta de material e equipamento específico da modalidade de Atividades de Aventura, como a inserção junto ao currículo da Educação Física diante da realidade da escola pública brasileira.

Cabe a cada professor ser um desbravador da aventura, buscando em meio a artigos, dissertações e teses fundamentação e base metodológica para que possa desenvolver as Atividades de Aventura. Sabemos que todo o começo é árduo e frágil, porém, estabelecer que o aluno possa conhecer e vivenciar as Atividades de Aventura na escola, no final, será enriquecedor para todos.

A partir desse estudo esperamos proporcionar novos olhares e discussões em relação a Atividades de Aventura para os anos iniciais do Ensino Fundamental, quer seja pelo viés interdisciplinaridade ou outros vieses. Tal postura percorre os diversos agentes educacionais, das diversas áreas do conhecimento, então, que possam ampliar, democratizar e humanizar as modalidades de Atividades de Aventura na escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMBRUST, I. **Os Esportes Radicais como potenciais geradores de saberes interdisciplinares**. 2011. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.

ARAUJO, M. P.; BARELA, J. A.; CELESTINO, M. L.; BARELA, A. M. F. Contribuição de diferentes conteúdos das aulas de educação física no ensino fundamental I para o desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte (Impresso)**, v. 18, p. 153-157, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BETRÁN, J. O.; BETRÁN, A. O. Proposta pedagógica para as atividades físicas de aventura na natureza (AFAN) na educação física do ensino médio. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Viagens, lazer e esporte: o espaço da natureza**. Barueri: Manole, 2006, p.180-210.

BETRÁN, J. O. Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: as atividades físicas de aventura na natureza. In: BRUHNS, H. T.; MARINHO, A. (Org.). **Turismo, lazer e natureza**. São Paulo: Manole, 2003.

BETRÁN, J. O. "Las Actividades Físicas de Aventura en la Naturaleza: análisis sociocultural". In: **Apunts. Educación Física y Deportes**. Barcelona, n. 41, 1995, p. 5-8.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRANDÃO, L. **Corpos Deslizantes: A Prática do Skate e Suas Representações no Espaço Urbano (1972-1989)**. 2007. 139 f. Dissertação (Mestrado em História, Região e Identidades) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2007.

BRANDÃO, L. **Por Uma História dos "Esportes Californianos" no Brasil: O caso da juventude skatista (1970-1990)**. 2012. 300 f. Tese de Doutorado (Doutorado em História Social) - Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 01 maio. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/Seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Educação Física.** Brasília, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Temas transversais.** Brasília, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Ensino Médio. Brasília, DF, 1998c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao.../13254-parecer-ceb-1998>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2 de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Diário Oficial da União, Brasília, 18 de jun. de 2012, Seção 1 - p. 70. Disponível em: <http://conferenciainfanto.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos:** se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995.

BRUHNS, H. T. Lazer e meio ambiente: corpos buscando o verde e a natureza. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 86-91, 1997a.

BRUHNS, H. T. O corpo visitando a natureza: possibilidade de um diálogo crítico: In: TOLEDO, C. M. de (Org.). **Viagens à natureza:** turismo, lazer e natureza. Campinas: Papirus, 1997b.

CARVALHO, A. M. P. de. Uma metodologia de pesquisa para estudar os processos de ensino e aprendizagem em salas de aula. In: SANTOS, Flávia Maria Teixeira dos; GRECA, Ileana María. **A pesquisa em Ensino de Ciências no Brasil e suas metodologias.** Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COSTA, V. L. de M.; TUBINO, M. J. G. A aventura e o risco na prática de esportes vinculados à natureza. **Motus Corporis** (UGF), Rio de Janeiro, v. 6, p. 96-112, 1994.

COSTA, V. L. de M. **Esportes de aventura e risco na montanha:** uma trajetória de jogo com limites e incertezas, 1999. 214f. Rio de Janeiro, 1999. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação Física). Universidade Gama Filho - UGF, Rio de Janeiro, 1999.

COSTA, V. L. de M. **Esportes de aventura e risco na montanha:** um mergulho no imaginário. São Paulo: Manole, 2000.

COSTA, M. R. de M. **Aventura e risco no skateboard street:** um estudo do imaginário social de jovens skatistas. 2004. 133f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2004.

DAÓLIO, J. A Educação física escolar: uma abordagem cultural. In: PICCOLO, V. L. N. (org). **Educação física escolar: ser... ou não ter?** Campinas: UNICAMP, 1993.

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DARIDO, S. C. et al. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DARIDO, S. C. (Org.) **Caderno de formação de professores didática dos conteúdos**. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação - Universidade Virtual do Estado de São Paulo - São Paulo: Cultura Acadêmica: 2012, v. 6, 176 p, 28 cm - (Curso de Pedagogia).

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara koogan, 2005.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Loyola Jesuítas, 2011.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2008a.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1991.

FAZENDA, I. C. A. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008b.

FAZENDA, I. C. A. **Práticas interdisciplinares na escola**. (Org.). 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004.

FRANCO, L. C. P. **Atividades Físicas de Aventura na Escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões dos conteúdos**. 2008. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

GARANHANI, M. C. A educação Física na educação infantil: uma proposta em construção. In: ANDRADE FILHO, N. F. de; SCHNEIDER, O. (Org.). **Educação física para a educação infantil: conhecimento e especificidade**. São Cristóvão: UFS, 2008. p. 123-142.

GARANHANI, M. C. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância**: os saberes sobre o movimento corporal da criança. 2004. 145 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, F. J. Projeto Curricular e Educação Física: o esporte como conteúdo escolar - Parte III. **Espaços da Escola**, v. 17, p. 43-49, 2006.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Educação Física**, n. 10, v. 2, p. 99-112, 1996.

HONORATO, T. **A tribo skatista e a instituição escolar: o poder escolar em uma perspectiva sociológica**. 2005. 214 f. Piracicaba. Dissertação de Mestrado. UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba, 2005.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Infográficos**: Dados gerais do município. Maringá. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?t=destaques&c=4115200>. Acesso em: 01 dez. 2017.

INÁCIO, H. L. de D.; CAUPER, D. A. C.; SILVA, L. A. de P.; MORAIS, G. G. de. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, v. 28, p. 168-187, 2016.

INÁCIO, H. L. de D.; DUARTE, V. D. Práticas Corporais de Aventura em Pirenópolis (GO): Uma análise sobre o perfil de consciência ambiental e comportamento responsável. **Revista Licere**, v. 20, p. 67-98, 2017. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/viewFile/6234/4716>. Acesso em: 01 fev. 2018.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSÚ, H. **O sonho transdisciplinar**: e as razões da filosofia. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KUNZ, E. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamento da Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LE BOULCH, J. **Educação psicomotora**: a psicocinética na idade escolar. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LORENZETTI, L. O Ensino de Ciências Naturais nas Séries Iniciais. **Revista Virtual: Contestado e Educação**, Caçador, v. 02, p. 1-15, 2002. Disponível em: <http://www.pg.cdr.unc.br/RevistaVirtual/NumeroDois/Artigo1.htm>. Acesso em: 05 set. 2017.

LÜCK, H. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MALACARNE, V.; STRIEDER, D. M. O desvelar da ciência nos anos iniciais do ensino fundamental: um olhar pelo viés da experimentação. **Vivências**, v. 5, p. 8, 2009. Disponível em: http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_007/artigos/artigos_vivencias_07/Artigo_10.pdf. Acesso em: 05 abr. 2018.

MARINGÁ. Prefeitura do Município de Maringá. **Base de dados**. 2017. Disponível em: <http://www2.maringa.pr.gov.br/educacao/>. Acesso em: 05 jun. 2017.

MARINGÁ. Prefeitura do Município de Maringá. **Currículo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Prefeitura do Município de Maringá. Secretaria de Educação. Maringá: Gráfica e Editora Líder Ltda., 2012.

MARINHO, A. Atividades na natureza, lazer e Educação Ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. **Motrivivência**, Florianópolis, ano 16, n. 22, p. 47-69, junho 2004.

MARINHO, A. Esporte de aventura: uma nova possibilidade de relação entre natureza e tecnologia. In: **7º Congresso de Educação Física e Ciências do Esporte dos Países de Língua Portuguesa**, 1999, Florianópolis (SC). 7º Congresso de Educação Física e Ciências do Esporte dos Países de Língua Portuguesa, 1999. p. 151-151.

MARINHO, A. **Atividades na natureza, lazer e a questão ambiental**. Ciclo de cursos de Educação Ambiental, ano 3, mód. I, Meio Ambiente e Turismo, nov., 2005. Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/ea/adm/admarqs/Alcyane.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2018.

MARINHO, A.; INÁCIO, H. L. Educação Física, meio ambiente e aventura: um percurso por vias instigantes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte Campinas**, v. 28, n. 3, p. 55-70, maio 2007.

MARINHO, A.; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. **Lecturas Educación Física y Deportes, Buenos Aires**, ano 10, n. 88, p. 1-1, set. 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd88/avent.htm>. Acesso em: 01 fev. 2018.

MUNHOZ, J. F.; GONÇALVES JUNIOR, L. Atividades físicas de aventura na natureza: trajetória na região de São Carlos. In: III Congresso Científico Latino Americano UNIMEP/FIEP, 2004, Piracicaba. **Anais do III Congresso Científico Latino Americano UNIMEP/FIEP**. Piracicaba: UNIMEP/FIEP, 2004.

NAHAS, M. V. Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. **Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esportes**, p.17-20, 1997.

PAIVA, H. **Socorros urgentes e esportes radicais**. Santo André: FEFISA 1999.

PAIXÃO, J. A. da; KOWALSKI, M.; TUCHER, G. Prática de esporte de aventura: participação, adesão e permanência. **Motricidade**, Santa Maria da Feira, v. 8, p. 667-675, 2012.

PAIXÃO, J. A. da. O esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de educação física escolar. **Motrivivência**, v. 29, p. 170-182, 2017.

PAIXÃO, J. A. da. **O esporte de aventura no currículo da Educação Física escolar**: possibilidades de intervenção. Viçosa: UFV, 2018. v. 1. 64 p.

PAIXÃO, J. A. da; COSTA, V. L. de M.; GABRIEL, R. E. C. D. Esporte de aventura e ambiente natural: dimensão preservacional na sociedade de consumo. **Motriz**: Revista de Educação Física, v. 15, p. 367-373, 2009.

PALMA, Â. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B. de; PALMA, J. A. V.; COSTA, A. S. da; SANTOS, G. F. de L.; PAIVA, H. F. F. B.; MOYA, L. F.; SILVA, L. C. F. da; FOGAÇA JUNIOR, O. M. **Educação Física**: organização Curricular, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio. 2. ed. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 2010. v. 1. 252 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Física para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações pedagógicas para os anos iniciais. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 2010.

PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, I. **Pedagogia da aventura**: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. Jundiá: Fontoura, 2010.

PEREIRA, D. W. **Um olhar sobre a complexidade da escalada na Educação Física sob a perspectiva de Edgar Morin**. 2010. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2010.

PIMENTEL, G. G. de A. **Risco, corpo e socialidade no vôo livre**, 2006. 172 f. Tese de Doutorado em Educação Física - Faculdade de Educação Física da UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2006.

PIMENTEL, G. G. de A. Esportes na Natureza: Fragmentos Contraditórios de um Objeto em Construção. In: **V Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura**, 2010, São Bernardo do Campo - SP. A inclusão pela aventura, 2010, p. 105-119.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, D. Entrevista por Débora Gomes. **Revista Maringá Ensina**. ano 4. n. 13, nov./dez. 2009 - jan. 2010. p. 14-16.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 10 ed. São Paulo: Autores associados, 2008.

SCHWARTZ, G. M.; SILVA, R. L. Lazer, Turismo, Ecologia: contribuições para uma nova atitude. **Anais...** 11º Encontro Nacional de Recreação e Lazer. Foz do Iguaçu, 1999, p. 418-22.

SCHWARTZ, G. M.; MARINHO, A. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 88, 2005.

SCHWARTZ, G. M. A aventura no âmbito do lazer: as afan em foco. In: (org). **Aventuras na natureza**: consolidando significados. Jundiaí: Fontoura, 2006, p. 23-33.

SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura e pró-atividade no lazer. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADES DE AVENTURA, 4. 2009, Mucugê. **Anais...** Mucugê: Laboratório de Estudos do Lazer, 2009, p. 114-115.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23º ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

TAHARA, A. K.; DIAS, V. K.; SCHWARTZ, G. M. A aventura e o lazer como coadjuvantes do processo de Educação Ambiental. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 1-12, jan./jun. 2006.

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

UVINHA, R. R. **Juventude, lazer e esportes radicais**. São Paulo, Manole, 2001.

UVINHA, R. R. **Lazer na adolescência**: uma análise sobre os skatistas do ABC paulista. 1997. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

UVINHA, R. R. Lazer, Meio Ambiente e Escola. In: I Congresso Brasileiro de Educação Física do Centro-Oeste, 2009, Cuiabá. **Anais do I Congresso Brasileiro de Educação Física do Centro-Oeste**. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2009, v. 1, p. 39-42.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE I - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIOS APLICADO AOS PROFESSORES DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA

Público alvo: Professores da disciplina de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Maringá, do Estado do Paraná.

Registro: Questionário.

Objetivo do Questionário: Verificar se os professores que atuam com a disciplina de Educação Física receberam algum preparo para exercer a função e quais são as dificuldades e/ou facilidades em estabelecer relações sobre o conteúdo de Atividades de Aventura e seus aspectos com a interdisciplinaridade.

Dados de IDENTIFICAÇÃO e FORMAÇÃO ACADÊMICA

- a- Nome Professor(a):
- b- Curso de Graduação:
- c- Ano de Conclusão:
- d- Pós-Graduação:
- e- Tempo de atuação como professor(a):
- f- Números de escolas em que atua:
- g- Carga horária semanal de trabalho:

Sobre a disciplina de EDUCAÇÃO FÍSICA e sobre ATIVIDADES DE AVENTURA

01) Na(s) escola(s) em que atua como Professor de Educação Física, quais são as atividades esportivas que geralmente são ensinadas aos alunos? Por quê?

02) Os alunos já solicitaram que outras modalidades fossem ofertadas? Por quê? Qual foi sua posição? E a da escola?

03) O(A) senhor(a), conhece/ouviu falar de Atividades de Aventura? O que poderia dizer sobre elas (Quais são? Como Funcionam? Regras? Riscos? Vantagens? Desvantagens?)

04) Assinale a(s) Atividade(s) de Aventura que você já praticou:

- | | | | |
|--|--|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Skate Street | <input type="checkbox"/> Balonismo | <input type="checkbox"/> Rapel | <input type="checkbox"/> Arvorismo |
| <input type="checkbox"/> Skate Long board | <input type="checkbox"/> Montanhismo | <input type="checkbox"/> Slackline | <input type="checkbox"/> Mountain bike |
| <input type="checkbox"/> Escalada Esportiva | <input type="checkbox"/> Paraquedismo | <input type="checkbox"/> Motocross | <input type="checkbox"/> Parkour |
| <input type="checkbox"/> Trekking / Trilha | <input type="checkbox"/> Corrida de orientação | <input type="checkbox"/> Rafting | <input type="checkbox"/> Patins |
| <input type="checkbox"/> Asa delta / Parapente | <input type="checkbox"/> Enduro a pé | <input type="checkbox"/> Surf | <input type="checkbox"/> Alpinismo |
| <input type="checkbox"/> NUNCA PRATIQUEI | | | |

05) Julga que as Atividades de Aventura, dadas as devidas proporções e ajustes à idade, poderiam ser compatíveis para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Quais?

06) Se julga preparado para atuar e lecionar com as Atividades de Aventura? Quais?

07) Na(s) Escola(s) que você atua existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física? Quais?

08) Na(s) Escola(s) em que você atua há a possibilidade de adquirir algum equipamento/material específico de uma modalidade para desenvolver o conteúdo de Atividades de Aventura? Quais?

Skate Street Balonismo Rapel Arvorismo
 Skate Long board Montanhismo Slackline Mountain bike
 Escalada Esportiva Paraquedismo Motocross Parkour
 Trekking / Trilha Corrida de orientação Rafting Patins
 Asa delta / Parapente Enduro a pé Surf Alpinismo

09) A(s) escola(s) em que você atua estaria(m) disposta(s) a fazer uma experiência com seus alunos no conteúdo de Atividades de Aventura? Quais?

10) Julga que a sugestão da inserção das Atividades de Aventura deveria ser levada à Secretaria Municipal de Educação? Por quê?

Sobre a EDUCAÇÃO FÍSICA e INTERDISCIPLINARIDADE

11) Na(s) escola(s) em que você atua, as atividades de Educação Física são ministradas de forma isolada ou de forma interdisciplinar? Por quê?

12) Você já trabalhou a Educação Física de Forma interdisciplinar em algum local? Onde?

13) A escola incentiva a prática interdisciplinar? Por quê?

13) Com quais disciplinas/conteúdos a Educação Física poderia desenvolver práticas interdisciplinares? Por quê?

15) Especificamente em relação às disciplinas/conteúdos de Ciências e Matemática, há alguma atividade que aproxime essas disciplinas e a Educação Física? Por quê? Teria alguma sugestão de atividades para desenvolver?

16) Julga que as atividades de Educação Física, se associadas aos conteúdos das demais disciplinas, poderiam melhorar a aprendizagem dos alunos? De que forma isso poderia ser feito?

APÊNDICE II - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA DA EQUIPE PEDAGÓGICA

Público alvo: Representante da equipe pedagógica que é composta por diretor(a), supervisor(a) pedagógico(a) e orientador(a) pedagógico(a) das escolas que compõem o quadro atual da Rede Municipal de Ensino de Maringá, ligados à Secretaria de Educação do município de Maringá, do Estado do Paraná, que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Registro: Áudio e Questionário.

Objetivo da Entrevista: Verificar a percepção desse representante da equipe pedagógica de cada escola sobre o conteúdo de Atividade de Aventura e seus aspectos com a interdisciplinaridade.

Dados de IDENTIFICAÇÃO e FORMAÇÃO ACADÊMICA

- a- Nome Professor(a):
- b- Curso de Graduação:
- c- Ano de Conclusão:
- d- Pós-Graduação:
- e- Tempo de atuação como professor(a):
- f- Tempo de atuação na equipe pedagógica:

Sobre a disciplina de EDUCAÇÃO FÍSICA e sobre ATIVIDADES DE AVENTURA

01) Nesta escola, qual a carga horária semanal de Educação Física destinada ao Ensino Fundamental?

02) Nesta escola, a oferta da disciplina de Educação Física é realizada por quem?

() Pelos professores que atuam em sala de aula.

() Por um professor formado em Educação Física do quadro de professores da escola.

() Por um professor formado em Educação Física, mas que apenas vem para a escola para ministrar estas aulas.

03) Nesta escola, quais são as atividades esportivas que, geralmente, são ensinadas pelos professores de Educação Física aos alunos? Por quê?

04) Os alunos já solicitaram que outras modalidades fossem ofertadas? Quais? Qual foi a posição da escola?

05) O(A) senhor(a) e a Equipe Pedagógica conhecem/ouviram falar de Atividades de Aventura? O que poderia dizer sobre elas (Quais são? Como Funcionam? Regras? Riscos? Vantagens? Desvantagens?).

06) Julga que as Atividades de Aventura, dadas as devidas proporções e ajustes à idade, poderiam ser compatíveis para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Por quê?

07) Julga que os professores de Educação Física desta escola estariam preparados para atuarem e lecionarem com as Atividades de Aventura? Por quê?

08) Nesta Escola existe a possibilidade de inserir os conteúdos de Atividades de Aventura? Quais?

09) Nesta Escola há a possibilidade de adquirir algum equipamento/material específico de uma modalidade para desenvolver o conteúdo de Atividades de Aventura? Quais?

() Skate Street () Balonismo () Rapel () Arvorismo
() Skate Long board () Montanhismo () Slackline () Mountain bike
() Escalada Esportiva () Paraquedismo () Motocross () Parkour
() Trekking / Trilha () Corrida de orientação () Rafiting () Patins
() Asa delta / Parapente () Enduro a pé () Surf () Alpinismo

10) A Escola estaria disposta a fazer uma experiência com seus alunos com o conteúdo de Atividades de Aventura? Quais?

11) Julga que a sugestão da inserção das Atividades de Aventura deveria ser levada à Secretaria Municipal de Educação? Por quê?

Sobre a EDUCAÇÃO FÍSICA e INTERDISCIPLINARIDADE

12) Nesta escola, as atividades de Educação Física são ministradas de forma isolada ou de forma interdisciplinar? Por quê?

13) A escola incentiva a prática interdisciplinar? Por quê?

14) Com quais disciplinas/conteúdos a Educação Física poderia desenvolver práticas interdisciplinares? Por quê?

15) Especificamente em relação às disciplinas/conteúdos de Ciências e Matemática, há alguma atividade que aproxime essas disciplinas e a Educação Física? Por quê?

16) Julga que as atividades de Educação Física, se associadas aos conteúdos das demais disciplinas, poderiam melhorar a aprendizagem dos alunos? De que forma isso poderia ser feito?

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A GERAÇÃO AVENTURA: Esporte, Lazer, Ciência

Pesquisador responsável: Professor Dr. Vilmar Malacarne - (45) 3220-3277

Pesquisador colaborador: Mestrando Elizandro Ricardo Cássaro - (44) 99933-1428

Convidamos o(a) senhor(a), Professor(a) da disciplina de Educação Física e a Equipe Pedagógica (diretor(a), supervisor(a) pedagógico(a) e orientador(a) pedagógico(a) do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Maringá, para participar de nossa pesquisa intitulada “EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A GERAÇÃO AVENTURA: Esporte, Lazer, Ciência”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de Mestrado, da UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. A presente investigação tem como objetivo investigar a percepção da Secretaria Municipal de Educação em relação às Atividades de Aventura nas aulas de Educação Física.

Em tal procedimento será assegurado total anonimato quanto à identidade dos sujeitos participantes. As entrevistas serão transcritas com a garantia de preservação da identidade do colaborador, que cede os direitos para o pesquisador usá-los integralmente ou em partes na produção de pesquisas científicas. Se, em algum momento do processo da realização da entrevista ou posteriormente, durante a transcrição, a vossa senhoria decidir suspender a participação no projeto, poderá fazê-lo incondicionalmente. Informações e alterações podem ser solicitadas ao pesquisador responsável e ao pesquisador colaborador a qualquer momento, pelo telefone (45) 3220-3277, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNIOESTE - CEP/UNIOESTE, pelo telefone (45) 3220-3092.

O TCLE será entregue em duas vias, sendo que uma ficará com o sujeito da pesquisa. Esclarecemos também que:

- Que o sujeito não pagará nem receberá para participar do estudo.
- A participação é totalmente voluntária.
- Será mantida a confidencialidade do sujeito e os dados serão utilizados apenas para fins científicos.
- Sua identidade será resguardada, sendo a transcrição das entrevistas codificadas pelo pesquisador.
- Disponibilizaremos todos os resultados da pesquisa ao término das análises.
- Informamos que os resultados da entrevista se aplicam única e exclusivamente para fins científicos e comporão um banco de dados, sob a custódia do Grupo de Pesquisas em Ciências e Matemática/FOPECIM/UNIOESTE.

- O sujeito poderá cancelar sua participação a qualquer momento.
- Em caso de mal-estar ou desconforto durante a entrevista serão acionadas as unidades de emergência para atendimento do entrevistado.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa.


Nome do entrevistado/colaborador:

Assinatura: _____

Nós, prof. Dr. Vilmar Malacarne e Elizandro Ricardo Cássaro, declaramos que fornecemos todas as informações do projeto ao entrevistado/colaborador da pesquisa.

Cascavel, _____ de _____ de 20____

ANEXO I - FOLHA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

<p>UNIOESTE - CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE</p> 
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA
Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A GERAÇÃO AVENTURA: Esporte, Lazer, Ciência
Pesquisador: Vilmar Malacarne
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 69177817.3.0000.0107
Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde CCBS - UNIOESTE
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio
DADOS DO PARECER
Número do Parecer: 2.162.773
Apresentação do Projeto:
As Atividades de Aventura se constituem em diferentes práticas esportivas que envolvem aspectos do esporte, do lazer e da Ciência e proporcionam condições de ensino e de aprendizagem de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos mais diversos conteúdos da grade curricular.
Objetivo da Pesquisa:
Identificar se os professores da disciplina de Educação Física que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino no município de Maringá-PR tem desenvolvido de forma interdisciplinar o conteúdo de Atividades de Aventura em suas aulas.
Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Os benefícios superam os riscos
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
nada a declarar
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Atende a todos os critérios
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Atende a todos os critérios
Endereço: UNIVERSITARIA Bairro: UNIVERSITARIO UF: PR Município: CASCAVEL CEP: 85.819-110 Telefone: (45)3220-3272 E-mail: cep.prppg@unioeste.br

Página 01 de 02

cesso na UNIOESTE - rafael.oliveira18

ANEXO I - FOLHA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIOESTE - CENTRO DE
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 2.162.773

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_P ROJETO_934910.pdf	01/06/2017 17:24:35		Aceito
Folha de Rosto	folhaElizandro.pdf	01/06/2017 17:24:03	Vilmar Malacarne	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOElizandro.docx	01/06/2017 10:50:29	Vilmar Malacarne	Aceito
Outros	termo.pdf	01/06/2017 10:47:28	Vilmar Malacarne	Aceito
Outros	termocien.pdf	01/06/2017 10:46:27	Vilmar Malacarne	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOElizandro.pdf	01/06/2017 10:44:44	Vilmar Malacarne	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declara.pdf	01/06/2017 10:42:33	Vilmar Malacarne	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	01/06/2017 10:36:46	Vilmar Malacarne	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCADEL, 07 de Julho de 2017

Assinado por:
Fausto José da Fonseca Zamboni
(Coordenador)

Prof. Dr. Fausto José da Fonseca Zamboni
Coord. do Comitê de Ética
em Pesquisa com Seres Humanos
Portaria nº 3673/2016 - GRE

Endereço: UNIVERSITARIA
Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 85.819-110
UF: PR Município: CASCADEL
Telefone: (45)3220-3272 E-mail: cep.prppg@unioeste.br



Prefeitura o Município de Maringá - Secretaria da Educação

ANEXO II - CURRÍCULO EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Tabela 1 - EDUCAÇÃO FÍSICA 1º ANO

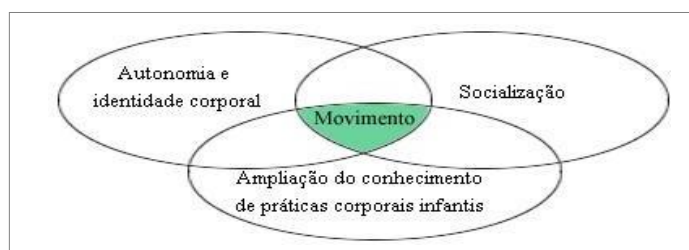
EIXOS	
CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	
1-O Corpo como Construção Histórico-Social / Conhecimento do Corpo Objetivo Geral: Compreender seu próprio corpo e suas partes, bem como a organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente, acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar.	
2-Manifestações Ginásticas Objetivo Geral: Estimular a vivência dos movimentos e elementos ginásticos, a fim de que os alunos vivenciem, descubram e reconheçam as possibilidades e limites do próprio corpo.	
3-Jogos, Brincadeiras e Brinquedos Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, além de intensificarem a curiosidade, o interesse e a intervenção dos alunos.	
4-Dança Objetivo Geral: Expressar-se por meio da dança, enquanto manifestação corporal que trata do corpo e suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, a fim de contribuir no desenvolvimento da expressão corporal e do ritmo do aluno.	
CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1-Eschema Corporal	Reconhecer, apontar e nomear em si mesmo e no outro as diversas partes do corpo a fim de tomar ciência, bem como compreender as possibilidades do movimento corporal e representar sensações, sentimentos e fatos por meio do corpo.
1-Lateralidade	Compreender que o corpo possui dois lados, a fim de conhecê-los e utilizá-los no dia a dia, tendo ciência da dominância de uma parte do corpo sobre a outra parte equivalente.
1-Orientação Espaço Temporal	Compreender a relação entre seu corpo, o tempo (agora, antes, depois, hoje, amanhã, dia, noite), o ritmo (lento, moderado e rápido), níveis (baixo, médio e alto) e o espaço

	(dentro, fora, atrás, frente), a fim de adquirir as noções de localização, direção, posição e disposição no espaço, bem como de sequência temporal.
1-Corpo e seus Cuidados	Conhecer hábitos saudáveis que possam vir a auxiliar em sua qualidade de vida, a fim de garantir a higiene pessoal, o uso adequado de vestimenta para as aulas de Educação Física, a importância da alimentação e hidratação para a prática de atividade física, bem como o respeito aos limites e às possibilidades de seu corpo e do outro.
2- Ginástica	Vivenciar elementos ginásticos (rolamento, vela, avião e estrela), bem como a imitação de movimentos de animais e da natureza, contribuindo para a formação física e motora do aluno.
3-Jogos Motores e Brincadeiras	Desenvolver elementos psicomotores por meio de jogos e brincadeiras com e sem materiais, com regras simplificadas para favorecer o processo de desenvolvimento quanto às condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e neuromotoras (girar, galopear, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos).
3-Jogos de Construção	Resgatar jogos e brincadeiras tradicionais que pressupõem a construção ou reconstrução de um brinquedo a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade.
3-Jogos Populares	Entender os jogos populares como parte da cultura corporal, para que possam contribuir nas relações histórico-sociais, bem como associá-los com a atualidade.
3-Jogos de Raciocínio	Estimular a concentração e a atenção por meio de jogos de raciocínio (memória, jogo da velha) para que possam contribuir no raciocínio lógico matemático e na criação de estratégias para resolução de problemas cotidianos.
4-Brinquedos Cantados e Cantigas de Roda	Expressar, por meio de gestos e músicas, sensações, sentimentos, situações vividas e imaginárias, a fim de ampliar o conhecimento das práticas corporais infantis.
4-Dramatizações	
4-Atividades Rítmicas e Expressivas	

*Fonte: Adaptado de Maringá (2012).

Tabela 2 - EDUCAÇÃO FÍSICA 2º ANO

EIXOS



CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

1-O Corpo como Construção Histórico-Social / Conhecimento do Corpo

Objetivo Geral: Compreender seu próprio corpo e suas partes, bem como a organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar.

2-Manifestações Ginásticas

Objetivo Geral: Estimular a vivência dos movimentos e elementos ginásticos, a fim de que os alunos vivenciem, descubram e reconheçam as possibilidades e limites do próprio corpo.

3-Jogos, Brincadeiras e Brinquedos

Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.

4-Dança

Objetivo Geral: Expressar-se por meio da dança, enquanto manifestação corporal que trata do corpo e suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, a fim de contribuir no desenvolvimento da expressão corporal e do ritmo do aluno.

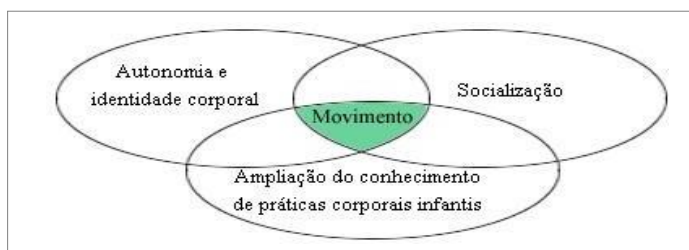
CONTEÚDOS ESPECIFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1-Esquema Corporal	Identificar, apontar e nomear em si mesmo e nos outros as diversas parte do corpo, a fim de tomar ciência, bem como descobrir as possibilidades e limitações do movimento corporal.
1-Lateralidade	Compreender a noção de esquerda-direita em relação ao seu corpo, ao corpo do outro e ao ambiente, a fim de conhecer a dominância de uma parte do corpo sobre a outra parte equivalente.
1-Orientação Espaço Temporal	Ter capacidade de situar-se em relação ao próprio corpo e a um ponto específico do ambiente a fim de compreender a relação entre seu corpo, tempo e espaço (localização, direção, posição e disposição).
1-Corpo e seus Cuidados	Conhecer hábitos saudáveis que possam vir a auxiliar em sua qualidade de vida, a fim de garantir a higiene pessoal antes, durante e depois da prática de atividades físicas, o

	<p>uso adequado de vestimenta para as aulas de Educação Física, o respeito à integridade de seu corpo e do outro, a importância da alimentação e da hidratação para a prática de atividade física, bem como o respeito aos limites e possibilidades de seu corpo e do outro.</p>
2- Ginástica	<p>Vivenciar movimentos e elementos ginásticos (alongamento, rolamento, equilíbrio, salto, giro, lançamento e recuperação), bem como as diversas formas de andar e correr, contribuindo para a formação física e motora do aluno.</p>
3-Jogos Motores E Brincadeiras	<p>Vivenciar variadas atividades lúdicas a fim de compreender as diferenças entre jogo e brincadeira. Identificar e respeitar as diferentes regras existentes nos jogos (cooperativos e competitivos) com e sem materiais, a fim de contribuir no desenvolvimento das condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos).</p>
3-Jogos de Construção	<p>Resgatar jogos e brincadeiras tradicionais, que pressupõem a construção ou reconstrução de um brinquedo a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade.</p>
3-Jogos Populares	<p>Entender os jogos populares realizados pela família como parte da cultura corporal, para que possam contribuir com as relações histórico-sociais, bem como associá-los com a atualidade.</p>
3-Jogos de Raciocínio	<p>Estimular a necessidade da concentração e da atenção por meio de jogos de raciocínio (dominó) para que possam contribuir no raciocínio lógico matemático e na criação de estratégias para resolução de problemas cotidianos.</p>
4-Brinquedos Cantados e Cantigas de Roda	<p>Expressar-se por meio de gestos e músicas, a fim de desenvolver o senso rítmico.</p>
4-Dramatizações	<p>Expressar sensações, sentimentos, encenações, situações vividas e imaginárias a fim de contribuir no desenvolvimento da expressão corporal.</p>
4-Atividades Rítmicas e Expressivas	<p>Vivenciar atividades que levam o educando a ouvir, comparar, reproduzir e diferenciar sons a fim de desenvolver o senso rítmico e a acuidade auditiva.</p>

*Fonte: Adaptado de Maringá (2012).

Tabela 3 - EDUCAÇÃO FÍSICA 3º ANO

EIXOS



CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

1-O Corpo como Construção Histórico-Social / Conhecimento do Corpo

Objetivo Geral: Compreender seu próprio corpo e suas partes, bem como a organização e a sistematização do conhecimento acumulado historicamente, acerca do movimento humano, para ser transformado em saber escolar.

2-Manifestações Ginásticas

Objetivo Geral: Estimular a vivência dos movimentos e elementos ginásticos, a fim de que os alunos vivenciem, descubram e reconheçam as possibilidades e limites do próprio corpo.

3-Jogos, Brincadeiras e Brinquedos

Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.

4-Dança

Objetivo Geral: Expressar-se por meio da dança enquanto manifestação corporal que trata do corpo e suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, a fim de contribuir no desenvolvimento da expressão corporal e do ritmo do aluno.

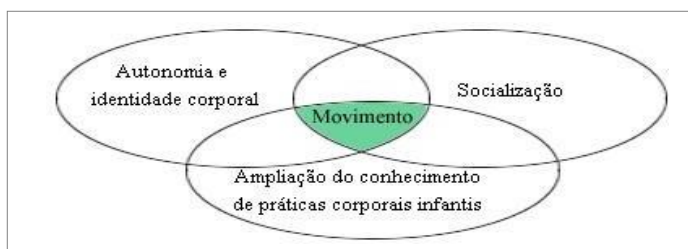
CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1-Esquema corporal	Identificar as funções e alterações do nosso corpo durante o exercício físico, bem como adquirir consciência global do corpo e de seus movimentos, procurando utilizar a expressão corporal como linguagem.
1-Lateralidade	Estabelecer, com clareza, os lados direito e esquerdo, bem como proporcionar atividades utilizando o lado dominante e lado não dominante para abordar a importância dos exercícios compensatórios.
1-Orientação Espaço Temporal	Aprimorar a noção de posição e disposição no espaço a fim de orientar o próprio corpo a um ponto específico do ambiente.
1-Corpo e seus Cuidados	Compreender hábitos saudáveis que auxiliem a qualidade de vida, a fim de garantir a higiene pessoal antes, durante e após a prática de atividades físicas, e a vestimenta adequada para a atividade, o respeito à integridade física

	<p>dos colegas, a importância da alimentação e hidratação para a prática de atividade física, bem como conhecer desvios posturais e sua prevenção.</p>
2- Ginástica	<p>Possibilitar a vivência e o aprendizado de outras formas de movimento, como os acrobáticos e elementos ginásticos (vela, avião, parada de cabeça e parada de mão com auxílio), bem como a combinação e sequência de movimentos com e sem materiais específicos e/ou alternativos, a fim de propiciar a interação, o conhecimento, a partilha de experiências e ampliar as possibilidades de significação e representação do movimento.</p>
3-Jogos Motores e Brincadeiras	<p>Vivenciar variadas atividades lúdicas a fim de compreender as diferenças entre jogo e brincadeira. Identificar e respeitar as diferentes regras existentes nos jogos (cooperativos e competitivos), com e sem materiais, a fim de contribuir no desenvolvimento das condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos).</p>
3-Jogos de Construção	<p>Criar jogos e brincadeiras, que pressupõem a construção ou reconstrução de um brinquedo a fim de explorar a coordenação motora fina e a criatividade.</p>
3-Jogos Populares	<p>Resgatar os jogos populares do passado, realizados no bairro, vivenciando-os na atualidade e valorizando-os, para que possam contribuir nas relações histórico-sociais, como parte da cultura corporal.</p>
3-Jogos de Raciocínio	<p>Aprimorar a necessidade da concentração e atenção por meio de jogos de raciocínio (trilha) para que possam contribuir no raciocínio lógico matemático e na criação de estratégias para resolução de problemas cotidianos.</p>
4-Brinquedos Cantados e Cantigas de Roda	<p>Expressar-se por meio de gestos e músicas, a fim de desenvolver o senso rítmico.</p>
4-Dramatizações	<p>Expressar sensações, sentimentos, situações vividas e imaginárias por meio de encenações com o intuito de contribuir no desenvolvimento da expressão corporal.</p>
4-Atividades Rítmicas e Expressivas	<p>Vivenciar atividades expressivas que abordam situações cotidianas e histórias infantis que levem o aluno a ouvir, comparar, reproduzir e diferenciar sons a fim de desenvolver o senso rítmico e a acuidade auditiva.</p>

*Fonte: Adaptado de Maringá (2012).

Tabela 4 - EDUCAÇÃO FÍSICA 4º ANO

EIXOS



CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

1-O Corpo como Construção Histórico-Social / Conhecimento do Corpo

Objetivo Geral: Compreender seu próprio corpo e suas partes, bem como percebê-lo como construção histórico social, a fim de conhecer o corpo em seus aspectos biológicos, físicos, motores e culturais.

2-Manifestações Ginásticas

Objetivo Geral: Estimular a vivência dos movimentos e elementos ginásticos, a fim de contribuir na formação física e motora do aluno.

3-Jogos, Brincadeiras e Brinquedos

Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos como um conjunto de possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.

4-Dança

Objetivo Geral: Reconhecer que a dança se constitui como elemento significativo da disciplina de Educação Física no espaço escolar, pois contribui para desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a expressão corporal e a cooperação, a fim de refletir criticamente sobre a realidade que nos cerca, contrapondo-se ao senso comum.

CONTEÚDOS ESPECÍFICO	OBEJTIVOS ESPECÍFICOS
1-Coordenação Viso-motora	Vivenciar, por meio de jogos e brincadeiras, atividades motoras que proporcionam controle muscular, coordenação óculo-manual e óculo-pedal, a fim de contribuir para o aprimoramento da coordenação visomotora necessária às atividades do cotidiano.
1-Corpo e seus Cuidados	Valorizar e ampliar os conhecimentos em torno da postura dinâmica e/ou estática, identificando as possíveis posições adequadas para sentar, deitar, caminhar, carregar objetos e praticar atividade física, a fim de prevenir desvios posturais e promover a saúde e o bem estar.
1-Corpo e suas Diferenças	Promover a ampliação do conhecimento sobre a diversidade nas relações sociais, para que as aulas de Educação Física promovam oportunidades de relacionamento, convívio e respeito entre as diferenças.

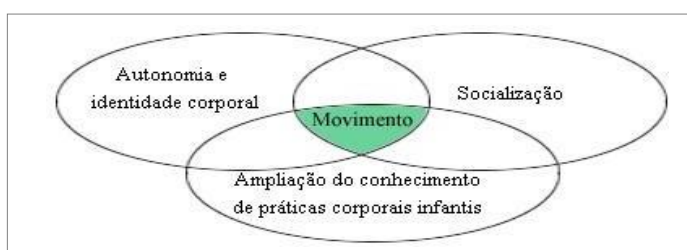
1-Educação Física e Convivência Social	Contribuir para socialização entre alunos, a fim de despertá-los para o desenvolvimento de ideias e de valorização humana, tendo o respeito e a coletividade como pressuposto básico de convivência social.
1-Escola, Educação e Educação Física	Compreender a Escola, a Educação e a Educação Física enquanto agentes de acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, a fim de perceber a diferença entre conhecimento científico e conhecimento empírico.
2- Ginástica	Possibilitar a vivência e o aprendizado de outras formas de movimento, como os acrobáticos e elementos ginásticos (rolamento para frente com a perna aberta, flexionada e estendida e para trás, começando em pé), bem como os movimentos de construção humana e combinação/sequência de movimentos, com e sem materiais específicos e/ou alternativos, a fim de propiciar a interação, o conhecimento, a partilha de experiências e ampliar as possibilidades de significação e representação do movimento.
3-Jogos Motores e Brincadeiras	Vivenciar variadas atividades lúdicas a fim de contextualizar as diferenças entre jogo e brincadeira. Identificar e respeitar as diferentes regras existentes nos jogos (cooperativos e competitivos), com e sem materiais, a fim de contribuir no aprimoramento das condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos).
3-Jogos de Construção	Oportunizar aos alunos a construção de regras e brinquedos, a partir de materiais alternativos, discutindo a problemática do meio ambiente por meio do reaproveitamento de sucatas e a experimentação de seus brinquedos e jogos dando outro significado e enriquecendo-os com vivências e práticas corporais.
3-Jogos Populares	Resgatar os jogos populares do passado, relacionados ao Estado do Paraná, bem como os jogos de origem afrodescendente e indígena, vivenciando-os na atualidade e valorizando-os, para que possam contribuir nas relações histórico-sociais como parte da cultura corporal.
3-Jogos Cooperativos	Propor atividades em que os alunos joguem, visando superar desafios e não os adversários, promovendo parceria ao jogar, contribuindo, assim, para atingirem objetivos comuns, despertando a integração, a

	solidariedade, a cooperação e a organização coletiva.
3-Jogos de Raciocínio	Compreender a necessidade da concentração e atenção por meio de jogos de raciocínio (dama), para que possam contribuir no raciocínio lógico matemático e na criação de estratégias para resolução de problemas cotidianos.
4-Brinquedos Cantados e Cantigas de Roda	Expressar-se por meio de gestos e músicas para desenvolver o senso rítmico.
4-Atividades Rítmicas e Expressivas	Vivenciar atividades expressivas que abordam canções tradicionais com movimentos, palmas, gestos sonoros corporais que levem a criança a ouvir, comparar, reproduzir e diferenciar sons para desenvolver o senso rítmico e acuidade auditiva.
4-Dança Elementar	Oportunizar acerca da dança a consciência crítica e reflexiva sobre seus significados, características, conceitos, objetivos e história, criando situações em que a representação simbólica, peculiar a cada modalidade de dança, seja contemplada, assim como possibilitar o conhecimento das Danças Folclóricas Brasileiras, com ênfase no Estado do Paraná, a fim de ampliar o conhecimento acerca da cultura regional e corporal.

*Fonte: Adaptado de Maringá (2012).

Tabela 5 - EDUCAÇÃO FÍSICA 5º ANO

EIXOS



CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

1-O Corpo como Construção Histórico-Social / Conhecimento do Corpo

Objetivo Geral: Compreender seu próprio corpo e suas partes, bem como percebê-lo como construção histórico-social, a fim de conhecer o corpo em seus aspectos biológicos, físicos, motores e culturais.

2- Manifestações Ginásticas

Objetivo Geral: Estimular a vivência dos movimentos e elementos ginásticos, a fim de contribuir na formação física e motora do aluno.

3-Jogos, Brincadeiras e Brinquedos

Objetivo Geral: Vivenciar jogos, brincadeiras e brinquedos como um conjunto de

possibilidades que ampliam a percepção e a interpretação da realidade, bem como o aprimoramento do desenvolvimento motor, a fim de compreender o lúdico como parte integrante do ser humano e das interações sociais.

4-Dança

Objetivo Geral: Reconhecer que a dança se constitui como elemento significativo da disciplina de Educação Física no espaço escolar, pois contribui para desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a expressão corporal e a cooperação, a fim de refletir criticamente sobre a realidade que nos cerca, contrapondo-se ao senso comum.

5-Lutas

Objetivo Geral: Desenvolver, por meio das práticas corporais, na escola, conceitos, categorias e explicações científicas, reconhecendo a estrutura e a gênese da cultura corporal, bem como condições para construí-la a partir da escola.

CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1-Qualidade de Vida	Compreender a importância da atividade física e seus benefícios em longo prazo, bem como do uso adequado da vestimenta e do local apropriado à prática, na busca do bem estar, estilo de vida saudável e promoção da saúde. Promover hábitos saudáveis que previnam o sedentarismo, a obesidade, a bulimia, a anorexia e os desvios posturais, a fim de inferir a importância da hidratação, da alimentação saudável, da postura adequada e prática de atividades físicas.
1-Escola, Educação e Educação Física	Compreender a Escola, Educação e Educação Física enquanto agentes de acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, a fim de reconhecer o conhecimento científico necessário para a prática da Educação Física. Conhecer o conceito e a história da Educação Física na Escola e no Brasil, a fim de compreender sua importância enquanto disciplina construída historicamente.
2-Ginástica	Explorar as diferentes possibilidades de movimentos acrobáticos e circenses, a fim de superar seus limites corporais.
3-Jogos Motores e Brincadeiras	Aprimorar, por meio de jogos e brincadeiras, as condutas motoras de base (quadrupedar, sentar e levantar, rolar, andar, lançar, apanhar, pegar, levantar e transportar objetos, subir e descer) e as neuromotoras (girar, galopar, correr, saltar, saltitar, pular em um só pé, com os dois pés juntos), contextualizando-as, bem como saber identificar e respeitar as diferentes regras existentes nos jogos e brincadeiras com e sem materiais, a fim de contribuir no desenvolvimento social, simbólico, político, cognitivo e motor do aluno.
3-Jogos de Construção	Oportunizar aos alunos a construção de regras e brinquedos, a partir de materiais alternativos, discutindo a problemática do meio ambiente por meio do reaproveitamento de sucatas e a experimentação de seus brinquedos e jogos, dando outro significado e enriquecendo-os com vivências e práticas corporais, a fim de estimular a consciência reciclável e criativa

	nos alunos.
3-Jogos Populares	Resgatar os jogos populares do passado do Brasil, bem como os jogos de origem afrodescendente e indígena, vivenciando-os na atualidade e valorizando-os, para que possam contribuir nas relações histórico-sociais como parte da cultura corporal.
3-Jogos Cooperativos	Conhecer os elementos dos jogos cooperativos, a fim de compreender a necessidade e a importância do trabalho em equipe, da cooperação, da organização coletiva, ou seja, do atuar em conjunto a fim de alcançar um bem comum.
3-Jogos Pré-Desportivos	Conhecer jogos de características pré-desportivas, evidenciando os elementos dos esportes coletivos.
3-Jogos de Raciocínio	Aperfeiçoar a concentração e atenção por meio de jogos e raciocínio (xadrez), para que possam contribuir no raciocínio lógico matemático e na criação de estratégias para resolução de problemas cotidianos.
4-Atividades Rítmicas e Expressivas	Vivenciar atividades expressivas que abordam canções tradicionais, com movimentos, palmas, gestos sonoros e corporais que levem a criança a ouvir, comparar, reproduzir e diferenciar sons, a fim de desenvolver o senso rítmico e acuidade auditiva.
4-Dança Elementar	Oportunizar acerca da dança a consciência crítica e reflexiva sobre seus significados, características, conceitos, objetivos e história criando situações em que a representação simbólica, peculiar a cada modalidade de dança, seja contemplada, bem como possibilitar o conhecimento das Danças Folclóricas Brasileiras, a fim de ampliar o conhecimento acerca da cultura corporal.
5-Jogos de Oposição	Perceber e vivenciar essa manifestação corporal de maneira crítica e consciente, procurando, sempre que possível, estabelecer relações com a sociedade em que vive, a fim de propiciar além do trabalho corporal, a aquisição de valores e princípios essenciais para a formação do ser humano, como: cooperação, solidariedade, autocontrole emocional, entendimento da filosofia que geralmente acompanha sua prática e, acima de tudo, respeito pelo outro, pois sem ele a atividade não se realizará.

*Fonte: Adaptado de Maringá (2012).