



**INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO
CAMPUS SALGUEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

EDMILSON PEREIRA E SILVA JUNIOR

**UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE
AVENTURA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

**SALGUEIRO
2020**

EDMILSON PEREIRA E SILVA JUNIOR

**UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE
AVENTURA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica ofertado pelo *Campus* Salgueiro do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Fabio Freire de Oliveira

SALGUEIRO
2020

Silva Junior, Edmilson Pereira e

S586u Unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura no ensino médio integrado.
XV, 114f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IF Sertão PE) / Campus Salgueiro, Salgueiro, PE, 2020.
Orientador (a): Prof. Dr. Fabio Freire de Oliveira.

1. Práticas de aventura 2. Unidade didática 3. Educação Profissional – Ensino médio integrado I. Título II. Oliveira, Fabio Freire de.

CDD 370

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

EDMILSON PEREIRA E SILVA JUNIOR

**UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE
AVENTURA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

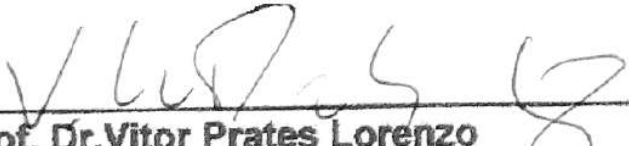
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica ofertado pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

COMISSÃO EXAMINADORA


Aprovado em 15 de junho de 2020.



Prof. Fábio Freire de Oliveira
ProfEPT / IF Sertão-PE - Presidente da Banca
Orientador



Prof. Dr. Vitor Prates Lorenzo
ProfEPT / IF Sertão-PE - Membro Interno
Membro Interno



Prof. Dr. José Carlos de Sousa
Universidade Estadual do Piauí (UESPI) - Membro Externo
Membro Externo

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**


EDMILSON PEREIRA E SILVA JUNIOR

**UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE
AVENTURA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**


Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica ofertado pelo Instituto Federal do Sertão Pernambucano como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

COMISSÃO EXAMINADORA

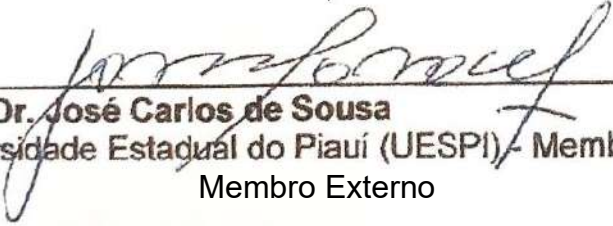
Aprovado em 15 de junho de 2020.



Prof. Fábio Freire de Oliveira
ProfEPT / IF Sertão-PE - Presidente da Banca
Orientador



Prof. Dr. Vitor Prates Lorenzo
ProfEPT / IF Sertão-PE - Membro Interno
Membro Interno



Prof. Dr. José Carlos de Sousa
Universidade Estadual do Piauí (UESPI) - Membro Externo
Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me acompanhar e proteger nessa jornada de viagens, em meus estudos e meu trabalho, foi duro conciliar tudo isso, trabalhar e estudar não foi uma missão nada fácil, mas não impossível, pois consegui.

Agradeço aos meus pais, irmãos e toda família por ter me encorajado a seguir firme nas batalhas diárias. Agradeço minha esposa pela paciência, pelo incentivo, pela preocupação, e por estar sempre me esperando ansiosa a cada chegada das longas viagens.

Agradeço a meu orientador Prof. Fabio Freire, pois sempre esteve presente quando solicitado. Ao coordenador do programa Prof. Francisco Kelsen de Oliveira pelas flexibilizações e dedicação a nosso crescimento acadêmico, e a todos os docentes e equipe do mestrado.

Agradeço o professor Erick Agapto que permitiu meu primeiro contato com os esportes de aventura além com a pesquisa.

Agradeço a meus amigos de estrada e luta acadêmica diária, Plínia, João, Fernando, Karol e William, quantas risadas.

Agradeço ainda a meus alunos do IFPI, que aceitaram participar da minha pesquisa e que fielmente me favoreceram promover aulas prazerosas e divertidas.

Por fim agradeço a todos que contribuíram para minha formação acadêmica, como cidadão e como pessoa idônea que acredita e vive pela fé em Deus.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal elaborar, desenvolver e avaliar uma Unidade Didática para o ensino das Práticas Corporais de Aventura (PCA) no Ensino Médio Integrado. Essa é uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e do tipo descritivo exploratória. A coleta das informações se deu mediante a aplicação de questionário semiestruturado e através das observações feitas pelo pesquisador. Para a análise e interpretação dos dados foi utilizando as técnicas de Análise de Conteúdos Temático proposto por Bardim (2004; TAHARA, 2017). Participaram da pesquisa 71 alunos do ensino médio integrado. O produto educacional foi desenvolvido em sete aulas. A pesquisa mostrou que uma grande quantidade de alunos considerou importante a inclusão das PCA nas aulas de educação física do ensino médio integrado, onde busca por novas experiências foi o argumento mais utilizado para engajamento nas atividades. Identificou-se que a maioria dos alunos nunca tiveram experiências anteriores com as práticas corporais de aventura. Foi quase unanime os alunos que gostaram das atividades propostas pelo produto educacional. As sensações sentidas durante as PCA, segundo os alunos, foram: vertigem; euforia; alegria; prazer; entusiasmo; aflição; nervosismo; cansaço; e em maior quantidade a adrenalina o medo e a aventura. A maioria dos indivíduos relatou não ter existido nenhuma dificuldade ou obstáculo durante a realização das aulas, e os que citaram existir foram em relação a falta de equilíbrio, à altura e a falta de condicionamento físico. Pode-se afirmar que as metodologias utilizadas foram avaliadas positivamente pelos alunos, mostrando-se favorecer um melhor aprendizado e intencionalidade de participação dos indivíduos. As atividades que os alunos mais gostaram foram a trilha interpretativa e em segundo lugar o arvorismo. A maioria dos alunos relataram não precisar ser feitas mudança nas metodologias utilizadas e os que sugeriram foi para aumentar a carga horária das aulas. Pode-se avaliar que a proposta de Unidade Didática de PCA ocorreu de forma positiva, tendo grandes contribuições pedagógicas para a educação física e para a formação dos educandos, podendo ser tematizada e aplicada pelos professores de educação física no ensino médio integrado.

Palavras-chave: Práticas de Aventura. Unidade Didática. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

The main objective of this work was to elaborate, develop and evaluate a Teaching Unit for the teaching of Adventure Body Practices (BCP) in Integrated High School. This is a field research, with a qualitative and exploratory descriptive approach. The information was collected through the application of a semi-structured questionnaire and through the observations made by the researcher. For the analysis and interpretation of the data, the Thematic Content Analysis techniques proposed by Bardim (2004; TAHARA, 2017) were used. 71 students of integrated high school participated in the research. The educational product was developed in seven classes. The research showed that a large number of students considered important the inclusion of PCA in the classes of physical education of integrated high school, where the search for new experiences was the argument most used to engage in activities. It was identified that most students never had previous experiences with adventure body practices. It was almost unanimous that students liked the activities proposed by the educational product. The sensations felt during the PCA, according to the students, were: dizziness; euphoria; joy; enthusiasm; affliction; nervousness; tiredness; and in greater quantity the adrenaline the fear and adventure. Most of the individuals reported that there were no difficulties or obstacles during the classes, and those who reported to exist were in relation to lack of balance, height and lack of physical conditioning. It can be stated that the methodologies used were positively evaluated by the students, proving to favor better learning and intentionality of participation of the individuals. The activities that the students liked the most were the interpretive trail and in second place the tree climbing. Most students reported that there was no need to change the methodologies used, and those who suggested it were to increase the class load. It can be evaluated that the proposal of PCA Didactic Unit occurred in a positive way, having great pedagogical contributions to physical education and to the formation of the students, being able to be thematized and applied by the physical education teachers in the integrated high school.

Keywords: Adventure Practices. Didactic Unit. Integrated High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do Município de São Raimundo Nonato-PI.....	38
Figura 2 - Etapas da pesquisa.....	42
Figura 3 - Etapas para aplicação do produto.....	45
Figura 4 - Área do Campus e locais das práticas de aventura.....	46
Figura 5 - Alunos na atividade de trilha interpretativa.....	47
Figura 6 - Placa de orientação.....	48
Figura 7 - Atividade de corrida de orientação.....	48
Figura 8 - Alunos na atividade de slackline.....	49
Figura 9 - Práticas da modalidade de Mountain Bike.....	50
Figura 10 - Alunos na prática do arvorismo.....	51
Figura 11 - Agarras confeccionadas para parede de escalada.....	52
Figura 12 - Práticas de escalada.....	52
Figura 13 - Aluna na parede de escalada.....	53
Figura 14 - Prática do rapel em baixa altura.....	54
Figura 15 - Prática do rapel em parede.....	54
Figura 16 - Descida vertical.....	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Inclusão das PCA nas aulas de educação física.....	60
Gráfico 2 – Gosto dos alunos em relação PCA propostas pelo professor.....	63
Gráfico 3 – Opinião dos alunos em relação a metodologia utilizada.....	75
Gráfico 4 – Sugestões dos alunos sobre as metodologias.....	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Motivos relatado pelos alunos sobre a inclusão das PCA nas aulas de educação física.....	41
Tabela 2 - Distribuição dos sujeitos da pesquisa de acordo com idade, gênero e curso.....	61
Tabela 3 - Justificativa sobre resposta em relação as PCA.....	65
Tabela 4 - Sensações relatadas pelos alunos durante as PCA.....	68
Tabela 5 - Dificuldades relatadas pelos alunos durante as PCA	71
Tabela 6 - Atividades de PCA que os alunos relataram gostar mais.....	77

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. REVISÃO DE LITERATURA	16
2.1 Caracterizações Gerais das Práticas Corporais de Aventura	16
2.1.1 Conceitos e Terminologias	17
2.1.2 Classificações das PCA	19
2.2 PCA no contexto escolar, possibilidades e desafios	20
2.2.1 Possibilidades	21
2.2.2 Desafios	26
2.3 Aproximação das práticas corporais de aventura com ensino médio integrado	28
2.3 Conceitos e características de uma unidade didática	34
3. CAMINHO METODOLÓGICO: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	37
3.1 Natureza da Pesquisa	37
3.2 Lócus da Pesquisa	38
3.3 Sujeitos da Pesquisa	40
3.4 Etapas da pesquisa	42
3.4.1 Levantamento Bibliográfico	42
3.4.2 Construção do produto	43
3.5 Pesquisa de campo: aplicação do produto	45
3.6 Avaliação do produto educacional	55
3.7 Análise e interpretação dos dados	57
4. ANÁLISE E DISCURSSÃO DOS DADOS	59
4.3 Opinião dos alunos em relação as atividades propostas	65
4.4 Sensações sentidas durante as atividades de aventura	67
4.5 Dificuldades e obstáculos na realização das PCA	71
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
6. REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE A – Produto Educacional	92
APÊNDICE B – TCLE para pais	111
APÊNDICE C – Autorização de Imagem	113
APÊNDICE D – Questionário para alunos	114

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo a educação vem se transformando e ganhando novos formatos, tanto no que se refere as práticas pedagógicas como nas diretrizes curriculares, tudo isso no intuito de garantir ao educando se apropriar dos elementos da cultura e dos conhecimentos para o exercício crítico da cidadania, para as práticas sociais, para sua emancipação e qualidade de vida.

Nessa perspectiva, a educação física escolar também vem passando por um período de busca para aquisição de novos conhecimentos relacionados às diversas manifestações da Cultura Corporal de Movimento. É preciso a busca pelo novo para auxiliar na construção de práticas pedagógicas que maximizem as possibilidades do professor em subsidiar não mais apenas atividades baseadas no exercitar-se e na reprodução de modalidades de rendimento esportivo (FREITAS et al., 2016).

Pereira e Armbrust (2017) concordam que as PCA são é temática contemporânea que desloca o foco das atividades competitivas visando medalhas, para os objetivos de superar os obstáculos naturais e construídos.

Nesse cenário se trás as Práticas Corporais de Aventura (PCA) como estratégia de proporcionar uma nova aprendizagem para aos alunos, reconfigurando as práticas de ensino na educação física com novos conteúdos e novas estratégias de ensino-aprendizagem que tenham as normas, valores, atitudes e a interdisciplinaridade como pautas principais.

Quando se observa as dimensões terminológicas para tratar de práticas de aventura, deparamo-nos com vários termos utilizados na literatura, como: “Atividades físicas na natureza”; “esportes radicais e de ação”; “esportes de aventura” entre outros (FRANCO, TAHARA E DARIDO, 2018).

Neste estudo usa-se o termo “Práticas Corporais de Aventura” (PCA), pois além da conformidade com a própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), essa opção, promove um viés mais sistematizado, se fazendo presentes como um dos conteúdos das aulas de educação física na escola (FRANCO, TAHARA e DARIDO, 2018).

As PCA podem ser diferenciadas com base no ambiente que necessitam ser realizadas, na natureza ou contexto urbano. Na Natureza as atividades de aventura se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria, gerando

vertigem e risco controlado. As Urbanas tentam reproduzir na “paisagem de cimento” as mesmas condições (vertigem e risco controlado) durante suas práticas (INÁCIO et al., 2016).

Introduzir as Práticas Corporais de Aventura na educação física escolar oportuniza novas situações de aprendizagens, com experiências pouco habituais, trazendo a chance de vivências aos alunos da superação de limites pessoais em atividades de risco controlado (FRANCO, TAHARA E DARIDO, 2018).

Os estudos permitem dizer que as PCA têm como elementos principais: a disposição ao risco controlado; a imprevisibilidade; as fortes sensações e emoções; a liberdade; contato com diversos ambientes; superação de desafios; promoção ambiental; e a cooperação social.

A implantação das PCA no ensino médio integrado justifica-se por vários aspectos, pois elas se constituem por blocos de conteúdos e atividades que permitem aos adolescentes diferentes situações com alta relevância pedagógica devido a transmissão eficiente de valores, atitudes e normas. Ainda permite aprendizagem de conceitos integrados em distintos âmbitos do conhecimento (TAHARA e CARNICELLI FILHO, 2012).

Sobre esse último aspecto, Araújo et al. (2015) lembra que a interdisciplinaridade é um dos princípios orientadores mais importantes para organização dos currículos integrados. Sabendo disso, concorda-se que a implantação das PCA na escola pode trazer grandes vantagens para o ensino médio integrado, pois essas atividades proporcionam uma aproximação entre o indivíduo e o meio ambiente, ocorrendo interação com os elementos da natureza e as suas variações como sol, vento, montanha, rios, vegetação, chuva, entre outros, permitindo atitudes de respeito, admiração e preservação (TAHARA; CARNICELLI FILHO, 2012).

Ainda nesse mesmo viés, permite-se levantar conhecimentos acerca das características dos locais, seu contexto geográfico e histórico, discussões relativas a fenômenos físicos, químicos e matemáticos. Pautados numa proposta interdisciplinar essas atividades também permitem discutir sobre a sustentabilidade, reutilização de materiais e impactos ambientais, possibilitando levar os alunos a reflexão e debates sobre os preceitos da educação ambiental (TAHARA, 2017).

A implantação das práticas de aventura na escola contribui para a melhora da autoimagem e autoconfiança dos educandos e no desenvolvimento das competências

de liderança e trabalho em grupo. Além disso permite fortalecer a relação homem/natureza, ajudar na promoção da ética ambiental e também melhora os níveis de cooperação e coesão social (SOUSA e ARAÚJO, 2016)

Muitas dessas competências têm forte relação com os cursos técnico integrado ao médio, pois o espírito de liderança, cooperação, coesão social são princípios norteadores dessa modalidade de ensino. Essas competências permitem uma contextualização com o mundo contemporâneo, para que esses indivíduos, ao administrarem um empreendimento ou ocupar uma profissão, adotem uma visão crítica da realidade social, cultural, econômica e ambiental do meio onde está inserido (IFPI, 2015).

Numa perspectiva de formação geral essas atividades contribuem para formação do aluno como cidadão, pois os valores, normas e atitudes emanadas nesses conteúdos possibilitam ao aluno a utilização do conhecimento adquirido para além das aulas, sendo usados no seu cotidiano, emancipando os indivíduos para as práticas sociais.

As PCA favorecem o desenvolvimento humano em seus diversos aspectos, pois envolvem processos pedagógicos catalisadores de competências cognitivas, psicomotoras e socioafetivas permitindo novas atitudes de espectro interdisciplinar (PEREIRA; MONTEIRO, 1995 citado por PAIXÃO, 2017).

Além de tudo isso, as atividades de aventura é um dos seis temas das unidades temáticas dentro da educação física proposta pela BNCC, sendo que essas atividades podem atender diversas competências gerais para o Ensino Médio e específicas da Área de Linguagens e suas Tecnologias, a qual a educação física faz parte, pressupondo ainda atender várias das habilidades a serem desenvolvidas por essas atividades (BRASIL, 2018).

Partindo dos argumentos apresentados, é de fundamental importância sistematizar os conteúdos e as metodologias voltadas para as PCA em um material no intuito de possibilitar horizontes ao professor de educação física para implantar essas atividades no contexto escolar, permitindo superar as dificuldades de operacionalização, de controle, e legitimidades desses conteúdos, pois muitos nunca tiveram vivências com essas, e nem nível de conhecimento básico para tal.

Visto tudo isso pode-se levantar as seguintes indagações: Como organizar uma unidade didática com conteúdo de aventura para o ensino médio integrado? Como os

alunos avaliariam o processo de implementação e desenvolvimento de uma proposta de PCA na escola? Quais seriam as dificuldades e os benefícios encontrados ao inserir essas atividades no ensino médio integrado?

Tendo a intenção e a necessidade de promover uma contribuição acerca da inserção das PCA no contexto escolar, este trabalho teve como objetivo geral: Elaborar, desenvolver e avaliar uma unidade didática para o ensino das Práticas Corporais de Aventura no Ensino Médio Integrado. Os objetivos específicos são: criar e aplicar a unidade didática no ensino médio integrado do IFPI *Campus* São Raimundo Nonato; relatar e analisar as opiniões dos alunos em relação atividades propostas, bem como o impacto dessas atividades e das metodologias utilizadas através de uma dissertação; criar a partir das experiências vividas pelo pesquisador um produto final contendo uma unidade didática para o ensino das PCA no ensino médio integrado.

Então, meu produto é uma “Unidade Didática para o ensino das Práticas Corporais de Aventura no Ensino Médio Integrado”.

Para responder aos questionamentos e alcançar os objetivos traçados nesse estudo, se desenvolveu uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e tipo descritivo exploratória. Os principais autores de base para fundamentar a pesquisa foram: Araújo et al. (2015); Bungenstab et al. (2017); Franco (2010); Franco; Cavasini e Darido (2014); Freitas et al. (2016); González, Darido e Oliveira (2014); Paixão (2017); Pereira e Armbrust (2017); Pereira et al. (2015); Severino, Pereira e Santos (2016); Tahara (2017).

Os resultados do estudo foram apresentados no formato de dissertação. Esse estudo pretende divulgar um produto educacional para auxiliar outros professores de Educação Física a desenvolverem e tratar das PCA em aulas no Ensino Médio Integrado.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Caracterizações Gerais das Práticas Corporais de Aventura

É difícil estabelecer uma cronologia de episódios e fatos que estabeleçam a gênese de práticas de aventura, pois essas atividades têm acompanhado o próprio desenvolvimento da humanidade, logo sabe-se que há tempos remotos já havia presença do ser humano nas cavernas, em travessias de montanhas e em outras explorações e conquistas, relatam (FRANCO, CAVASINI e DARIDO, 2014).

Há indícios de que essas atividades radicais como se conhece atualmente já eram praticadas há muito tempo. A prática de atividades físicas no meio natural, encontrados ainda selvagens, oferecendo desfrutar de seus elementos naturais em meios aquático, terrestre ou aéreo, é descritas desde o século XIX e identificadas enquanto práticas de lazer, em meados da década de 70 (DIAS, 2009; PEREIRA; ARMBRUST, 2010; PEREIRA, 2013; SOUSA e ARAÚJO, 2016, p. 73).

Tahara (2017) relata que são vários os esporte com características de aventura que se disseminaram no mundo e no Brasil ao longo do tempo, difícil descrever, ao exato suas origens, pois há uma certa convergência de opiniões entre alguns autores, no que diz respeito ao desenvolvimento da maioria das atividades de aventura a partir dos anos 1970 e 1980, tanto em diversidade quanto na organização inicial de inúmeras modalidades.

Os esportes radicais, de acordo com Pereira e Armbrust (2010, citado por TAHARA, 2017), são atividades consideradas novas dentro da cultura esportiva, logo difundiram-se efetivamente e ganharam vários adeptos apenas a partir da década de 1990, principalmente ao fato da ampla divulgação pela mídia, a disseminação como atividade de lazer e turismo na natureza além da expansão globalizada do comércio em torno desse segmento.

O surgimento constante de novas modalidades junto ao crescente número de adeptos de diferentes formações culturais, faixas etárias, níveis sociais e campos de atuação profissional, mostram não somente o seu potencial econômico, como ainda que o esporte de aventura e risco calculado configura-se uma realidade no âmbito atual (MARINHO e BRUHNS, 2003 citado por PAIXÃO, 2017).

Essas práticas são procuradas por quem deseja se aventurar nos mais diversos terrenos, nos mares ou nos ares para usufruir da imprevisibilidade da natureza e suas intempéries, colocando seus limites à prova (SOUSA e ARAÚJO, 2016).

Essas colocações mostram que ao longo do tempo essas modalidades cresceram e tendem a expandir-se ainda mais com avanço dessas atividades para além do meio turístico e intenção comercial, cabendo trazê-las para a escola devido suas diversas possibilidades pedagógicas.

2.1.1 Conceitos e Terminologias

Sobre o entendimento do conceitos de PCA, Inácio et al. (2016, citado por BUNGENSTAB et al., 2017, p.32) conceitua as práticas corporais de aventura como sendo aquelas “realizadas distante dos centros urbanos, com risco controlado, com o objetivo de estabelecer outra relação com a natureza e com a lógica mercadológica e tecnicista da vida”.

Já Freitas et al. (2016, p.6), acrescenta que as PCA podem ser entendidas como “(...) aquelas manifestações realizadas em meio natural, urbano ou mesmo artificiais, tendo como principal característica envolver risco controlado”.

Apesar das contraposições de alguns estudiosos sobre os locais das atividades de aventura, todos sinalizam que o termo nos remete a práticas corporais envolvendo vivências com risco eminente (FREITAS et al., 2016)

Paixão (2017) descreve que essas atividades se manifestam e vale das energias dos elementos da natureza, como vento, ondas térmicas, correntezas, declives de montanha (surf, *rafting*, canoagem, asa delta, *ski*, entre outras), além de força energética exterior, proveniente de uma máquina motorizada (motociclismo, automobilismo, ultraleve, *ski* náutico).

Quando se observa as dimensões terminológicas para tratar de práticas de aventura, deparamo-nos com vários termos utilizados na literatura, como: “esportes de californianos”; “esportes na natureza”; “esportes radicais”; “esportes de aventura” (FRANCO, TAHARA e DARIDO, 2018).

Severino, Pereira e Santos (2016) em seu texto mostra variações de nomenclaturas em relação a essas práticas corporais, onde Pereira e Armbrust (2010) utilizam “Esportes Radicais”, de “Aventura” e de “Ação”. “Esportes na Natureza” é

defendida por Tubino (2002) e por Dias (2008). Uvinha (2011) também defendeu a ideia de “Esportes Radicais”. “Atividades Físicas de Aventura na Natureza” foi expressão criada por Betrán (2003) e apresentada no Brasil por Schwartz (2002).

“A definição de Práticas Corporais de Aventura não deve ser vista como uma definitiva nomenclatura para essa temática na Educação Física”, mas mesmo assim, prefere-se tal, pois evita-se usar esporte de aventura, ou esporte radical pelo fato de remeter a ideia de competição, preferindo-se entender essas atividades somente no campo do lazer e da cultura corporal (SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016, p.116).

Neste estudo usa-se o termo “Práticas Corporais de Aventura” (PCA), logo esses mesmos autores também os utilizam como tal, além da própria Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Essa opção, promove um sentido mais “[...] sistematizado a este conjunto de práticas, as quais devem se fazer presentes como um dos conteúdos das aulas de Educação Física na escola, sejam elas realizadas em contexto urbano ou na natureza” (FRANCO, TAHARA e DARIDO, 2018, p.69).

Sobre essas expressões usadas para tratar dessas práticas, cita-se o termo “Radical”, que segundo Pereira e Armbrust (2017) é um aglutinador de todas as atividades esportivas de risco. Já a palavra “ação” nessas mesmas perspectivas, vem atrelado ao movimento, atitude, manifestação de força e energia ao realizar gestos técnicos, e nesse momento promover emoções. A palavra “aventura”, derivada do latim, quer dizer o que está por vir, o imprevisível, dando sentido quando se trabalha na natureza, com as diversidades que ela propõe. Enfim, essas expressões se enraízam numa dimensão que tem o risco como elemento principal.

Nesse rastro, e independentemente do termo utilizado para tratar dessas atividades, é necessário entender a diferenciação entre risco e perigo, visto que todos os termos se utilizam dessas expressões para caracterizar suas práticas.

Para Serrano (2009 citado por SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016, p. 118) “[...] a diferença risco/perigo indica que, para ser definido o conceito de risco, precisamos do conceito de perigo e vice-versa”.

Como exemplo o autor cita uma inundação como sendo um perigo, e construir uma casa as margens do rio é um risco. Nessa perspectiva vê-se que o perigo não depende de fatores humanos, é uma situação sem controle, já o risco pode ser calculado seu grau de exposição.

Segundo Spink (2001 citado por SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016, p. 118) “o perigo é a situação com potencial para causar um dano, e o risco é a probabilidade de ocorrer a situação perigosa”.

Cabe então ao profissional de educação física elaborar subsídios para controle das situações de risco eminente, onde na realização de uma prática de aventura com segurança, é necessário a avaliação do perigo e o correto controle do risco.

2.1.2 Classificações das PCA

Para classificação das PCA, nesse trabalho se recorre a proposta das BNCC (BRASIL, 2017), onde se diferenciam quanto ao ambiente onde são praticadas, na natureza (explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante, gerando a vertigem e o risco controlado) e no meio urbano (produzir essas mesmas condições no ambiente natureza em locais artificiais), sendo esses conteúdos propostos para o ensino fundamental, onde as práticas realizadas meio urbano são para 3º ciclo (6º e 7º anos) e as práticas na natureza devem ser no 4º ciclo (8º e 9º anos) (BRASIL, 2017). A seguir se traz a classificação mais adequadas para a realidade escolar brasileira, levando em consideração pressupostos da BNCC.

Quadro 1 - Classificação das Práticas Corporais de Aventura

Modalidades praticadas na natureza	Praticadas no meio urbano
Corrida de aventura	Skate
Corrida de orientação	Slackline
Arvorismo	Parkour
Escalada	Ciclismo
Mountain bike	Patins
Trekking	Patinete
Tirolesa	
Rapel	

Fonte: Autoria Própria, 2019.

Tomando como base um estudo de Pereira et al. (2008) para contribuir com maiores informações sobre o assunto e apesar de saber a inviabilidade de muitos no ambiente escolar, esse estudo traz uma abordagem de classificação mais ampla numa perspectiva dos esportes radicais, divididos em esportes de aventura e de ação quanto ao local de pratica.

Quadro 2 - Classificação geral divididos em esportes de aventura e de ação quanto ao local de prática.

ESPORTES RADICAIS		
LOCAL DE PRÁTICA	AÇÃO	AVENTURA
Aquático	<i>Surfe, windsurf, kitesurf</i>	Mergulho (livre e autônomo), canoagem (<i>rafting, caiaque, água ride, cayoning</i>)
Aéreo	<i>Base jump, sky surf</i>	Paraquedismo, balonismo, voo livre.
Terrestre	<i>Bungee Jump, sandboarding</i>	Montanhismo (escalada em rocha, escalada em gelo, técnicas verticais, tirolesa, rapel, arvorismo), <i>mountain bike (down hill, cross country), trekking, slackline.</i>
Misto	<i>Kite surf</i>	
Urbano	Escalada <i>indoor, skate, patins roller, bike (Trial, BMX)</i>	<i>Parkour</i>

Fonte: Pereira et al. (2008)

Essa classificação em esporte de ação e de aventura apresenta características que permitem categorizar as modalidades, apresentadas por Pereira et al. (2008), onde os esportes de Ação predominam a estabilização, força potente, a velocidade das manobras exige força e velocidade o lazer é o principal objetivo, existem regras, associações e formação de tribos. As modalidades de aventura predominam a locomoção, a resistência, tem forte relação com o lazer e turismo, e relacionam-se com o público alvo na ecologia, qualidade de vida e meio ambiente.

2.2 PCA no contexto escolar, possibilidades e desafios

Desde 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.34/96) a Educação Física ficou garantida e como sendo componente curricular obrigatório da educação básica. A atual proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) apresenta como foco de intervenção pedagógica o corpo, os gestos e os movimentos. Sua inserção nas áreas de linguagens é pertinente, corroboram Severino, Pereira e Santos (2016), pois o movimento corporal é a forma mais básica da comunicação humana, ainda sendo uma forma de expressão cultural.

Nessa perspectiva Lazzarotti Filho et al. (2009) cita:

que a educação física é o campo de conhecimento mais recorrente na utilização do termo práticas corporais, porém este termo pode ser encontrado em outros campos, com diferentes sentidos e significados, como os campos da Educação, da Antropologia, História, Saúde, Sociologia e a Psicologia. (LAZZAROTTI FILHO et al., 2009 citado por BUNGENSTAB et al., 2017, p.30).

Segundo Silva et al. (2009 citado por BUNGENSTAB et al., 2017, p.30) as “práticas corporais são fenômenos sociais concretos, seus conteúdos são: esportes, jogos, danças, lutas, artes circenses, entre outros. As práticas corporais estão ligadas ao aspecto lúdico, isto é, tem um significado subjetivo”.

A educação física traz as práticas corporais como fermenta principal para elucidar seus conhecimentos e conteúdos acumulados, cultural e socialmente no decorrer da história. Nesse pensamento, “[...] assim como qualquer outro conteúdo tradicional, como o esporte, jogos, ginástica, dança e/ou lutas, as PCA podem ser tratadas dentro do contexto das práticas corporais” (FRANCO, TAHARA e DARIDO, 2018, p.67).

Quando se pensa na relação entre as PCA e as aulas de Educação Física, Tahara e Darido (2016), cita que deve-se proporcionar estímulos apropriados nas diferentes etapas da vida, desde o segmento infantil ao ensino médio. Durante esse percurso, da infância a adolescência no cotidiano escolar é indispensável que os professores tenham propostas favoráveis ao desenvolvimento integral dos educandos, engrandecendo seu acervo motor, cognitivo, afetivo-social e cultural, além de adequar os estímulos às expectativas e interesse dos alunos, onde nesse viés, as PCA atendem grande parte dessa demanda.

2.2.1 Possibilidades

O valor educativo do esporte de aventura como conteúdo das aulas de Educação Física Escolar gira em torno da afirmação de que “essas atividades têm aspectos motivacionais como o ambiente diversificado de práticas, tendo como eixo norteador o risco e fortes sensações” (PAIXÃO 2017, p.171).

Os autores Armbrust e Silva (2012, citado por TAHARA e DARIDO, 2016, p. 122) visualizam as PCA como um “norteador da renovação dos conteúdos e das práticas escolares, propiciando apropriação e produção de conhecimentos, valores e atitudes atrelados a estas práticas radicais, tão em moda na cultura dos dias atuais”.

Pereira e Armbrust (2017) entendem que é preciso alargar a ideia dos esportes radicais na escola, cumprindo a função de atividade de lazer, e também a compreensão das relações de conhecimentos sobre o desenvolvimento de capacidades físicas, de habilidades motoras, de apropriação da cultura do fenômeno

esportivo, além de estar pronto a capturar todas as atividades que tenha íntima relação com o risco.

O território brasileiro possui condições geográficas, vegetação e clima propícios para a vivência de uma grande parte das atividades de aventura, sendo um litoral com mais de oito mil quilômetros de praias, muitas regiões montanhosas, inúmeras bacias fluviais, boa concentração de cavernas, entre outros. Em alguns casos, o próprio entorno da escola, mesmo que ela esteja localizada dentro de um centro urbano, pode ser capaz de proporcionar um espaço verde adaptável onde o professor possa ministrar seu conteúdo. (TAHARA e FILHO, 2012, p. 64).

Sabendo-se dessas considerações, vários estudos mostram um leque de opções e possibilidades para implantar as PCA no ambiente escolar. Se traz aqui várias colocações sobre tentativas de implantar-se essas atividades. Inicia-se os exemplos com Franco (2010), o qual cita que as propostas de atividades físicas a partir de atividades populares sobre rodas (patins, *mountain bike*, *skate*, etc.) e corridas de orientação/enduro a pé são uma boa maneira de se introduzir em qualquer dos níveis da Educação Básica as atividades de aventura.

O autor ainda comenta que realizar atividades sobre rodas na quadra e outros locais possíveis são atingíveis, bastando algumas precauções como: estabelecer regras sobre os espaços permitidos; equipamentos de segurança e proteção; compartilhamento de materiais entre os alunos; atribuição de funções; entre outras (FRANCO, 2010).

Um outro exemplo é a “corrida de orientação cooperativa, com utilização de mapas (croqui) dos locais em que se processará a atividade e, também, a criação e uso de bússolas e de cartas topográficas” (FRANCO 2011 citado por TAHARA, 2017, p.56).

Outra aplicação do conhecimento de orientação exemplifica-se pela familiarização com as outras disciplinas tais como Geografia, Biologia, Matemática, História etc., “além disso possibilita o aprendizado da latitude, longitude, leitura cartográfica, regras de conservação do meio ambiente, ângulos, cálculos, endurance, força, velocidade, escalas, vegetação, características do relevo e etc.” (SANTANA, 2013, p. 8).

Nesse mesmo segmento Tahara (2017) acrescenta realização de um *trekking* (caminhada) próximo ao entorno escolar ou ainda uma corrida de orientação dentro da própria escola, podendo aproveitar até mesmo caixas de papelão no intuito de

simbolizar pranchas para descer pequenas elevações de terra ou areia, fazendo alusão ao *sandboard*.

Essas atividades de vivência na natureza também possibilitam uma intervenção de educação ambiental, onde no contexto natural é possível explorar no indivíduo sua capacidade de percepção da natureza, tendo responsabilidade com sua manutenção (INÁCIO, 2017).

Na oportunidade dessas atividades de caminhada na natureza é possível explorar conhecimentos sobre aspectos de fisiologia humana, como comportamento dos sistemas cardiovascular e respiratório durante as atividades em diversos terrenos como aclives. Pode-se abordar assuntos referente a hidratação e alimentação antes e durante as atividades. Mostrar como superar os obstáculos usando cordas ou outros acessórios. Comentar sobre a fauna e flora da região que estão, e os impactos possíveis se não ocorrer a preservação. Ainda se pode elucidar conhecimentos sobre sobrevivência na mata e primeiros socorros (INÁCIO, 2017).

Durante o *trekking* ainda se pode ensinar amarrações para montar barracas, acender fogueiras sem causar impactos, entre outros. Abordagens como estas podem ser feitas dentro do contexto dessas atividades, logo Franco, Cavasini e Darido (2014; TAHARA e DARIDO, 2016) sustentam que as PCA têm um forte interesse em temas interdisciplinares e transversais. Ainda citam que se pode levar os alunos a reflexão e debates sobre os preceitos da educação ambiental.

Inácio (2017) cita em seu trabalho atividade de acampamento, onde os alunos ajudam na montagem das barracas, as mochilas, a alimentação, e durante esse processo conhecem os materiais utilizados, cuidados com simbiose e a natureza, fundamentos de primeiros socorros, além de trabalho cooperativo (PEREIRA E MARINHO, 2013; INÁCIO, 2017)

Entre as possibilidades é relevante enfatiza-se o uso de corda, pois além de acessível e de menor custo é um elemento comum de diversas modalidades e práticas de aventura, logo Bonora (2017, p.31) cita que ela pode “[...] ser utilizada na posição vertical (Rapel, escalada, *bungee jumping*), horizontal (*slackline*, tirolesa, comando *craw*, preguiça, via ferrata e falsa baiana) e também podendo ser uma mistura de verticais e horizontais como o arvorismo”.

Trabalhar as práticas de equilíbrio em superfície flexível podem se dar por meio das atividades de *slackline* e falsa-baiana. Bungenstab et al. (2017) defendem o que

equilíbrio é elemento importante em muitas das práticas de aventura, sendo fundamental explorar essa valência nas aulas. No próprio estudo do autor é possível encontrar uma unidade didática para o ensino do *slackline* e suas competências distribuídos em oito aulas.

Na oportunidade pratica-se o Arvorismo, utilizando para isso a falsa baiana, adaptando a amarração em dois postes (ou árvores) com duas cordas de no mínimo 10 mm de espessura, ou até mesmo se pode utilizar a fita do *slackline* para substituir cordas (TAHARA e FILHO, 2012).

Pode-se utilizar cordas de poliamida para a confecção de obstáculos no arvorismo, sendo que esses sejam construídos em baixa altura. Juntamente com as cordas pode ser feitas pontes aéreas feitas utilizando madeiras ou pneus velhos para andar entre árvores. Também há possibilidade de adaptar uma cadeirinha de escalada, confeccionada com esse tipo de corda, sendo utilizada ainda para dar segurança aos alunos realizando “comando *craw*” ou ainda uma “mini-tirolesa”. Na maioria das vezes, essas atividades podem ser praticadas utilizando os muros, postes, árvores, alambrados e outras áreas comuns da escola (FRANCO, 2010).

Aprofundando-se em estudos e conhecimentos, o professor poderá trabalhar ainda outras modalidades, como a escalada, o rapel além do *Parkour*, estes bem adaptáveis às estruturas comuns de grande parte das escolas (TAHARA, 2017).

A implementação da escalada no Ensino Médio, segundo Pereira, Carvalho e Richter (2008; TAHARA, 2017) pode trazer vários benefícios, como a superação de limites pessoais, autoconfiança, aquisição de conhecimento através da expressão corporal, companheirismo e lições de educação ambiental.

A escalada esportiva *indoor* é um caminho possível, logo pode ser utilizada em muros artificiais, feita com agarras que normalmente são fabricadas em resina, afixadas nas estruturas construídas para a atividade ou muros e paredes, simulando situações semelhantes encontrados em ambiente natural. Torna-se aí mais fácil aplicação na escola. Com a utilização de pneus de bicicletas usados, pedaços de madeira e cordas, se pode confeccionar uma estrutura para simular a escalada, podendo esta ser fixa nos alambrados da quadra ou muros da escola. As agarras podem ser confeccionadas em pedaços de madeiras e fixadas com buchas e parafusos em paredes ou placas de madeira, podendo ainda usar cordas para confeccionar as cadeirinhas de segurança (CÁSSARO, 2011).

O *Parkour* é bastante viável na escola, pois não utiliza materiais específicos, permitindo vestimenta simples, e baseia-se nas transposições ou passagem pelos obstáculos, com o apoio das mãos, com giro, com as pernas entre os braços, rolamentos, sendo necessário o aluno conhecer seus limites, em relação à sua altura e peso corporal para avaliar os riscos dos obstáculos a serem ultrapassados (CÁSSARO, 2011).

Para trabalhar as modalidades aquáticas, Tahara e Darido (2016, p.128) sugerem “conseguir câmaras de ar usadas, de pneus de caminhão, por preços acessíveis e transformá-las em material pedagógico para uso em corredeiras e/ou piscinas fazendo alusão, por exemplo, a boia *cross* e *acqua rider*”.

Ainda sobre atividades desenvolvidas em meio líquido, sabe-se que na maioria das escolas não tem piscinas ou similares para as práticas, então sugere-se ao menos ter a água como elemento auxiliador para deslizar sobre superfícies lisas, como lonas dispostas em declives, ou atividades similares (INÁCIO *et al.*, 2016).

Pereira e Armbrust (2017) sugerem em seu livro várias sequências didáticas de diversas modalidades de aventura no ambiente escola, sendo: atividades terrestres na natureza (caminhada, navegação, orientação e acampamento, a escalada, a *bike* e corrida de aventura e *slackline*); atividades terrestres urbanas (*parkour*, skate e patins *in-line*); atividades aquáticas (surfe, mergulho, canoagem e *rafting*) e atividades aéreas (sensações de voar). Essas podem ser implantadas de acordo com a realidade e contexto de cada escola.

Também Franco, Cavasini e Darido (2014) apresentam planos de aulas com sugestões para os esportes de aventura, como atividades de corrida de orientação, *parkour*, *slackline*, arvorismo, *trekking*, entre outros, no intuito de possibilitar o professor contextualizar as práticas corporais de aventura de algumas modalidades de acordo com as estrutura de escolas e espaços comuns da maioria das escolas brasileiras.

A diversidade dessas atividades são amplas, podendo incluir estudos relacionados com a educação ambiental, realização de visitas a museus ou centros históricos, permitindo ainda o fazer acampamentos, caminhar em meio as matas e florestas, remar em lagoas além de demais oportunidades de atividades de aventura ao ar livre (ZINK e BOYES, 2006; TAHARA e DARIDO, 2016).

Nesse segmento, estas práticas geram discussões sobre “(...) sustentabilidade, reutilização de materiais, impactos ambientais, ações (in) desejadas feitas pelo ser humano perante o meio ambiente, levando os alunos a refletirem e debaterem sobre os preceitos da educação ambiental” (FRANCO, CAVASINI e DARIDO, 2014; TAHARA e DARIDO, 2016, p.121).

Tahara e Darido (2016) citam ser possível adaptar algumas práticas dependendo do contexto e da realidade local das instituições. Mas é preciso a disposição e compromisso dos professores em abordar este novo conteúdo, visto que se torna necessário capacitar-se e conhecer peculiaridades das práticas para se tematizar e explorar essas atividades nas aulas junto aos alunos.

Sabe-se que muitas escolas terão dificuldades de condições físicas e recursos materiais, além de professores incapacitados e descomprometidos com a implantação dessas atividades. Por isso é preciso que essas barreiras sejam saltadas, e de fato se efetive as PCA no contexto escolar, pois são muitas as contribuições e as possibilidades dessas atividades na formação do educando.

2.2.2 Desafios

Apesar das várias tendências que a literatura mostra sobre as possibilidades de atividades de PCA no contexto escolar, nota-se uma tímida caminhada dessas no Brasil, logo, a partir do estudo de Franco, Tahara e Darido (2018, p.72) foi possível constatar por meio da análise das Propostas Curriculares Estaduais de Educação Física, que as PCA são um tema pouco utilizado e sugerido pelos documentos oficiais dos estados brasileiros. Os conteúdos apareceram em apenas 6 propostas estaduais, entretanto, de maneira mais bem sistematizada e organizada, somente em 2 destes documentos.

Em virtude disso, pode-se levar em consideração o estudo de Freitas et al., (2016) que revelou algumas limitações na abordagem das atividades de aventura na escola, sendo elas a escassez de materiais na escola e a falta do espaço físico adequado para a execução das práticas, remetendo à realidade de muitas outras escolas do Brasil. Mas apesar desse problemas, o estudo concluiu que PCA apresentaram possibilidades de inserção no contexto escolar, mesmo que de maneira adaptada.

Severino, Pereira e Santos (2016) mostram que os recursos materiais talvez sejam um dos maiores empecilhos para o professor, pois em escolas públicas já são grandes as dificuldades em conseguir matérias tradicionais, como bolas, arcos e colchões, imagine portanto a compra de skates, patins, equipamentos de escalada, bikes, sendo esses de auto custo.

Os autores ainda trazem os espaços e a segurança como fatores elementares como dificuldade dessas práticas de aventura na escola. Os espaços projetados especificamente para essas atividades não existem em quase todas as escolas (SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016).

Numa tentativa de superação desses fenômenos, Pereira e Armbrust (2010; SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016) elucidam que o professor deve enxergar a rampa de acesso, os bancos, as grades, muros, a caixa d'água e as árvores, como sendo obstáculos naturais para serem superados corporalmente, possibilitando movimentos com risco controlado.

Já em relação à segurança como outro fator dificultoso, os autores mostram que as normas de segurança devem ser conhecidas pelo professor. Então é necessário o docente descobrir através de pesquisas ou práticas com outro especialistas como proceder nas atividades para minimizar os riscos e seja permitido ao aluno executar as propostas dentro de suas possibilidades e limites de forma segura a sua dimensão física e psicológica (SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016).

Mesmo com todos esses entraves, sabe-se que as PCA, mesmo com os elevados custos nos equipamentos dos diferentes tipos de modalidades e sobretudo a questão envolvendo relação com o perigo e o risco nas práticas, “[...] acredita-se que elas possam ser adaptadas às características, estruturas e possibilidades de cada escola” (FRANCO, TAHARA e DARIDO, 2018, p. 67).

A própria BNCC (BRASIL, 2017) retrata a importância de se realizar adaptações dentro da escola, afim de simular as práticas de aventura, ou mesmo até mesmo de forma real, permitindo ao aluno que experimente a vivência e o aprendizado deste conteúdo.

Outro desafio em torno da inserção dessas atividades como conteúdo na educação física é o desconhecimento e domínio dos docentes em relação a essas práticas. Severino, Pereira e Santos (2016) retratam que o tema da aventura é um conteúdo novo dentro das grades curriculares dos cursos de graduação em educação

física, assim sintetizam que os cursos de graduação precisam de atualização curricular para a nova demanda, além de ofertar cursos de extensão ou pós-graduação para os que não tiveram informações sobre o assunto durante sua formação.

Um estudo feito por Tahara e Darido (2018) sobre um diagnóstico junto aos professores de educação física a respeito da abordagem do conteúdo referente às Práticas Corporais de Aventura mostrou que a maioria dos professores citaram ter dificuldade em desenvolver esse conteúdo, tanto pela carência de recursos quanto pela formação inicial deficitária, a má vontade dos alunos, o risco e perigo no decorrer das atividades, entre outros. Devido a esses motivos nunca promoveram a vivência de aventura entre os alunos. O estudo mostrou que apenas quatro professores já ministraram tal conteúdo nas suas aulas.

O estudo de Inácio et al. (2016 citado por CORREA; SOUZA NETO, 2018) cita devida importância de pesquisas, estudos e experimentações para que as PCA apontem caminhos efetivos para inserir esse conteúdo na Educação Física Escolar, sendo necessário também nos cursos de formação inicial e continuada, para que a área não perca seu sentido ao ser trabalhada na escola, por exemplo. Vários estudos apontam que são muitos os benefícios, e que apesar das dificuldades, adaptar as atividades dentro do contexto real de cada escola, possibilita o aprendizado de forma coerente e suficiente.

2.3 Aproximação das práticas corporais de aventura com ensino médio integrado

Com as decorrentes mudanças nas relações de produção e capital, houve a necessidade de difusão das técnicas de produção, preparando gerações futuras para continuar as diversas formas de ofícios no intuito de atender as demandas emergentes de bens e consumo. Nesse sentido era necessário que o trabalhador tivesse conhecimento técnico e domínio de seu ofício, sem aprendizado pelo erro, produzindo rápido e com baixo custo. Em torno desse cenário pode-se afirmar que surgiu a educação profissional conhecida como hoje, sendo consolidada em meados do final do século XVIII, a partir da Revolução Industrial (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016).

O século XX traz à tona a preocupação com a preparação de operários para o exercício profissional, e a partir de 1909, após o Decreto n.º 7.566/1909, o Estado brasileiro assume a educação profissional criando 19 escolas de artes e ofícios em distintas unidades da federação, sendo elas as precursoras das escolas técnicas estaduais e federais (ESCOTT; MORAES, 2012).

Na verdade, a relação “educação e trabalho” na educação brasileira alimentou-se de “[...] questões ventiladas por desigualdades sociais, cabendo ao ensino profissionalizante uma função assistencial, garantindo empregos não tão bem remunerados aos que dificilmente poderiam pleitear carreiras mais sólidas no ensino regular” (PAULA e MACHADO, 2017, p.13 citado por ARAÚJO et al. 2019, p.116).

A baixa escolaridade dos trabalhadores era menos importante, ocorria em detrimento da expansão econômica. Então somente pelo decreto 2.208/97 sinalizaram-se mudanças no contexto da reforma da educação profissional, possibilitando uma imposição ao fim do vínculo qualificação/trabalho e a elevação dos níveis de escolaridade (PAULA; MACHADO, 2017).

Paula e Machado (2017) ainda relatam que apenas em 2004, com revogação do decreto 2.208/97 pelo 5.154/04 foi criando a oportunidade de articulação entre a formação profissional e a humanística. Esse, apesar de ainda agregar às modalidades de articulação anteriormente previstas (concomitante e sequencial) criou a possibilidade de articulação entre o ensino médio e a educação profissional, chamada de “Ensino Médio Integrado”.

Numa perspectiva de formação humanística e ruptura da dualidade entre formação intelectualizada e formação instrumental, Pacheco (2010; ESCOTT e MORAES, 2012, p.1500) cita que os Institutos Federais IF’s criados pelo Governo Federal através do Ministério da Educação (MEC) pela Lei N° 11.892/2008 “[...] apontam para a ruptura da reprodução de modelos externos e toma a inovação a partir da relação entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana”. O autor ainda relata:

Derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. Sua orientação pedagógica deve recusar o conhecimento exclusivamente enciclopédico, assentando-se no pensamento analítico, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste. (PACHECO, 2010, p. 10; ESCOTT e MORAES, 2012, p.1500).

Hoje no Brasil o ensino médio e a educação profissional são regulamentadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A educação profissional técnica de nível médio poderá ser desenvolvida de forma articulada com o ensino médio na forma integrada, preparando o aluno há habilitação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2017).

Para elucidação do termo integrado que trata esse estudo, recorre-se a Ciavatta (2014 citado por DALCIM, 2018, p. 3), onde cita que:

[...] o termo remete-se a dois pontos principais - à forma do ensino médio que se articula com a educação profissional, e - uma formação que possibilite ao educando a compreensão das partes no seu todo, a totalidade social e as múltiplas mediações históricas que substancializam os processos educativos. (CIAVATTA, 2014 citado por DALCIM, 2018, p. 3).

Ainda na procura do entendimento das premissas do ensino integrado a BNCC (BRASIL, 2017) cita:

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p. 14).

Em virtude disso, a BNCC (2017) estabelece seu compromisso com essa formação reconhecendo que o ensino deve ser voltado para uma educação global, desenvolvendo ações voltadas para o acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento de suas singularidades e diversidades.

A ideia de formação integrada busca “[...] garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (RAMOS, 2014, p. 86).

Sobre os currículos integrados, Araújo et al. (2015) elenca alguns princípios orientadores para sua organização: a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social. A contextualização, segundo a autora, trata da íntima articulação dos conteúdos formativos com a realidade social, além dos projetos políticos dos trabalhadores em suas organizações sociais. A interdisciplinaridade é entendida como o princípio do ápice da exploração das

potencialidades de cada uma das ciências, objetivando compreender seus limites com o princípio da diversidade e criatividade.

A autora ainda entende que o compromisso com a transformação social estabelece vínculo com a teleologia do projeto de ensino integrado. A ação pedagógica se transforma em ação material, subordinando os conteúdos formativos aos objetivos de transformação social, chegando à emancipação (ARAÚJO et al., 2015).

Nessa perspectiva a BNCC (2018) cita:

Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, p.465).

Numa articulação de aprendizagens essenciais do ensino fundamental para o ensino médio a BNCC (2018) cita:

O conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o Ensino Médio concorre para o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental. Com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atende às finalidades dessa etapa e contribui para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 471).

Um primeiro contato de aproximação entre as práticas corporais de aventura e a formação integral. Essa relação se dá pelo fato das práticas de aventura além de ter forte vínculo com lazer são carregadas de aspectos pedagógicos e formativos, podendo auxiliar na formação integral de cidadão crítico e autônomo (PEREIRA, GALINDO e PAULA, 2017).

No contexto escolar, as práticas corporais de aventura segundo Tahara e Carnicelli Filho (2012) se constituem por bloco de conteúdos e atividades capaz de proporcionar às crianças e adolescentes diferentes situações com alta relevância pedagógica devido a transmissão eficiente de valores, atitudes e normas. Assume a aprendizagem de conceitos integrados em distintos âmbitos do conhecimento (interdisciplinar) além de permitir não somente o desenvolvimento de várias

experiências motoras, mas proporcionar impacto emocional devido a predominância de características intrínsecas dessas atividades.

Um enlace inicial dos processos formativos com as atividades de aventura pode se dá por meio da educação ambiental. Essa aproximação entre o indivíduo e o meio ambiente permite interação com os elementos da natureza e as suas variações como sol, vento, montanha, rios, vegetação, lua, chuva, entre outros, permitindo atitudes de respeito, admiração e preservação (TAHARA e CARNICELLI FILHO, 2012).

Franco, Cavasini e Darido (2014 citado por TAHARA e DARIDO, 2016) salientam que nenhum dos conteúdos da Educação Física se aproxima tanto das abordagens relacionadas à educação ambiental quanto as PCA. Ainda relatam que essa relação das PCA com o tema transversal meio ambiente permite discussões quanto à sustentabilidade, reutilização de materiais e impactos ambientais, possibilitando levar os alunos a reflexão e debates sobre os preceitos da educação ambiental.

As conexões das PCA com os objetivos educacionais favorecem o desenvolvimento humano em diversas vertentes, pois “[...] envolverem processos pedagógicos específicos catalisadores de competências cognitivas, psicomotoras e socio-afetivas, sendo capazes de fomentar novas atitudes de espectro interdisciplinar” (PEREIRA; MONTEIRO, 1995 citado por PEREIRA, 2017).

Vimos anteriormente que Araújo et al. (2015) cita a interdisciplinaridade como sendo um dos princípios orientadores para sua organização do currículo integrado, nesse sentido, as PCA junto a educação ambiental atendem as pretensões da educação integral.

Pode-se afirmar que as PCA corroboram com os princípios da BNCC quanto a formação integral, pois ela cita ser necessário “[...] aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14).

Ainda seguindo as abordagens de Araújo et al. (2015), sobre princípios orientadores para organização do ensino integrado, levaremos em consideração a contextualização, lembrando que esta é relacionado a articulação dos conteúdos formativos com a realidade social. Nesse sentido, pode-se afirmar que as PCA também favorecem o atendimento a esse princípio.

No compromisso com a transformação social entende-se que as PCAs “podem contribuir para a construção de outra sociedade – mais justa, com outros sentidos e significados, impulsionando a elaboração de soluções criativas para os problemas que afetam a todos” (INÁCIO et al., 2016, p.176).

Em relação as questões socioculturais as PCA possibilitam “[...] o engrandecimento das perspectivas de cooperação, envolvendo os estudantes nas tomadas de decisão, principalmente quanto às atividades de risco levam os praticantes a decidirem sobre a melhor forma superar os obstáculos” (CORRÊA e GONÇALVES, 2016, p. 8).

Paixão (2017) cita que os conteúdos de PCA contribuem diretamente para o desenvolvimento de valores, para a compreensão das normas comportamentais além das formas de conduta do indivíduo mediante determinada situação.

Não somente isso, permite “[...] ao aluno a utilização do conhecimento adquirido não só no desenvolvimento das aulas, mas também em seu cotidiano” (SARABIA, 2000 citado por PAIXÃO, 2017, p. 176).

No contexto de uma educação profissional e tecnológica na forma integrada, Moura (2012, p.14) sugere:

que as atividades integradoras (aulas de campo, elaboração de projetos, construção de protótipos, iniciação científica etc.) sejam geridas nas temáticas que incluem a ótica do trabalho relacionando-se da seguinte forma: Trabalho/Natureza; Trabalho/Sociedade; Trabalho/Ciência e Tecnologia; Trabalho/Cultura. (MOURA, 2012. p.14).

O autor ainda lembra que quando se trata de organização do ensino médio integrado de cunho profissional e tecnológico é preciso compreender a articulação entre o trabalho e tecnologia, ciência e cultura. Nesse sentido entende-se o trabalho como mediação primeira entre o homem e a natureza, sendo estes portanto elementos centrais na produção da existência humana (MOURA, 2012).

Visto todos esses apontamentos, fica claro que as PCA têm forte relação com o ensino médio integrado e com a EPT, podendo fomentar o processo de formação do indivíduo consciente e colaborativo, e que por meio das ciências, tecnologia e força produtiva podem contribuir não somente construção de sua própria identidade, mas para as transformações sociais.

2.3 Conceitos e características de uma unidade didática

Uma Unidade Didática (UD) pode ser definida como “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998; HEERDT e BATISTA, 2016, p.43).

Ainda se pode compreender UD como sendo um conjunto de objetos de ensino reunidos em torno de uma ideia central (eixo motivador), constituindo um pequeno todo integrado, incorporado junto ao conjunto de aquisições do indivíduo, através dos esquemas de assimilação (LEITÃO, 1976 citado por BECHER, 2019)

Numa maneira mais genérica uma UD se caracteriza como conjunto de atividades interconectadas, planejadas no intuito de ensinar um conteúdo, dividindo suas etapas e organizadas de forma que o professor promova aprendizagem de seus alunos, permitindo atividades de avaliação, podendo levar dias, semanas ou todo ano (PERETTI e COSTA, 2013).

Santana e Rodrigues (2011, p.47) citam que “uma unidade didática deve valorizar uma aprendizagem baseada nas concepções prévias dos estudantes e articular recursos, procedimentos e metodologias de ensino com os conteúdos a serem ensinados”.

Ao iniciar uma UD é “necessário efetuar um levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos e, a partir desses, planejar uma variedade de aulas com desafios e/ou problemas diferenciados, jogos, análise e reflexão” (PERETTI e COSTA, 2013, p.6). Os autores ainda citam que após isso, aos poucos se deve ir fazendo um aprofundamento do conteúdo e aumentando o nível de complexibilidade das atividades para estimular o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

A sistematização de uma unidade didática tem “[...] a virtude de manter o caráter unitário e reunir toda a complexidade da prática, ao mesmo tempo que são instrumentos que permitem incluir as três fases de toda intervenção reflexiva: planejamento, aplicação e avaliação” (ZABALA, 1998; HEERDT e BATISTA, 2016, p.44).

Para construir uma UD “(...) devemos levar em conta a importância capital das intenções educacionais na definição dos conteúdos de aprendizagem e, portanto, do

papel das atividades que se propõem” (ZABALA, 1998; BERNARDELLI; BATISTA, 2017, p.4204).

Nesse sentido o autor supracitado relata que o tratamento dos conteúdos em relação a participação dos educandos se resume em conteúdo de categoria conceitual, procedimental e atitudinal, os descrevendo como sendo: Conceitual aquele refere ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que objetivam a compreensão do conceito dados para a interpretação e aquisição de outros; Procedimental como sendo um conjunto de ações ordenadas, como regras, técnicas, métodos e habilidades, direcionadas para um atingir um objetivo; Atitudinal estando relacionado a associação de valores, atitudes e normas que se estabelecem nas relações de aprendizagem (ZABALA, 1998 citado por BERNARDELLI; BATISTA, 2017).

Zabala (1998 citado por GUIMARÃES e RODRIGUES, 2015) ainda apresenta uma outra ideia de UD, a usada para o ensino da divisão, onde se percorre os seguinte passos: 1- Situação-problema, utilizada para o ensino de um novo conceito através de uma excitação inicial dos alunos; 2- Busca de soluções, onde os alunos exponham diferentes formas de resolver o problema; 3-Exposição do conceito, utiliza-se as colaborações feitas pelos alunos para construção de um novo conceito; 4- A generalização, apresenta-se o conceito de forma geral, com sentido usual; 5- Aplicação, quando os alunos aplicam os conceitos aprendidos em diversas situações; 6- Exercitação corresponde a realização de exercícios ou atividades referente ao contexto ensinado; 7- Prova ou Exame, sendo uma avaliação individual sobre a aplicação dos conteúdos correspondentes, e por fim o último passo, 8- referente a Avaliação, caracterizado como sendo o momento de comunicação pelo professor dos resultados alcançados ou não.

Para auxiliar na construção de uma UD se recorre a Santana e Rodrigues (2011), onde sinalizam que é preciso elaborar as seguintes etapas: Descrição (indica o tema específico); Objetivos didáticos (conhecimentos aprendidos pelos alunos); Conteúdos (conteúdo a ser desenvolvido); Procedimento e metodologia de ensino (parte procedimental e atitudinal); Recursos materiais (recursos específicos para o desenvolvimento das aulas); Espaço e tempo (infere sobre os aspectos da organização do espaço e do tempo para desenvolver as atividades) e Avaliação (atividades, provas objetivas, observação do comportamento e autoavaliação dos alunos).

Em relação a exemplos de unidades didáticas já desenvolvidas com conteúdo de PCA, pode-se citar primeiramente Cássaro (2011), que apresentou propostas de ensino na atividade de aventura de *skate*, *slackline*, *le parkuor*, escalada esportiva e rapel. O estudo de Bungenstab et al. (2016), apresenta uma proposta de unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura nas aulas de educação física no ensino médio, pautada por um elemento comum das PCA, o equilíbrio. Para isso apresentou uma unidade com total de oito aulas, utilizando o *slackline* como modalidade.

Outra UD é apresentada por Tahara e Darido (2014), propõem uma unidade didática com o tema das práticas corporais de aventura, para a vivência em trilhas interpretativas e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), para do Ensino Médio.

A maneira de organizar as atividades em relação às demais permite identificar de que forma nós pretendemos ensinar. Assim, a identificação das estrutura e fases de uma UD, as atividades que permeiam sobre ela, a ordem de apresentação, as relações das atividades entre si, devem levar-nos a compreender a importância de cada uma para os processos de ensino-aprendizagem, a realizar mudanças, quando entendermos necessário, ou, até mesmo, incluir novas atividades, com o intuito de que a unidade didática melhore (GUIMARÃES e RODRIGUES, 2015).

Visto isso, é importante refletirmos sobre algumas possibilidades pedagógicas no intuito de contribuir com a ação didático-pedagógica do professor acerca de utilizar os conteúdos de aventura, e assim possibilitar aos alunos a vivência desta prática corporal dentro da escola (TAHARA E DARIDO, 2014). Assim, a construção ou até mesmo renovação de unidades didáticas para trabalhos PCA é um caminho possível ao professor.

3. CAMINHO METODOLÓGICO: DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

3.1 Natureza da Pesquisa

Esta é uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, sendo do tipo descritivo exploratória (THOMAS, NELSON e SILVERMAN, 2007).

Uma pesquisa com abordagem qualitativa tem um arranjo significativo por envolver a observação e obtenção de dados em um ambiente, sendo registrado e detalhado de forma sistemática, o que ocorreu nessa pesquisa. Pesquisa qualitativa envolve um processo de interação científica com os participantes e a percepção do pesquisador é de suma importância para busca de respostas das questões acerca do estudo (THOMAS, NELSON e SILVERMAN, 2007).

Visto isso, essa pesquisa teve o intuito de identificar a interação e o comportamento dos participantes durante a aplicação da unidade didática com conteúdo de aventura. Pretendeu-se entender o impacto dessa unidade no ensino médio integrado, e de que forma os alunos avaliam essas práticas para o contexto de sua formação. Essa pesquisa de cunho qualitativo permitiu identificar variáveis apresentadas pelos estudantes durante e depois das práticas, além de entender como essas atividades contribuem para o desenvolvimento integral dos discentes.

A pesquisa descritiva visa descrever as características de uma dada população ou ainda os fenômenos ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Para isso utiliza técnicas padronizadas de coleta de dados como questionário e observação sistemática. Assume, de forma geral o levantamento de informações acerca de um evento ou grupo (SILVA, 2001).

A partir disso essa pesquisa procurou descrever os fenômenos ocorridos durante as aulas, onde o pesquisador fez seus levantamentos por meio de diários de bordo preenchidos ao fim de cada atividade. Outros dados foram levantados por meio de questionário semiestruturados preenchido pelos alunos ao final da unidade didática.

Prodanov e Freitas (2013), relatam que a pesquisa exploratória possui planejamento flexível, logo permite o estudo do tema sob diversas óticas e aspectos. Em geral, envolve: levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram

experiências práticas com o problema pesquisado; e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Esses aspectos se identificam com esse estudo, pois para execução dessa pesquisa foi necessário um aprofundamento nas literaturas sobre assunto, logo são atividades novas no contexto escolar e ainda possuir poucas publicações nessa área. Informações para resposta ao problema dessa pesquisa se deu através de observação dos indivíduos e questionário preenchido por eles.

A pesquisa de campo se deu pelas seguintes etapas: entrega dos termos de compromisso e livre esclarecimento (TCLE); aplicação da unidade didática em 7 aulas; preenchimento dos diários de observação; aplicação do questionário junto aos alunos.

3.2 *Lócus* da Pesquisa

Essa pesquisa foi desenvolvida no IFPI no *Campus* da Cidade de São Raimundo Nonato - PI. A escolha pelo local se deve ao fato de o pesquisador trabalhar como professor de educação física no referido *Campus*, facilitando a execução da pesquisa. Além disso a região também é rica em ambientes naturais característicos para prática de aventura, e também tem forte relação com a preservação ambiental dos biomas da região.

Figura 1 - Localização do Município de São Raimundo Nonato-PI



Fonte: <https://pt.wikipedia.org>

A cidade de São Raimundo Nonato é um município brasileiro localizado na Macrorregião dos Semiáridos Piauienses distante 522 km de Teresina (capital do Estado). O município foi criado em 1912 e possui cerca de 34.710 habitantes (conforme estimativas de 2019 do IBGE). Sua economia é baseada nos setores primário (agricultura e pecuária) e terciário (serviços que responde por 77% do PIB do município). O bioma predominante é o da caatinga, tem uma vegetação típica dos chamados chapadões piauiense, também possui flora bastante diversificada (IBGE, 2019).

Na cidade está localizado parte do Parque Nacional Serra da Capivara, este faz fronteira entre duas formações geológicas, com serras, vales e planície, onde abriga fauna e flora específicas da Caatinga. Pelo seu valor histórico e cultural, foi declarado pela Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) em 1991, Patrimônio Cultural da Humanidade. O parque tem 129.140 hectares e um perímetro de 214 quilômetros, um dos maiores da Região Nordeste (ICMBIO, 2020).

“Na sua área de proteção ambiental encontra-se a maior concentração de sítios arqueológicos e paleontológicos das Américas. São mais de 900 sítios catalogados até agora, sendo que mais de 500 apenas dentro do Parque” (FUNDHAM/IPHAN; 2006 p.11; RIBEIRO, 2015, p.83).

O parque é considerado um dos maiores museus a céu aberto do mundo e atrai pesquisadores de vários países, principalmente franceses. A relevância do Parque está associada aos achados arqueológicos, pois nesta região foram encontrados vestígios com mais de 60 mil anos no Boqueirão da Pedra Furada (RIBEIRO, 2015).

Na cidade vive a arqueóloga franco-brasileira Niéde Guidon, conhecida mundialmente por lutar pela comprovação de sua teoria e preservação do Parque Nacional da Serra da Capivara. Com o enfoque dado à região permitiu culminar a criação do Parque Nacional da Serra da Capivara, dirigido pela mesma. Além disso, ela atuou como diretora presidente da Fundação Museu do Homem Americano.

Visto isso, enfatiza-se a importância da pesquisa na cidade citada, pois essa está fortemente emanada de acervo histórico e cultural voltados para a preservação ambiental com várias áreas de proteção e riquezas de fauna e flora, fato esse pertinentes, pois atende um dos objetivos de várias aulas contidas no produto

educacional desse trabalho, o de proporcionar educação ambiental a partir das práticas corporais de aventura.

A cerca do Instituto Federal do Piauí (IFPI), este tem sede em Teresina, criado pela Lei n. 11.892/ 2008. Detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Instituição pública de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi. Tem oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades de ensino (RIBEIRO, 2015).

Especificadamente o *Campus* de São Raimundo funciona desde junho de 2010, possui os cursos: Técnicos Integrado em Administração e Informática; cursos Técnico concomitante/subsequente em Administração, Cozinha, Guia de Turismo, Informática e Restaurante e Bar; Licenciatura em Física e Matemática; Tecnólogo em Gastronomia; pós-graduação em Ensino da Matemática e Educação Especial (IFPI, 2020).

3.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa se deram pelos alunos do Ensino Médio Integrado (EMI) ao técnico dos cursos em Administração e Informática. Participaram da pesquisa alunos do 1º ao 3º ano do EMI, de ambos os gêneros, com idades entre 14 e 18 anos.

A escolha das turmas para participar da pesquisa foi feita através de um sorteio feito na presença de um representante de cada turma. O *Campus* contava com sete turmas de EMI, quatro do curso técnico em administração e três de Informática. Foram contempladas pelo sorteio as seguintes turmas: 1º ano de administração (matutino), 1º ano de Informática, 2º ano de administração e 3º de administração. Então a população desse estudo se deu por 109 indivíduos.

Foram incluídos os alunos que aceitaram participar da pesquisa com a assinatura dos termos de assentimento e livre esclarecimento. Foram esclarecidos a todos os alunos os objetivos do estudo, os riscos e benefícios na participação da pesquisa.

Também esses estavam contidos nos termos de assentimento e TCLE (contido nos Apêndices) entregue aos alunos. Lembra-se que os TCLE foram aprovados pelo comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

do Sertão- PE sobre parecer N° 3.482.232. A pesquisa se desdobrou de acordo com as orientações da Resolução N° 466/2012 e da Resolução N° 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A participação dos menores de 18 anos nas atividades se deu após a autorização prévia por parte dos responsáveis legais através da assinatura dos Termos de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE).

Os alunos que não quiseram participar da pesquisa ou desistiram no andamento dela, ou não assinaram os termos da pesquisa, e também não tiveram consentimentos dos seus responsáveis legais para participação nas atividades, não puderam participar da pesquisa. Após analisados esses critérios, 38 alunos não puderam fazer parte dessa pesquisa.

A não participação na pesquisa também se deu pelos que não preencheram os questionários, ou o fizeram de forma incompleta ao fim da etapa da pesquisa, sendo que nenhum caso ocorreu nessa pesquisa. Então participaram efetivamente dessa pesquisa, após os critérios de inclusão e não inclusão, um total de 71 indivíduos. O quadro abaixo mostra a distribuição dos sujeitos da pesquisa em relação a frequência de Idade, Gênero e Curso:

Tabela 1 - Distribuição dos sujeitos da pesquisa de acordo com idade, gênero e curso.

VAIÁVEIS								
Idades	fi*	%**	Gênero	fi	%	Curso	fi	%
14	1	1,4	Masculino	27	38	Administração	53	74,6
15	25	35,2	Feminino	44	62	Informática	18	25,4
16	23	32,4						
17	18	25,4						
18	4	5,6						
Total de Participantes:							71	

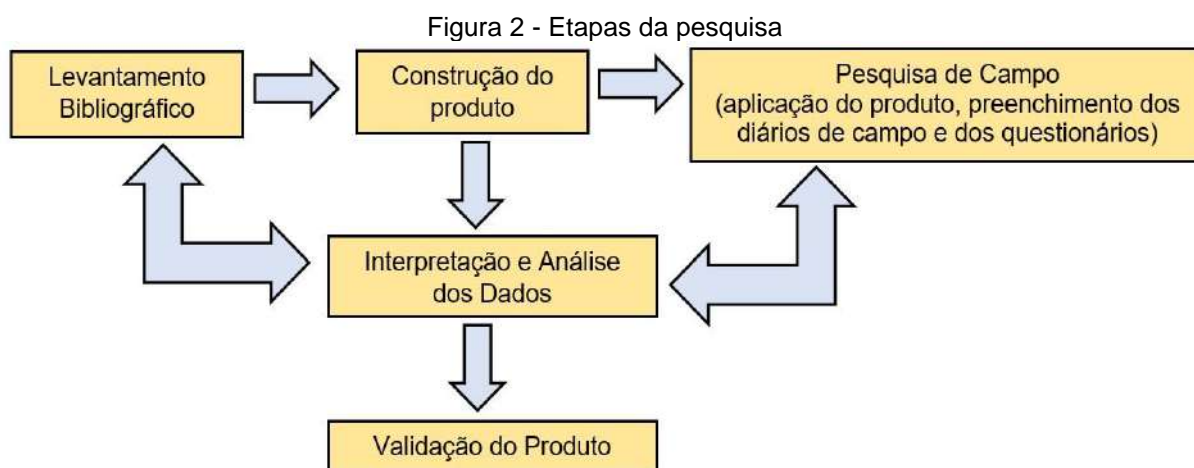
Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

* Frequência

** Porcentagem

3.4 Etapas da pesquisa

A figura abaixo simplifica as etapas da pesquisa:



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

3.4.1 Levantamento Bibliográfico

Para esse estudo foram feitos levantamento da bibliografia com pesquisas de texto no banco de dados dos Portal de Periódicos da CAPES e SCIELO, além da ferramenta de pesquisa Google Acadêmico. O recorte temporal não foi utilizado nessa pesquisa no intuito de se coletar o maior número de matérias publicados. A pesquisa foi feita em língua portuguesa.

Foram utilizadas palavras-chave como: “ensino médio integrado”; “educação profissional e tecnológica”; “práticas corporais de aventura na escola”; “esportes de aventura”; “esportes radicais”; “práticas de aventura”; “PCA no ensino médio”; “Práticas de aventura na BNCC”; “esportes de aventura na natureza”; etc.

O banco de referências para construção desse trabalho foi composto por artigos de revistas e periódicos, textos de sites, livros impressos, *Ebooks*, trabalhos acadêmicos como teses, dissertações e monografias, além de estudos publicados em eventos científicos, como seminários e congressos.

Os principais autores de base para esse estudo foram: Araújo et al. (2015); Bungenstab et al. (2017); Franco (2010); Franco; Cavasini e Darido (2014); Freitas et al. (2016); González, Darido e Oliveira (2014); Paixão (2017); Pereira e Armbrust

(2010); Pereira e Armbrust (2017); Pereira et al. (2015); Severino, Pereira e Santos (2016); Sousa e Araújo (2016); Tahara e Filho (2012); Tahara (2017); etc.

3.4.2 Construção do produto

O Produto desse trabalho se refere a uma Unidade Didática (UD) com conteúdo para Práticas Corporais de Aventura (PCA) no Ensino Médio Integrado (EMI).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) cita que as competências específicas e habilidades definidas para o Ensino Médio pretende atender o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e articula às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental. É preciso aprofundar e ampliar os conhecimentos desenvolvidos na etapa anterior. Então os conhecimentos no ensino médio objetiva consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, fazendo com que os alunos construam seu projeto de vida juntamente com os princípios de justiça, ética e cidadania (BRASIL, 2018).

Levando em conta a área de Linguagens (área de conhecimento que a educação física está inserida) no Ensino Fundamental explora-se o conhecimento e compreensão para a utilização das diferentes linguagens (visuais, sonoras, verbais, corporais) no intuito de se estabelecer um repertório diversificado sobre as práticas de linguagem. Já o Ensino Médio o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na autonomia, no protagonismo, na autoria, na crítica, na participação e nas práticas de diferentes linguagens (BRASIL, 2018).

Sabendo disso, a unidade didática foi criada procurando desenvolver as competências específicas e habilidades necessárias da área de Linguagens e suas tecnologias para o Ensino Médio, aprofundando e ampliando os conhecimentos vivenciados na etapa anterior, permitindo assim atender as competências gerais da educação básica.

Na UD procurou-se desenvolver a unidade temática de práticas corporais de aventura proposta para o ensino fundamental na área de educação física, tendo como objeto do conhecimento as práticas corporais de aventura na natureza, dando continuidade as atividades elencadas para as séries finais.

Na UD abordou-se as atividades terrestres pela facilidade de adaptação para realidade escolar e também pelo fato da possibilidade de aproximação com uma pauta interdisciplinar e de educação integral, além de serem mais viáveis ao ensino médio, permitindo menor utilização de materiais e maior possibilidade de adaptação.

As atividades propostas na unidade procuraram atender as competências gerais para o ensino médio, as competências específicas para Área de Linguagens e suas Tecnologias e Área da Educação Física, e as habilidades trabalhadas em cada competência. O quadro 3 abaixo mostra as competências e habilidade trabalhadas nos planos de aula da unidade didática.

Quadro 3 – Competência e habilidades atendidas em cada aula.

Aula	Objeto do Conhecimento	Competências Gerais (CG)	Competências Específicas (CE)	Habilidades
1	Trilha Interpretativa	CG07	CE03	EM13LGG304 EM13LGG503
2	Corrida de Orientação	CG02	CE03	EM13LGG301 EM13LGG304
3	<i>Slackline</i>	CG08	CE03	EM13LGG301
4	<i>Mountain Bike</i>	CG10	CE03 e CE05	EM13LGG304 EM13LGG501 EM13LGG503
5	Arvorismo	CG07	CE03	EM13LGG303 EM13LGG304
6	Escalada	CG08	CE05	EM13LGG501 EM13LGG503
7	Rapel	CG10	CE05	EM13LGG501 EM13LGG503

Fonte: Adaptado pelo autor (BRASIL, 2018).

Em cada plano de aula contém informações sobre: tempo da atividade; materiais necessários; espaço físico; objeto do conhecimento; a descrição das atividades (contextualização, experimentação e avaliação); as competência e habilidade trabalhadas; sugestões e referências bibliográficas.

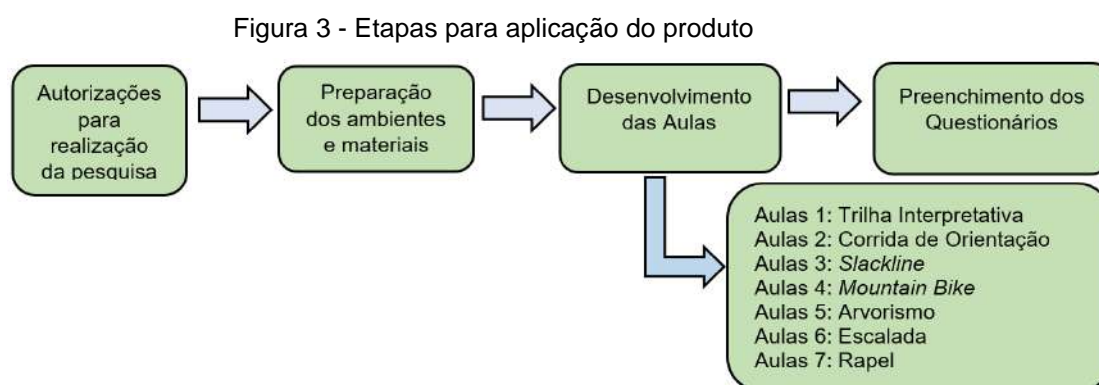
A unidade foi construída no intuito de trabalhar nos alunos desde as dimensões as físicas (força, resistência, equilíbrio, velocidade e agilidade), como as cognitivas (aprendizagem conceitual e prática), emocionais (medo, aflição, vertigem, insegurança, motivação, etc.), culturais e socio afetivas (cooperação, respeito, companheirismo, etc.), pretendendo contribuir para o projeto de vida do educando.

Para desenvolver as propostas de atividades de aventura tomou-se como base os trabalhos de Bungenstab et al. (2017), Franco, Cavasini e Darido (2014), Pereira e Armbrust (2017); Pereira et al. (2015); Paixão (2017), entre outros.

A versão final do produto encontra-se neste link na plataforma Educapes: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572844>

3.5 Pesquisa de campo: aplicação do produto

Abaixo segue a Figura 3 para exemplificar as etapas de aplicação do produto:



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

O produto foi aplicado somente após aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão-PE, feito sobre parecer Nº 3.482.232. As aulas só aconteceram após a autorização dos responsáveis dos menores de idade participantes da pesquisa pela entrega dos TCLE. Também ocorreu autorização prévia da direção do Campus para acontecer as atividades por meio da “Carta de Anuência”.

O desenvolvimento das atividades de campo ocorreu do período de setembro a dezembro de 2019, onde no mês de setembro aconteceu a entrega e o recebimento dos TCLE. Simultaneamente a isso correu a construção dos ambientes para realizar as modalidades, como a trilhas e a parede de escalada.

De outubro a dezembro foram realizadas as atividades práticas. As aulas foram ministradas pelo professor (pesquisador) de educação física do *Campus*, no período de contra turno dos educandos, onde a turma participante teve aulas ministrada separadamente em horários distintos, sempre no fim da tarde.

Os materiais utilizados na pesquisa adquiridos e fornecidos pelo pesquisador foram: 2 cadeirinhas de escalada; 1 capacete de escalada; 5 mosquetões; 3 fitas de para ancoragem de 60 cm; 3 pares de luvas tipo pano; 2 frios “oito”; 1 corda de 10 m semi-estática de 11,5 m; 1 corda de 25 m semi-estática de 11,5 m; 12 metros de corda poliamida de 11 mm; Fita slackline 15 m; 2 Bicicletas mountain bike aro 29’; 1 capacete para ciclismo; buchas e parafusos 3/8; agarras para parede de escalada confeccionadas em madeira. Os materiais utilizados fornecidos pelo *Campus* foram: Placas de tatame; coletes; 1 rolo de barbante; 4 rolos de 2 m de TNT colorido e uma escada de ferro.

Figura 4 - Área do *Campus* e locais das práticas de aventura.



Fonte: Adaptado de <https://www.earth.google.com>, 2020.

O campus possui uma área total de 69.803 m² (delimitado pela linha preta na Figura 4) o que facilitou a implantação do produto nessa instituição, sem contar que nela possui uma zona de mata não edificada composta por espécies de flora típicas do Serrado e da Caatinga, com 46.513 m². Esse ambiente foi utilizado para as atividades de Trilha interpretativa, Corrida de Orientação, *Mountain Bike* e Arvorismo. A aula de *slackline* ocorreu na quadra da escola.

A seguir será mostrado a aplicação do produto em cada atividades propostas:

- **Trilha Interpretativa:** Para o desenvolvimento dessa atividade foi necessário fazer uma análise inicial da viabilidade do local. O pesquisador após estudo das possibilidades construiu com ajuda de um auxiliar de limpeza do *Campus* uma trilha dentro da escola, onde está possui uma distância total de 1km, sendo uma parte de mata fechada e outra aberta, com largura média de 1 metro. A medição da distância se fez por aplicativo de celular “*Strava*”.

A trilha continha terrenos elevados, rochas e declives. A abertura das vias foi feita com cuidados para minimizar os impactos no ambiente, não ocorreu derrubada ou corte de árvores ou vegetação viva. A Figura 4 mostra o percurso da trilha, descrita pela linha amarela.

Figura 5 - Alunos na atividade de trilha interpretativa



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

- **Corrida de orientação:** Foi feita no mesmo local da trilha interpretativa, utilizando um percurso de 600 metros pelas vias. Foram fixadas placas de orientação para indicação das distâncias e direção para os alunos seguirem, onde essas indicavam os pontos que os alunos deveriam pegar fitas amarradas na própria vegetação com cores correspondente a suas equipes.

Foram distribuídas as equipes cartas de orientação indicando os pontos e distância de coleta das fitas. Essas cartas foram confeccionadas pelo pesquisador.

Figura 6 - Placa de orientação



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

Figura 7 - Atividade de corrida de orientação



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

- **Slackline:** As atividades foram desenvolvidas na quadra poliesportiva do *Campus*. Utilizou-se uma fita de 5 cm de largura por 15 metros de comprimento, onde esta foi esticada dos postes da rede de vôlei para o alambrado da quadra, com uma altura de 40 centímetros do solo. A fita foi comprada pelo pesquisador, os demais materiais já continham na escola. Utilizou-se placas de tatame em baixo da fita para proteção dos alunos em caso de quedas. As atividades ocorreram de acordo com a metodologia elencada no plano de aula da UD.

Figura 8 - Alunos na atividade de *slackline*



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

Foi utilizada nas aulas a modalidade de *Shortline*, pois é proposta para as fases iniciais de aprendizagem da modalidade. A fita foi tencionada em baixa altitude para facilitar a execução das manobras e causam menor risco aos praticantes (GRANZOTO, 2015).

- **Mountain Bike:** Para a essa modalidade foi utilizada duas bicicletas aro 29 do tipo *Mountain Bike*, e capacetes específico para modalidade, estes de propriedade do pesquisador. Os coletes eram de propriedade do *Campus*. O local utilizado foi a

mesma da corrida de orientação, como indicados na Figura 4. As bicicletas eram compartilhadas pelos alunos, onde a atividade permitiu que todos os alunos fizessem o percurso traçado pelo menos uma vez. As atividades se deram como planejadas no plano de aula.

Figura 9 - Práticas da modalidade de Mountain Bike



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

- **Arvorismo:** Essa atividade ocorreu na zona de mata, como mostra a Figura 4, onde foi feita a limpeza de um local próximo as árvores de maior porte. Não se fez derrubada de árvores e vegetação viva para abrir a clareira no intuito de preservação do ambiente. Para se chegada até a clareira aberta se percorria uma trilha fechada com 100 metros de distância.

Para atividade foi utilizada uma corda semi-estática (11,5 mm) de 10 metros e outra de 20 metros, além de uma fita de *Slackline*. Utilizou-se os seguintes equipamentos de segurança: 4 mosquetões; 3 fitas de ancoragem de 60 centímetros; 2 cadeirinhas de escalada; capacete; luvas e um “freio oito”. Se fez uso placas de tatames colocadas no solo abaixo da estrutura montada para proteção em caso de quedas. Foi montada uma “Falsa- Baiana” (representado na Figura 10) para prática

do arvorismo. Utilizou-se uma escada para subir nas cordas tensionadas em altura superior a 1,80 metros. A fita e as cordas foram tencionadas entre duas árvores. A fita posicionada a uma altura do solo de 1,75 metros. A corda de segurança fixada a uma distância de 1,60 metros acima da fita. A distância média entre as árvores era de 12 metros. Para tensionar a corda de segurança utilizou-se “nó de caminhoneiro”.

Figura 10 - Alunos na prática do arvorismo



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

- **Escalada:** Para atividade foi necessário montar uma estrutura com agarras fixadas numa parede localizada ao fundo da quadra poliesportiva, tipo *indoor*. A técnica escalada utilizada foi a Guiada (PEREIRA e ARMBRUST, 2017), pela facilidade de confecção do ambiente simulador, e maior proteção para os praticantes.

A altura máxima da parede era de 3,80 metros. As agarras foram confeccionadas em madeira (cetro), foram feitas numa marcenaria da cidade, com tamanho médio de 10 cm e com diferentes formatos e espessuras. Foram fixadas na parede através de bucha e parafuso 12/8.

Figura 11 - Agarras confeccionadas para parede de escalada



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

Os equipamentos de segurança usados foram 4 mosquetões; 1 fita de ancoragem de 60 centímetros; 2 cadeirinhas de escalada; capacete; luvas e um “freio oito”. Foi colocada placa de tatames solo abaixo da estrutura montada para proteção dos alunos. A ancoragem foi feita no cume da parede uma viga de ferro que segura o telhado. A metodologia da aula ocorreu com especificado na UD.

Figura 12 - Práticas de escalada



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

Figura 13 - Aluna na parede de escalada



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

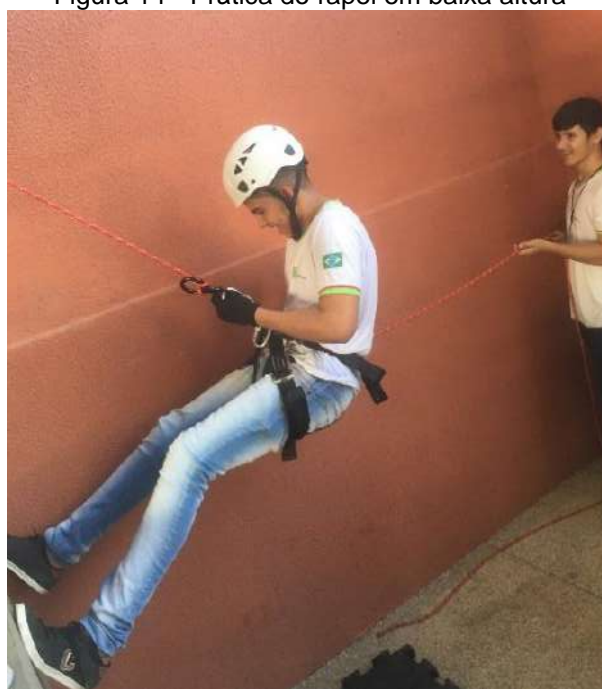
- **Rapel:** A modalidade de rapel foi executada nas paredes das laterais da quadra, que tinha uma altura de 3,90 metros. Utilizou-se também a arquibancada para atividades contidas na UD.

A amarração da corda de descida foi feita na viga que segura o teto da quadra. Utilizou-se para isso o “nó oito”. A ancoragem do aluno para preparação da descida foi feita na viga com uma fita de 60 centímetros.

A atividade inicial ocorreu primeiro em baixa altura, depois aumentou-se a altura da descida. Cada aluno fez primeiramente o treino com as técnicas aprendidas em baixa altura, e somente depois iniciou-se as atividades em maior altura.

Os materiais utilizados na atividade foram: uma corda de poliamida 10 mm de 6 metros (para baixa altura); uma corda 11,5 mm semi-estática de 10 metros; 2 mosquetões; 2 fitas de ancoragem de 60 centímetros; 2 cadeirinhas de escalada; capacete; luvas e um “freio oito”. Placas de tatames foram colocadas no solo abaixo da descida para proteção dos alunos.

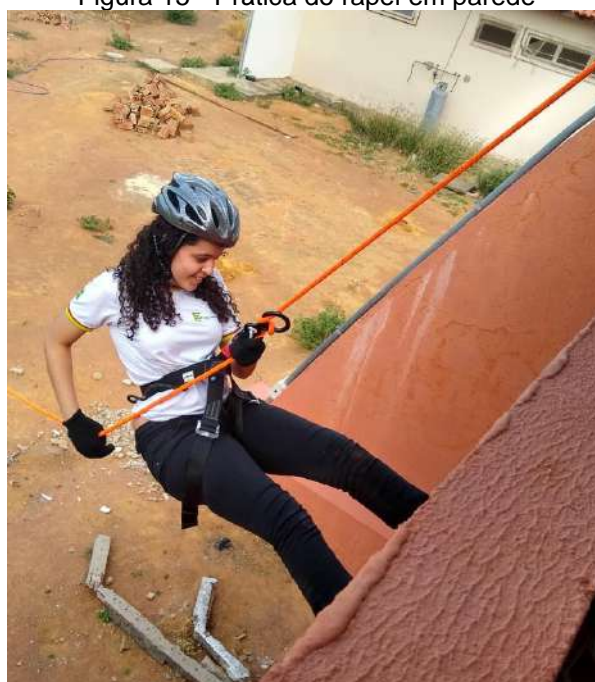
Figura 14 - Prática do rapel em baixa altura



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

A atividade mostrada acima foi feita utilizando-se os corrimões da arquibancada para fazer a ancoragem da corda de descida. A parede lateral, com altura no ponto mais alto de 1,80 m, foi utilizada para apoio na descida. Utilizou-se um tatame abaixo para segurança em caso de quedas.

Figura 15 - Prática do rapel em parede



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

Figura 16 - Descida vertical



Fonte: Fotografia feita pelo autor, 2019.

A imagem acima retrata a atividade feita na caixa de água do *Campus*, com altura de 12 metros. A ancoragem foi feita na estrutura da escada utilizando uma corda de 11,5 mm semi-estática de 25 metros. Devido à altura e os riscos dessa prática em altura maior, poucos alunos se quiseram participar dessa atividade. Antes dessa atividade houve orientações de segurança. Essa atividade em alturas superiores foi retratada com sugestão na UD.

Ainda para ter acesso as outras imagens e vídeos das atividades de aventura realizadas na aplicação do produto dessa pesquisa foi criado e publicado no Youtube um vídeo, este encontra-se disponível no link: <https://youtu.be/PC3gulcSb3I>.

3.6 Avaliação do produto educacional

Para avaliação do produto educacional (Unidade Didática) foram aplicados aos alunos questionários semiestruturados contendo 8 questões abertas, visto que essas permitiram aos participantes maior liberdade para manifestação de suas ideias e opiniões, além de possibilitar o aluno citar suas experiências de forma mais subjetiva, pois algumas questões desse estudo estão relacionadas há sensações emocionais,

dificuldades, experiências, opiniões, entre outras. Além disso o questionário continha questão referente a idade, gênero, curso e nome do aluno.

Os questionários foram aplicados ao fim da unidade didática, onde os indivíduos participantes foram reunidos em suas respectivas salas para responder as questões. Foi dado um tempo de quarenta minutos, e o pesquisador fez a leitura de cada questão, tirando possíveis dúvidas. Seque abaixo as questões contidas no questionário afim de atender aos objetivos e responder aos problemas desse estudo:

- 1) O que você acha sobre a inclusão dos conteúdos de Aventura nas aulas de Educação Física Escolar? Por qual(is) motivo(s)? Justifique.
- 2) Em suas aulas de educação física, você já fez uso do conteúdo das Práticas Corporais de Aventura (PCA)? Se “**Sim**”, quais práticas você já vivenciou?
- 3) Você gostou das práticas corporais de aventura propostas pelo professor de educação física no seu campus? Justifique.
- 4) Quais sensações você sentiu durante as atividades de PCA?
- 5) Quais dificuldades/obstáculos, caso existiram, você sentiu na realização das PCA nas aulas?
- 6) O que você achou da metodologia utilizada nas aulas com os conteúdos de aventura que você participou? Foi suficiente para que você aprendesse e praticasse de forma adequada? Justifique.
- 7) Qual atividade de PCA você mais gostou? Por Que?
- 8) Você mudaria alguma coisa na metodologia que o professor utilizou para melhorar o seu aprendizado das PCA nas aulas de educação física? Justifique.

Em relação a observações feitas pelo pesquisador (professor), foram feitas anotações nos diários de campo somente ao final de cada aula, pois o mesmo participava conduzindo as atividades. Os aspectos registrados pelo pesquisador nos diários são referentes a motivação, participação e relatos dos alunos, desempenho, dificuldades, entre outras que fomentaram os objetos de investigação desse estudo.

Também foram realizados registros fotográficos e vídeos durante as atividades para comprovação de realização da aplicação da UD e possíveis observações acerca do estudo. O registro das imagens e vídeos foram previamente autorizados pelos indivíduos e seus respectivos responsáveis legais por meio do Termo de Autorização

de Imagem. O modelo de questionário e diário de bordo pode ser encontrado nos apêndices.

3.7 Análise e interpretação dos dados

Os dados coletados foram analisados descritivamente utilizando as técnicas de Análise de Conteúdos Temático proposto por Bardim (2004 citado por LAVOURA; SCHWARTZ e MACHADO, 2008). Essa técnica se caracteriza como um procedimento de fragmentação de texto, que permite ficar evidente apenas o significado das respostas, facilitando a compreensão dos resultados. O autor cita que a partir de codificação de elementos de questionários ou textos pode-se calcular as frequências ou correlações, permitindo decompor textos em unidades de significados, reagrupando-os em classificação temática mais próximas e mais significativas em relação ao objeto do estudo (BARDIM, 2004 citado por LAVOURA, SCHWARTZ e MACHADO, 2008).

O processo para análise dos dados seguiu as fases propostas por Bardin (2011): pré-análise (sistematização das ideias correspondendo à leitura flutuante do referencial teórico); exploração do material (classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas); tratamento dos resultados, inferência e interpretação (captar conteúdos latentes nos materiais analisados) (BARDIM, 2004).

Após a leitura dos questionários buscou-se fazer uma codificação e categorização dos dados de forma a distribuir as informações em frequências e porcentagens. Isso foi feito para possibilitar uma melhor análise e compreensão das informações, procurando agrupa-las em unidades de representação do conteúdo. Esse estudo por ser também descritivo procurou fazer a distribuição dos dados para visualizar as informações sem prejuízo as categorias temáticas.

Também foi utilizado a Análise de Conteúdos Temático proposto por Bardim (2004) para a análise dos dados dos diários de campo, onde a análise dessas informações de deus de forma qualitativa.

Para este tipo de técnica é “[...] importante a realização de uma classificação, em etapa prévia, possibilitando visualização e comparação dos resultados, assim

como a elaboração e o estabelecimento de categorias para tornar mais fácil a análise do material coletado” (MARCONI; LAKATOS, 2002; TAHARA, 2017, p. 1001).

Após os dados contidos nos questionários serem categorizados por meio da análise de conteúdo, foram organizados e tabulados no programa estatístico IBM-SPSS versão 23, onde criou-se as tabelas de frequências e porcentagens. Os gráficos foram criados no *Excel* versão 2016.

4. ANÁLISE E DISCURSSÃO DOS DADOS

Esse capítulo apresenta os resultados da pesquisa aplicada junto aos alunos do ensino médio integrado dos cursos técnicos em administração e informática do IFPI - *Campus São Raimundo Nonato*, no ano de 2019. Os resultados foram coletados a partir da leitura dos questionários respondidos pelos alunos ao final da aplicação do produto e também através dos diários de campo preenchido pelo pesquisador ao final de cada atividades. Foram analisados 71 questionários (568 questões), e 28 diários de campo.

Os dados coletados foram analisados descritivamente utilizando as técnicas de Análise de Conteúdos Temático proposto por Bardim (2004; LAVOURA; SCHWARTZ e MACHADO, 2008). As informações descritas nos questionários foram fragmentadas e categorizadas para ser apresentadas em formas de gráficos e tabelas.

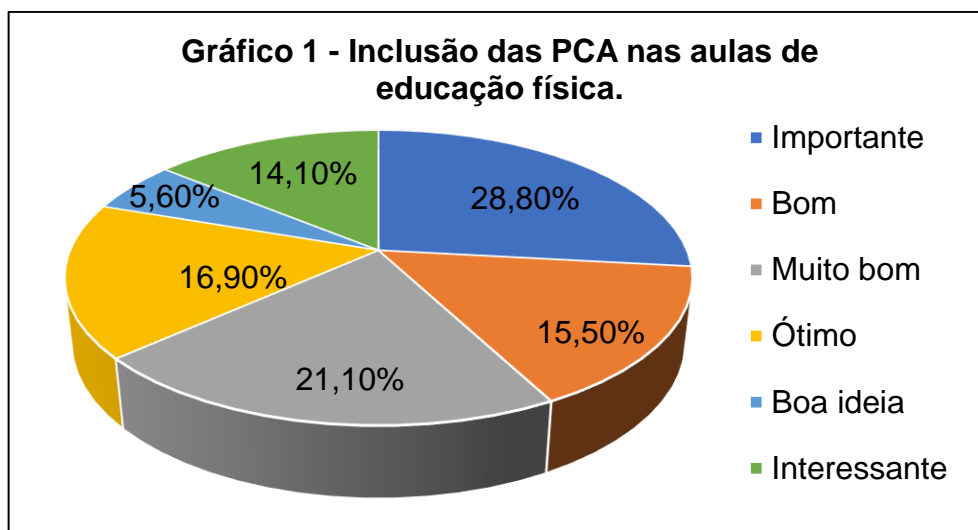
A categorização das respostas se deu após a leitura de todos os questionários onde utilizou-se as palavras mais recorrentes para desenvolver as categorias de cada questão. Também se utilizou fragmentos de textos dos questionários e observações descritas nos diários de campo a fim de fomentar os discursões acerca do estudo.

O levantamento dos dados, por meio da revisão bibliográfica, questionários semiabertos, observação do pesquisador nas aulas, possibilitou criar 8 (oito) sessões para amostra e discursão dos dados.

4.1 Inclusão das PCA nas aulas educação física

Esse tópico trata de investigar a opinião dos alunos em relação a inclusão dos conteúdos de aventura nas aulas de educação física. Para isso recorreu-se a primeira questão do questionário aplicado aos estudantes: 1) O que você acha sobre a inclusão dos conteúdos de Aventura nas aulas de Educação Física Escolar? Por qual (is) motivo (s)? Justifique.

Após analisar o conteúdo das respostas dos alunos nos questionários criou-se seis categorias para facilitar a investigação. O Gráfico 1 mostra o percentual (%) das respostas nas categorias:



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A categorias criadas e as frequências de respostas dos alunos em cada uma são: Importante (N=19); Bom (N=11); Muito Bom (N=15); Ótimo (N=12); Boa ideia (N=4); Interessante (N=10).

A partir do gráfico 1 percebe-se que uma grande quantidade de alunos, exatamente 28,80 %, relatam achar “Importante” a inclusão das práticas de aventura no ambiente escolar. Nota-se que é unânime entre os alunos o reconhecimento da proposta de inclusão das PCA, pois as categorias que se permitiu criar demonstram aspectos positivos, como relatando ser “muito bom” (21,10%), “ótimo” (16,90%) e “bom” (15,50%). Sobre a inclusão desses conteúdos os próprios alunos (A4, A9, A41, A64) relatam:

A4: A inclusão dessas práticas é algo muito importante, logo possibilita ao aluno ter mais contato com modalidades esportivas antes desconhecidas, ter uma melhor aprendizagem sobre elas, mais divertimento e assim uma metodologia mais interessante.

A9: Acho muito importante por que desenvolve capacidade antes desconhecidas nos alunos.

A41: Acho extremamente importante, pois abre a mente dos alunos para novas experiências e aprendizagens.

Visto essa resposta, é importante ressaltar que o professor deve possibilitar aos alunos o acesso ao “[...] conhecimento em relação ao maior número possível de manifestações que compõem a Cultura Corporal de Movimento e, neste caso, incluir também as práticas corporais que remetem à aventura” (BOCCHINI e MALDONADO, 2014 citado por TAHARA, 2017, p.103).

Os esportes de aventura, conhecidos também como esportes radicais, permitem que o praticante se confronte com ele próprio, superando limites, ultrapassando barreiras e vencendo desafios, e é na escola que devemos encontrar esses desafios. (FREIRE; SCAGLIA, 2003 citado por CAPAVERDE, MEDEIROS e ALVES, 2012, p.50).

Na Tabela 2 abaixo são apresentados os motivos relatados pelos alunos que justifiquem achar positivo a inclusão das PCA no ensino médio integrado.

Tabela 2 - Motivos relatado pelos alunos sobre a inclusão das PCA nas aulas de educação física.

Categorias	Frequência	Porcentagem
Preparo físico	6	8,5
Atividades ao ar livre	3	4,2 %
Aprender esportes novos	13	18,3
Fazer aulas diferentes	8	11,3
Fazer aulas práticas	4	5,6
Mais divertido	4	5,6
Sair da rotina	6	8,5
Empolgante	4	5,6
Novas experiências	15	21,1
Aproximação com a natureza	2	2,8
Viver aventura	6	8,5
Total	71	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Visto a tabela 2, percebe-se que a busca por “novas experiências” foi o argumento mais utilizado pelos alunos para justificar a importância da inclusão das PCA, pois 21,1 % (N=15) dos indivíduos se encaixaram nessa categoria. A segunda categoria mais recorrente foi “aprender esportes novos”, com 18,3 % (n=13), e depois “fazer aulas diferentes” com 11,3% (n=8).

Apesar de ser um tema amplamente discutido em relação as práticas educativas ao ar livre e preservação ambiental, apenas 2 indivíduos (2,8%) relacionaram a inserção das PCA como sendo um fator de permitir aproximação com a natureza.

Os demais indivíduos relataram que a inserção das PCA nas aulas de educação física permitirá desenvolver preparo físico (8,5%), fazer aulas de cunho prático (5,6%), vivenciar aulas divertidas (5,6%), mudar a rotina das aulas (8,5%), participar de atividades empolgantes (5,6%) e vivenciar práticas com aventura (8,5%).

Visto isso, percebe-se que os alunos procuram-se engajar-se no novo, com novas atividades, novas experiências através de novos esportes. Demonstraram querer atividades mais lúdicas, com mais possibilidades, que sejam estimulantes para sair da rotina das aulas tradicionais, possibilitando ainda experiências nunca tidas,

como sensação de aventura. Essa afirmação pode ser vista nas colocações dos alunos:

A19: Acho importante a inclusão por que essa é uma boa estratégia para o rompimento com aulas rotineiras, dadas em sala.

A29: Acho muito bom, por que a inclusão de práticas com aventura diversifica as aulas, tornando-as melhores e mais divertidas.

A51: Acho interessante pois é um método diferente para as aulas, o que torna as aulas mais divertidas e menos cansativas pois aprendemos praticando.

A58: É uma maneira de integração dos alunos, de diversão, de aventura, superação de medos.

A71: Necessário, pois é uma aula diferente e inclui pessoas não gostam de futebol, vôlei, etc. E acaba sendo algo novo, ou seja, experiências novas.

Na concordância em admitir que atividades de aventura permitem completar as lacunas deixadas por outras manifestações esportivas, Pereira e Monteiro (1995; SCHWARTZ e MARINHO, 2005; CASSARO, 2011) afirmam que o potencial educativo dessas atividades de aventura é extenso, porque permite situações educativas com experiências pouco habituais, com um forte caráter motivador, favorecendo situações carregadas de emoção, de significado e de intenção.

Na leitura dos diários de campo, encontrou-se uma observação no Diário nº 21 (D21, referente aula de Rapel, turma do 1º ano de Informática) sobre um comentário de um aluno durante a atividade:

D21: Um aluno durante a aula comentou que só tinha visto o rapel na televisão e não sabia que se fazia nas aulas de educação física, que seu sonho era fazer, e achou que nunca imaginou que ia fazer no IFPI. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO 21, 2019).

O trecho acima mostra que é pertinente abordar novos conteúdos são necessários, pois os esportes de aventura ainda são uma utopia no cotidiano escolar, e as vezes podem ser os anseios de muitos, mas os professores não abordam esses conteúdos, e os alunos enxergam as possibilidades de praticar esses esportes somente além dos “muros da escola”.

As atividades de aventura vem a responder os anseio dos alunos na busca por novas possibilidade de aprendizagem, logo os esporte de aventura surgem a partir de novos paradigmas, “[...] na auto realização, no lazer e na melhoria da qualidade de vida, os quais buscam substituir os de competição, rendimento e esforço pela incerteza, risco e liberdade” (PAIXÃO, 2017, p. 171).

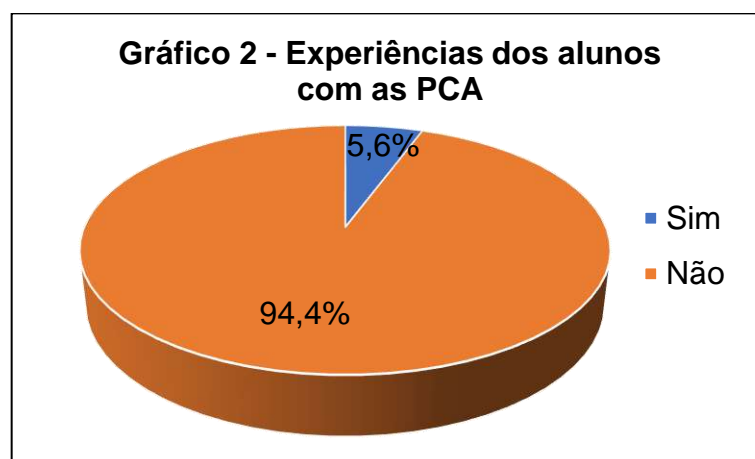
Nesse sentido Paixão (2017, p.171) afirma que as PCA são “[...] inovadoras e diferenciadas, que, ao contrário das modalidades de esportes clássicos, como o vôlei, o basquetebol e o futsal, impõem o esforço gerador da atividade ao atleta”.

Isso mostra que essas atividades, se incluídas no ensino médio integrado, permite uma grande possibilidade de aceitação e implementa o cenário dos conteúdos da educação física escolar.

4.2 Experiência dos alunos em relação as PCA

Esse tópico trata da investigação acerca das possíveis experiências dos alunos com as práticas de aventura, se fazendo a partir da segunda questão: 2) Em suas aulas de educação física, você já fez uso do conteúdo das Práticas Corporais de Aventura (PCA)? Se “**Sim**”, quais práticas você já vivenciou?

O gráfico 2 abaixo traz o percentual de indivíduos que relataram já ter ou não vivenciado práticas de aventura.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

O gráfico mostra que a maioria dos alunos, 94,4% (N=67) nunca tiveram experiências com as práticas corporais de aventura na escola. Apenas 5,6% (N=4) relataram ter vivenciado práticas de aventura, sendo que desses apenas o Aluno 53 relatou experiência real nas aulas de educação física com a prática do *Parkour*.

Os demais alunos que responderam “sim” para a pergunta relataram ter tido experiências fora do contexto escolar, em passeios de turismo ou parques temáticos. Temos o Aluno 4 que praticou rapel nas serras da região, o Aluno 33 que já fez

slackline e trilha num parque de ecoturismo e o Aluno 54 vivenciou a tirolesa e escalada num passeio em um parque ecológico.

As PCA apesar de já serem citadas como conteúdo da educação física na BNCC (BRASIL, 2017) ainda estão pouco presentes no cotidiano escolar, e muitas vezes são superadas principalmente pela hegemonia dos esportes tradicionais. Trechos de textos das respostas dos alunos sustenta isso:

A 36: [...] minha educação física era a mais básica possível.

A37: Não, na minha aula de educação física o que mais tinha era jogos de futebol.

A65: Não, só vivenciei essas atividades agora no 3º ano do ensino médio.

Nota-se que nas aulas de educação física no ensino básico “[...] existe uma predominância de determinados conteúdos trabalhados na escola, preferencialmente aqueles ligados às modalidades esportivas tradicionais (futebol, basquete, vôlei e handebol)” (TAHARA e FILHO, 2012, p. 62). As respostas apresentadas pelos alunos comprovam essa colocação.

Sabe-se que apresentar novos conteúdos sempre é uma tarefa difícil, pois requer muita determinação por parte do professor e da escola, e além disso depende de capacitação docente, recursos materiais e uma metodologia diferenciadas.

A lacuna na formação inicial e continuada docente em relação aos conteúdos de aventura é um grande problema, “nesse sentido é preciso sanar primeiro a lacuna da graduação para que o conteúdo passe a ser efetivamente ensinado na educação básica” (INÁCIO et al., 2016, p.180).

Capaverde, Medeiros e Alves (2012; TAHARA e DARIDO, 2018) citam que o desconhecimento dos próprios professores em relação as PCA é um dos fatores que pesam na hora de oportunizar aos alunos a vivência e o aprendizado dos conteúdos de aventura.

Através das leituras dos diários de campo do pesquisador, notou-se que os alunos não tinham conhecimento da maioria das atividades apresentadas. Alguns relatavam que nunca tinham visto os equipamentos do rapel e da escalada, outros que nunca viram a prática do arvorismo, e muitos relatavam nunca imaginar que os corredores utilizavam mapas nas corridas de orientação.

As PCA ainda caminham de forma lenta tanto na escola como em outros cenários quando se comparado com alguns esportes como futebol, vôlei, lutas,

basquete, entre outros, muito difundidos na sociedade, ou por meio das escolas e clubes como pela mídia.

Um estudo de Tahara e Darido (2018) revela que a dificuldade em desenvolver esse conteúdo ocorre por diversos fatores, como o problema da formação docente, pela carência de recursos materiais, a vontade dos alunos, o risco e perigo nas práticas, entre outros.

4.3 Opinião dos alunos em relação as atividades propostas

Esse tópico trata da terceira pergunta do questionário onde pretende identificar se os alunos gostaram das atividades de PCA desenvolvidas durante o desenvolvimento da unidade didática. A pergunta foi: 3) Você gostou das práticas corporais de aventura propostas pelo professor de educação física no seu campus? Justifique.

Ao analisar o percentual das respostas pode-se visualizar que 99% (N=70) dos alunos responderam “sim” para a pergunta, e apenas N=1 indivíduo (1%) relatou “não” ter gostado das atividades, sendo que esse mesmo indivíduo não apresentou justificativa da sua resposta, tornando-se caso omissos na tabela 3, que trata das justificativas dos alunos.

Os dados mostram que foi quase unânime os alunos que gostaram das atividades propostas pela unidade didática. Tal fato pode estar relacionado pôr as atividades de aventura serem um contexto novo seu cotidiano acadêmico, já que vários desses mesmos alunos relataram na questão 2 não terem vivenciado essas atividades, nem na escola e nem fora dela. Sabe-se que o novo atrai e estimula os indivíduos a se engajarem nas atividades, principalmente as que são emanadas de diversão e prazer.

A tabela 3 permite-se visualizar as categorias criadas, os percentuais e a frequência de respostas em relação as justificativas apresentadas pelos alunos para terem gostado das aulas.

Tabela 3 - Justificativa sobre resposta em relação as PCA.

Categorias	Frequência	Porcentagem
Aulas diferentes	12	17,1%
Divertido	22	31,4%
Novas experiências esportivas	24	34,3%

Contato com a natureza	4	5,7%
Superação do medo	2	2,9%
Interessante	6	8,6%
Total	70	100,0%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A tabela mostra que um total de N=24 indivíduos (34,3%) disseram ter gostado das práticas por permitir “novas experiências esportivas”. E N=22 alunos (31,4%) disseram ser a “Diversão” o fator para ter gostado das atividades. Permite-se ainda identificar que as “aulas diferentes”, o “contato com a natureza”, a “superação do medo” e o elemento “interessante” são condições para os alunos terem gostado das PCA propostas na unidade didática. As respostas dos estudantes nos permitem esclarecer esses dados:

A4: [...] me proporcionou sensações diferentes, e foi muito divertido [...]
 A58: [...] por conta da diversão e intensidade das aventuras.
 A18: [...] proporcionou praticar novos esportes e conhecer sobre eles [...]
 A10: [...] entramos em contato com a natureza.

O que se percebe, principalmente nessa pesquisa, é que os alunos relataram procurarem por novas experiências de forma a contemplar atividades divertidas, que causam prazer ao realiza-las, que sejam emanadas de outras sensações. Houve um grande interesse dos alunos em participar das atividades, logo a assiduidade deles foi quase que total na maioria das aulas. Também se notou uma grande participação feminina, superando a dos meninos em todas as modalidades.

Após o término de cada aula os alunos já abordavam o pesquisador demonstrando ansiedade e interesses em querer saber qual seria a próxima atividade, onde e como iria acontecer. Esse fato foi relatado no diário de campo do pesquisador D9 (aula de Mountain bike, 1º ano informática):

D9: Alguns alunos ao fim da aula se direcionaram a mim para saber qual seria a próxima atividade, se ia ser na mata também, e que dia ia ser. Disseram que estavam ansiosos por que tinham “amado” a aula, e já queriam saber logo o que seria. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO 9, 2019).

Outra observação que retrata o interesse nos alunos pode ser encontrada em outras anotações do diário de campo:

D15: Hoje a aula foi referente as práticas de arvorismo, percebi que os alunos ficaram bastante surpresos e empolgados ao verem a estrutura que foi

mostrado para as atividades no meio da vegetação, dizem que nunca imaginava que houvesse aquele espaço e aquelas árvores dentro da escola. Perguntavam se quando, e se eu tinha feito tudo aquilo sozinho. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO 15, 2019).

D8: Hoje na aula de corrida de orientação houve participação de todos os alunos, sem exceções, pois foi em grupo, e devido ser uma atividade competitiva os alunos se entrosavam e torciam bastante, relatando alguns que aquela foi a melhor aula de educação física que já tiveram. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO 8, 2019).

As atividades de aventura despertam grande interesse dos estudantes por diversos motivos e “[...] tende a estimular nos alunos a vontade em participar das aulas, criando novos desafios e favorecendo a relação interpessoal entre os alunos e deles em relação aos professores” (PEREIRA, CARVALHO e RICHTER, 2008; TAHARA E DARIDO, 2016, p.127). Além disso esses autores colocam que essas atividades “podem gerar benefícios como a elaboração de conhecimento através da expressão corporal, autoconfiança, superação de limites, companheirismo e fomento à educação ambiental”.

Corrêa e Gonçalves (2016, p.6) pensa que ao introduzir as práticas corporais de aventura nas aulas “[...] possibilita-se aos estudantes a compreensão de que a cultura corporal não se limita aos esportes tradicionais e que também é possível experimentar uma Educação Física crítica e diferenciada na escola”.

Inácio (2017, p.180) conclui que os esportes de aventura devem ser inseridos e trabalhados na escola numa dimensão que “[...] possibilite ao aluno no decorrer da educação básica reproduzir, transformar e partilhar as diversas formas de manifestações corporais que caracterizam a Educação Física como área do saber”.

4.4 Sensações sentidas durante as atividades de aventura

Essa sessão trata de investigar aspectos relacionados as sensações relatadas pelos alunos durante as PCA. Então a pergunta foi: 4) Quais sensações você sentiu durante as atividades de PCA?

Cabe aqui esclarecer significado da palavra “sensação” de que trata esse estudo, sendo o processo através do qual um estímulo (interno ou externo) é capaz de causar um resultado determinado, provocando uma reação física ou emocional (DICIONÁRIO ONLINE, 2020).

A tabela 4 mostra as categorias criadas, além do percentual e a frequência das respostas dos indivíduos, sendo que alguns indivíduos relataram mais de uma sensação, sendo distribuídos então em mais de uma categoria. B

Tabela 4 - Sensações relatadas pelos alunos durante as PCA.

Categorias	Respostas		
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem de casos
Medo	32	18,8%	47,8%
Adrenalina	45	26,5%	67,2%
Euforia	11	6,5%	16,4%
Vertigem	16	9,4%	23,9%
Entusiasmo	8	4,7%	11,9%
Aflição	7	4,1%	10,4%
Alegria	10	5,9%	14,9%
Nervosismo	6	3,5%	9,0%
Prazer	10	5,9%	14,9%
Aventura	24	14,1%	35,8%
Cansaço	1	0,6%	1,5%
Total	170	100,0 %	253,7%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Nessa questão ocorreram 4 casos omissos, ou seja, 4 indivíduos (5,6%) da amostra total relataram não sentir “nenhuma” sensação durante a realização das atividades. Então as respostas na tabela 4 são referentes ao quantitativo de 67 indivíduos.

Os dados mostram que a “adrenalina” foi a categoria mais recorrente entre as respostas, pois houve N=45 respostas nela. A segunda categoria com maior frequência de respostas é o “medo”, com N=32. Em seguida aparece a “aventura”, categoria com 24 casos. Além dessas, a ordem crescente de porcentagem das respostas apresenta-se na tabela 4 da seguinte forma: “vertigem” (9,4%); “Euforia” (6,5%); “Alegria” e “Prazer”, ambas com 5,9%; Entusiasmo (4,7%); Aflição (4,1%); Nervosismo (3,5%); Cansaço (0,6%).

Ao analisar os relatos dos alunos percebeu-se que as atividades provocaram diferentes sensações nos alunos, tanto boa como as consideradas ruins. As respostas dos alunos se aliam com esse pensamento, isso pode ser visualizado nos trechos abaixo:

- A6: Muita adrenalina e medo quando estava em altura.
- A13: Medo na primeira vez no rapel, mas depois acostumei.
- A18: Cansaço durante a trilha [...]
- A23: [...] alegria por ter conseguido realizar a atividade.
- A34: Ao mesmo tempo sentia adrenalina e medo.
- A58: Muito medo principalmente pela altura [...].

Os dados permitem inferir que a adrenalina seguida do medo e a sensação de aventura permeiam como eixo norteados das PCA, pois um grande quantitativo de alunos demonstrou isso. Lavoura, Schwartz e Machado (2008) sustentam essa constatação ao dizer que ocorre uma grande aproximação entre as PCA e as emoções.

Inácio (2016) também concorda com a ideia de que os esportes de aventura são carregados de aspectos motivacionais e tem como eixo norteador o risco e fortes sensações.

Tahara e Filho (2012) afirmam que essas atividades são geradoras de motivações e interesses diversificados entre os seus participantes, permitindo uma busca de diferentes sensações e emoções individuais, podendo essas serem compartilhadas com o grupo, como a percepção de liberdade, o ineditismo na vivência, a questão dos riscos sob controle, etc.

O “medo” foi um fator bastante descritos pelos alunos, exemplos são dados pelas citações dos Alunos 6, 13 e 58, notando-se que esses relacionam o medo em detrimento da altura. Lembra-se que as atividades de arborismo, escalada e rapel, se desenvolvem em altura.

A “vertigem” também é uma sensação apresentada em situação em que os indivíduos se encontram em alguma atividade em altura, ressaltando-se que 16 alunos relatam ter sentido durante as práticas.

Vale enfatizar que mesmo o medo sendo citado por um grande número de indivíduos não significa que tal emoção seja considerada apenas na dimensão negativa ou como fator de evasão dos participantes. Nessa perspectiva, Lavoura, Schwartz e Machado (2008) revelam que é nessas atividades que se pode vivenciar aspectos fora do cotidiano comum, tomado por risco controlado, através dos equipamentos de segurança, os indivíduos podem se lançar no espaço, na profundidade, na imersão, deparando-se com obstáculos os quais tornam um atrativo. Então o medo pode configurar-se como uma sensação excitante atrelada ao prazer na superação dos limites pessoais. O relato de uma aluna pode evidenciar esses apontamentos:

A59: Bastante medo e adrenalina, mas apesar disso, enfrentar meus medos foi muito interessante.

Severino, Pereira e Santos (2016, p.118) entendem “que nas Práticas Corporais de Aventura devemos identificar o perigo para controlar o risco e assim obter realização segura”. É preciso proporcionar um equilíbrio entre risco e perigo para que atividades se desenvolvam com segurança, dando aí surgimento ao conceito de risco controlado nas atividades de aventura. É preciso uma atitude racional de controle principalmente naquelas em que quais o professor é responsável pela integridade física e psicológica de seus alunos (RICHARD; ALAMINO; SIMÕES, 2007 citado por SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016).

Não somente o medo e a vertigem compõem o repertório de sensações das PCA, mas também pela adrenalina, diversão, entusiasmo, prazer, entre outros, pois vários alunos revelaram sentir muitas dessas sensações. Corroborando com isso, Inácio (2008; INÁCIO, MORAES e SILVEIRA, 2013; FRANÇA, 2016) destaca que as “Práticas Corporais de Aventura proporcionam diversão, alegria, companheirismo, superação, aventura, prazer, cooperação, solidariedade, dentre outras sensações aos seus praticantes”.

“Essas práticas proporcionaram possibilidades de manifestação do elemento lúdico, da liberdade e do prazer, potencializando mudanças pessoais, despertando valores, como: amizade, solidariedade e superação de desafios” (MARINHO, 2004 citado por FRANÇA, 2016, p.134). Permite-se aqui apropria-se dessa citação para relatar fatos apresentados nesse estudo, pois esses relatos também se permitiram ser observados nesse trabalho. As respostas de alguns alunos evidenciam isso:

A14: [...] senti diversão e também adrenalina.

A62: Adrenalina e uma sensação de superação.

A69: Senti adrenalina, nervosismo e sensação de liberdade.

A55: Emoção, realização e empolgação.

Partindo para uma outra temática, a tabela 4 mostra que 1 indivíduo relatou sensação de cansaço, mas ao fazer a leitura de seu questionário percebeu-se que a aluna foi bastante genérica e não deu motivos desse relato, onde sua resposta foi apenas: “Cansaço e euforia”. Nesse sentido pode-se afirmar que o sentimento relatado foi um caso bastante específico, não sendo encontrado argumentos na literatura que sustentam isso com uma das principais características das PCA, sendo aqui vinculado apenas com as características individuais.

No mais, pode-se aferir por meio desse estudo que a unidade didática com conteúdo de aventura despertou várias emoções e sensações nos estudantes, permitindo atividades prazerosas, situações de superação do medo, sentimento de aventura, liberdade, potencializando espírito de cooperação, amizade e respeito, aos outros e a natureza, dentre outros.

4.5 Dificuldades e obstáculos na realização das PCA

Esse tópico trata de identificar se os alunos sentiram dificuldades ao realizarem as atividades propostas pela unidade didática, e caso existiram quais foram as essas dificuldades. Então a pergunta feita aos alunos no questionário foi: 5) Quais dificuldades/obstáculos, caso existiram, você sentiu na realização das PCA nas aulas?

Tabela 5 - Dificuldades relatadas pelos alunos durante as PCA.

Categorias	Respostas		
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem de casos
Não existiram	33	42,3%	46,5%
Altura	14	17,9%	19,7%
Falta de condicionamento físico	10	12,8%	14,1%
Equilíbrio	15	19,2%	21,1%
Manuseio dos equipamentos	6	7,7%	8,5%
Total	78	100,0%	109,9%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

A tabela 5 nos permite dizer que houve alunos que relataram ter encontrado mais de uma dificuldade para realização das atividades. A maior dificuldade encontrada pelos alunos foi o “equilíbrio”, com 15 respostas nessa categoria (21,1%), seguido da “altura” (19,7%), depois aparece a “falta de condicionamento físico” (14,1%), e por último 8,5% das respostas foram direcionadas a dificuldade de “manuseio dos equipamentos”.

É importante observar que apesar das dificuldades relatadas, um grande número de indivíduos relatou não que “não existiram” (33 indivíduos, cerca de 46,55% das respostas) dificuldades ou obstáculos na realização das atividades de aventura.

Alguns relatos de alunos nos permitem entender sobre as dificuldades dos alunos em relação ao equilíbrio, que se mostrou a maior dificuldade entre eles:

A12: Tive dificuldade no *slackline*, por que não consegui me concentrar o suficiente para caminhar na corda.

A28: Não consegui me equilibrar no *slackline*.

A35: Falta de equilíbrio no *slackline* [...].

A42: Na escalada, força nas pernas, desequilíbrio [...].

A52: Equilíbrio, as agarras da escalada estavam desproporcionais ao meu tamanho.

A57: Se equilibrar no *slackline* e na escalada.

Além dessas repostas, observou-se durante as aulas de *slackline* que os alunos tiveram grande dificuldade em completar algumas atividades propostas no plano de aula, como por exemplo andar sozinho sobre a fita entre os pontos pré-estabelecidos, pois poucos alunos conseguiram executar essa atividade. Muitos alunos se sentiram frustrados por apesar de terem aprendido a técnica correta, não conseguiam andar sobre a fita. Essas observações podem ser vistas nos trechos dos diários do pesquisador:

D17: Um aluno do primeiro ano de informática relatou ao final da aula de *slackline* que estavam com raiva por não terem conseguido dar nem dois passos na fita por que não tinha equilíbrio. Outra aluna disse que se tivesse mais tempo para praticar os exercícios talvez tinha conseguido andar na fita até o final. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO 17, 2019).

Ao analisar as respostas e as observações feitas, pode-se constatar que os alunos mencionaram a falta de equilíbrio nas práticas do *slackline* e da escalada. Sabe-se que essas duas atividades possuem o equilíbrio elemento principal, logo o *slackline* é praticado com um em uma fita de apenas cinco centímetros de largura em suspensão. Já a escalada o aluno precisa manter o equilíbrio ao segurar e pisar nas agarras.

Bungenstab et al. (2017, p.34) defendem “que as atividades que envolvem situações de equilíbrio se aplicadas ao ensino das práticas corporais de aventura criam uma base ampla e variada de movimentos que posteriormente serão melhores trabalhadas na especialização de uma prática corporal específica”.

Nesse sentido é importante que a unidade didática aplicada, apesar das dificuldades encontradas pelos alunos, continue a contemplar as modalidades de *slackline* a escalada, pois o equilíbrio é uma capacidade física de base para outras atividades, tanto esportivas quanto situações do dia-a-dia.

No que concerne a “Altura”, relatada pelos estudantes como sendo também outra dificuldade, recorre-se aos relatos dos alunos para buscar entendimento sobre esse problema:

A2: A altura em que a maioria dos equipamentos foi montado.

A3: Algumas das práticas foram realizadas em uma altura relativamente alta e eu tinha medo de altura.

A58: [...] medo horrível de altura [...].

Percebe-se nos relatos das alunas que a dificuldade está relacionada principalmente ao medo de altura. Cabe lembrar que altura é um fator de medo em muitas pessoas, pois muitos não se sentem confortável devido a vertigem, e costumam relacionar esses medos ao insucesso na realização de algumas atividades. Visto isso é preciso cautela ao dizer que a dificuldade dos alunos nas atividades propostas se deu em relação as modalidades e as metodologias usadas.

Observações feitas durante as aulas de escalada, rapel e arborismo mostram que a maioria dos alunos demonstraram ter medo de altura, e com isso muitos desistiram de executar algumas atividades propostas.

Pereira et al. (2018) comenta que as atividades de vertigem envolvem o perigo de acidentes, cabendo então ao professor organizar as atividades de forma que o indivíduo identifique o perigo que vai realizar e controle os risco com o uso de habilidades corporais, procedimentos de segurança e uso de equipamentos de segurança adequados.

Nesse sentido também é necessário que o praticante adquiria uma série de conhecimentos técnicos e habilidades, como manuseio de equipamentos, no intuito de superar o risco, “[...] assegurando sua integridade física e tendo acesso ao prazer e a aventura” (PAIXÃO et al., 2011; PEREIRA et al., 2018, p.113).

Sobre “a falta de condicionamento físico” relatada pelos alunos como sendo outra dificuldade encontrada, cabe recorrer a suas respostas para identificar alguns aspectos:

A8: O cansaço nas práticas, e a dificuldade de fazer por causa do sedentarismo.

A20: Falta de fôlego [...].

A21: Falta de preparo físico [...].

A26: Sedentarismo durante o percurso da trilha.

A35: [...] sedentarismo na corrida.

Se vê nesse relato que muitos alunos se sentiram cansados nas atividades de que necessitam de maior resistência aeróbia, ou seja, a corrida de orientação, e *Mountain bike*. Também foi observado que ao fim dessa atividade muitos alunos se sentiam exaustos, pois muito deles relataram não praticar nenhuma atividade física regular, e com isso se sentirem sedentários e isso dificulta um melhor desempenho nas atividades.

O “manuseio dos equipamentos” foi outra dificuldade diagnosticada nos questionários, onde esse fato se deve pelo fato das maiorias dos alunos nunca terem manuseado materiais desse tipo, pois 94,4% (N=67) relataram nunca ter tido nenhuma experiência com as práticas corporais de aventura, como já visto nesse estudo. Pode-se observar as respostas dos Alunos 4 e 19 nesse sentido:

A4: Dificuldade em se adaptar aos materiais para a realização das atividades, ou seja, aos equipamentos.

A19: [...] na pratica com a bicicleta, as marchas da bicicleta estavam muitos leves [...].

Talvez, a qualidade e quantidade dos recursos materiais utilizados tenha contribuído também para esses apontamentos. Severino, Pereira e Santos (2016) sinalizam que a falta de recursos talvez este seja um dos maiores empecilhos ao professor, pois é grande a dificuldade em encontrar diversos materiais nas escolas, como cordas, mosquetões, entre outros.

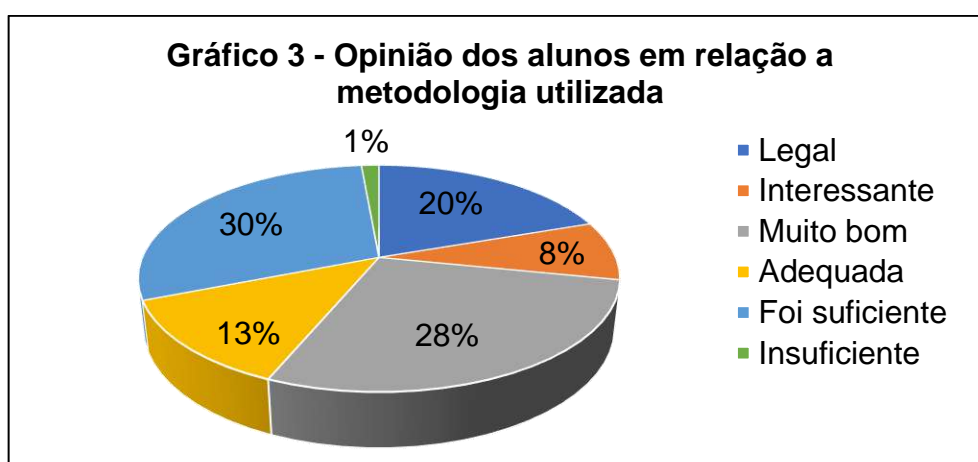
Apesar disso, Tahara e Darido (2018, p. 982) concordam que mesmo ocorrendo inúmeros empecilhos é preciso que as PCA subsidiem oportunidades e condições para sua inserção no contexto da Educação Física Escolar, pois essas abordagens curriculares propiciaram ao aluno a reflexão, o conhecimento e a vivência acerca desse conteúdo.

Então, por meio desses relatados percebe-se que é necessário fazer algumas adaptações para melhorar o produto, pois é preciso diminuir os obstáculos impostos pelas práticas de aventura para se ter sucesso nas atividades. “Realizar essas adaptações exigirá do professor compromisso com aulas diferenciadas e prazerosas, porém há que se dizer que o trabalho será árduo” (SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016, p.119).

4.6 Opinião dos alunos em relação a metodologia utilizada

Essa seção trata em identificar qual foi a opinião dos alunos em relação as metodologias utilizadas nas aulas com conteúdo de aventura ministradas pelo professor (pesquisador).

A questão apresentada foi: 6) O que você achou da metodologia utilizada nas aulas com os conteúdos de aventura que você participou? Foi suficiente para que você aprendesse e praticasse de forma adequada? Justifique.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Os dados apresentados no gráfico 3 mostraram que os alunos avaliaram de forma positiva a metodologia proposta nos planos de aulas da unidade didática executados pelo professor (pesquisador), pois apenas 1 (um) indivíduo relatou que foi “insuficiente” a metodologia utilizada para se pudesse aprender e vivenciar os conteúdos de aventura, pois justificou o tempo reduzido como sendo sua colocação. Veja o relato do aluno:

A30: Insuficiente, achei que foi pela falta de tempo [...].

Muitos alunos avaliaram que as metodologias utilizadas foram “Legais” (20%), Interessantes (8%) e “Muito Bom” (28%). Já outros alunos sinalizaram que foram “Adequadas” (13%) e “Suficientes” (30%) as metodologias apresentadas. Algumas justificativas dadas pelos estudantes podem ser vistos abaixo:

A5: Foi muito boa e divertido, sim ajudou na aprendizagem.

A8: Achei legal, agora posso praticar os esportes de forma adequada e segura.

A23: Achei bem organizado, de maneira que todos tiveram a chance de praticar, teve uma boa segurança.

A41: Muito legal, deu uma diferenciada. Sim aprendi muito, e gostaria de mais desafios e mais opções para a gente se divertir mais.

A51: Muito interessante a iniciativa do professor em tornar sua aula diferenciada, achei muito legal.

A58: Sim, todas as instruções foram passadas de maneira clara, o professor esteve o tempo todo supervisionando.

Partindo dessas colocações, pode-se dizer que os alunos avaliaram as metodologias de forma positiva. Também se observou que as PCA despertaram a intencionalidade dos estudantes a participarem das práticas propostas. A diversão, como se pode ver no relato dos próprios alunos, foi um fator de predisposição para participação dos alunos nas PCA. Sabe-se que essas atividades “[...] oportunizaram momentos de alegria e emoção aos estudantes. Esses sentimentos levam os estudantes a desenvolver a intencionalidade em participar das práticas propostas”, relata França (2016, p.133).

No estudo de Corrêa e Gonçalves (2016) também houve uma boa aceitação dos alunos em relação as metodologias propostas com conteúdo de aventura nas aulas de educação no ensino médio de uma escola no Rio Grande do Sul. Os educandos destacam a prática dos esportes de aventuras como possibilidades de superação do medo, além da cooperação e ajuda mútua entre eles. O imprevisto motivou os estudantes e a falta de exigência de treinamento físico prévio possibilitou maior participação nas atividades.

Essas conclusões feitas no estudo de Corrêa e Gonçalves (2016) se assemelham com as encontradas nesse estudo, pois muitas dessas observações também foram identificadas pelo pesquisador durante as aulas.

Têm-se aqui a conclusão de que as metodologias utilizadas foram avaliadas de forma positiva pelos alunos, mostrando-se favorecer um melhor aprendizado e aumentando a intencionalidade de participação nas aulas de PCA.

4.7 Atividade de PCA que os alunos mais gostaram

Por meio desse tópico pretende-se saber qual foi a atividade de PCA que os alunos mais gostaram de praticar, qual teve mais aceitação e quais aspectos foram

demonstrados pelos alunos para suas escolhas. A pergunta para isso foi: 7) Qual atividade de PCA você mais gostou? Por Que?

Tabela 6 - Atividades de PCA que os alunos relataram gostar mais.

Categorias	Respostas		
	Frequência	Porcentagem	Porcentagem de casos
Trilha interpretativa	16	21,3 %	22,5 %
Corrida de orientação	9	12,0 %	12,7 %
Mountain bike	3	4,0 %	4,2 %
Arvorismo	12	16,0 %	16,9 %
Slackline	9	12,0 %	12,7 %
Rapel	13	17,3 %	18,3 %
Escalada	13	17,3 %	18,3 %
Total	75	100,0 %	105,6 %

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Como pode ser visto na tabela acima, alguns alunos responderam ter gostado de mais de uma modalidade. Então a prática corporal que aparece com maior frequência nas respostas é a “Trilha interpretativa” com 22,5% das respostas. Em segundo lugar o “Arvorismo” foi a modalidade mais referenciada, com o percentual de 16,9 %.

O “Rapel” e a “Escalada” apareceram juntas em terceiro lugar com frequências iguais nas respostas, onde o percentual de casos apresentado segundo a estatística foi de 18,3%. A modalidades de “Corrida de orientação” e “Slackline” também aparecem com frequência de casos iguais, com 12,7%.

A modalidade que os alunos menos relataram gostar foi “Mountain bike”, com apenas 4,2%, ou seja, 3 indivíduos apenas. Ao tentar achar argumentos que justifiquem poucos terem gostados dessa atividade, não se encontrou nos questionários, pois esses alunos que a citaram também gostaram de outras modalidades, atribuindo suas justificativas somente a essas, e não especificamente a “Mountain bike”.

A “trilha interpretativa” foi a mais contemplada no gosto dos alunos, nesse sentido vemos os relatos de alguns alunos na busca de entender por que essa causou tanto impacto e quais foram as contribuições dessa atividade para os alunos:

A1: A trilha, pois estava em contato com a natureza [...].

A2: Trilha, além de exercitar o corpo essa atividade conecta o aluno com a natureza.

A18: A trilha, por que o ambiente era agradável.

A26: A trilha pois foi a atividade que todo mundo participou.

Visto os trechos acima, entende-se que existe relação da atividade com o local o qual foi realizada, em ambiente natural. Entende-se que essa relação atividade/ambiente na concepção dos alunos foi um fator aglutinador de emoções. O contato com a natureza despertou o sentimento de liberdade e autonomia do educando em praticar a atividade, sem citar que foi de fácil execução e não dependia de muito desempenho físico para realizá-la.

Outro fato importante citado pelos alunos e observado pelo pesquisador foi a descoberta de novos espaços da escola, pois muitos relataram que nunca imaginou que dentro da escola tinha um espaço tão grande com tanta vegetação.

As atividades físicas de aventura na natureza num âmbito educativo-pedagógico, segundo Betrán e Betrán (2006; TAHARA e DARIDO, 2014), são capazes de permitir às crianças e adolescentes situações de grande importância pedagógica, pois ocasionam possibilidades de transmissão de valores, atitudes e normas, permitindo principalmente da aprendizagem de conceitos integrados e a realização de experiências motoras causadoras de um grande impacto emocional. Entende-se que essas atividades na natureza têm grande contribuição na formação dos estudantes.

Outra atividade vivenciada pelos alunos carregada dessas possibilidades foi o arvorismo, a corrida de orientação e Mountain bike. A seguir se ver comentários dos alunos sobre alguma dessas essas atividades:

A8: Arvorismo. Por que me causou mais emoção.

A25: Arvorismo, pois foi bem interessante a sensação de altura.

A62: Arvorismo, pois o ambiente causou uma ótima sensação.

A30: Corrida de orientação, pois despertou a adrenalina e a competitividade.

A34: Corrida de orientação, por que houve a participação de todos, incentivando o espírito de competição.

A35: Corrida de orientação, pois desenvolvemos novos conhecimentos de aventura, aprendemos a olhar o mapa e nos orientamos nas situações.

O arvorismo, a segunda atividade que os alunos gostaram, foi realizada também na natureza, onde muitos afirmam que essa atividade causou diferentes sensações e emoções, essas tendo relação à altura das estruturas montadas nas árvores, e o ambiente natural em que foi realizado. Isso pode ser visto por meio dos comentários dos alunos 8, 25 e 62.

Através das observações feitas pelo pesquisador (professor) percebeu-se que a atividade de arborismo foi bastante aceita pelos alunos, pois a superação do medo de altura, a aproximação com a natureza, a vivência de uma modalidade pouco usual, a descoberta de um novo espaço dentro da escola, podem ter sido fatores relevantes para essa prerrogativa.

Essas atividades em meio natural geram motivações e interesses entre os participantes, pois ocorre a curiosidade e satisfação naquele que a prática. Elenca-se benefícios em termos de “[...]sensações e emoções individuais que podem ser compartilhadas com o grupo, como a percepção de liberdade, o ineditismo na vivência, a questão dos riscos sob controle, entre outros” (TAHARA e FILHO, 2012, p.62).

Em relação a corrida de orientação, como visto nos comentários dos alunos 30, 34 e 35, foi vinculada por eles principalmente as emoções ligadas a adrenalina e o espírito de competitividade. Aprendizado de novos elementos, com localização, foi citado pelo Aluno 35. Alguns alunos também relataram a importância dessa atividade para promoção da educação ambiental. Observações feitas no diário de campo do pesquisador mostra o impacto dessa atividade nos alunos:

D6: Após a aula de corrida de orientação percebeu-se que os alunos gostaram, mas notei que muitos levaram em consideração apenas os aspectos de competição, inclusive uma aluna discutiu com um aluno por ele não ter se empenhado o bastante para sua equipe ter ganhado. Mas além disso também pude perceber nos alunos aspectos de motivação, interesse, companheirismo, solidariedade e participação na atividade. Eles também acharam muito interessante as cartas e mapas de orientação, pois disseram que nunca tinha feito atividades daquela. (TRECHO DO DIÁRIO DE CAMPO D6, 2019).

Sobre a corrida de orientação Santana (2013) afirma que o mais importante nessa atividade não é o desempenho, mas sim a participação. Essa atividade tem um potencial interdisciplinar, e cada aluno entra em contato com o conhecimento de forma real e palpável, a interação é total com os outros alunos e também com os objetos.

Ressalta-se que apesar dos alunos identificarem na atividade apenas a competição, é bastante pertinente mantê-la na unidade didática, pois a competição desencadeia lições importantes, e não somente isso, essa modalidade é carregada de outras possibilidades, como a educação ambiental, aspectos interdisciplinares e sentimentos de independência e cooperação.

Abaixo segue os relatos dos alunos sobre a escolha do *Slackline* com a modalidade que mais lhe interessaram:

A53: *Slackline*, por que foi a atividade que eu mais me adaptei.

A56: *Slackline*, por que eu gosto de desafios e esse esporte eu não consegui realiza-lo de primeira e isso me impulsionou a tentar até conseguir.

A58: *Slackline*, por não haver altura em excesso e pela concentração que é necessário.

O slackline é uma atividade de bastante aceitação pelos alunos, apesar de muitos não terem conseguido executar o objetivo final da atividade (andar sobre a fita de um ponto a outro sem cair da mesma) despertou neles o sentimento de aventura e superação. A aceitação na atividade também se deu por não ser carregada de técnicas de fácil assimilação e execução. Foi a atividade que os alunos mais já relataram ter visto em outras ocasiões.

Veremos a seguir comentários dos alunos sobre as modalidades de rapel e escalada:

A13: Rapel, tem mais adrenalina [...]

A31: [...] rapel, gostei da sensação de medo e adrenalina.

A60: [...] rapel, por fazer eu ultrapassar meus limites.

A27: A escalada, por que era um desafio para mim.

A39: Escalada, pois mostra o quanto somos fortes, ou seja, que somos capazes até de enfrentar o medo.

A59: A escalada, pois eu nunca pensei que conseguiria escalar nem metade daquilo, nem mesmo com ajuda.

Se vê que as referências feitas pelos em relação a atividade de “Rapel” e “Escalada” giram em torno das emoções, do medo, da adrenalina, da vertigem, sentimento de superação e dos limites pessoais.

Tahara e Darido (2018, p.980) acreditam “que essas práticas podem proporcionar experiências únicas, estimulando novas emoções e sensações nos alunos, por meio de desafios e superação de seus limites pessoais nas vivências de aventura propostas”.

As observações durante as aulas permitem dizer que essas atividades causaram grande impacto nas aula, pois a grande maioria quis fazer a atividade, e apesar desses estudo ter mostrado que a “altura” foi uma das dificuldades encontradas pelos alunos nas PCA, foram muitos os alguns que as realizaram, enfatizando ao final ter gostado bastante.

Notou-se que essas atividades, por serem bastante incomum, não somente no cotidiano escola, mas na maioria das regiões do país, despertaram a intencionalidade para realização devido a curiosidade em conhecer essas “novas” modalidades.

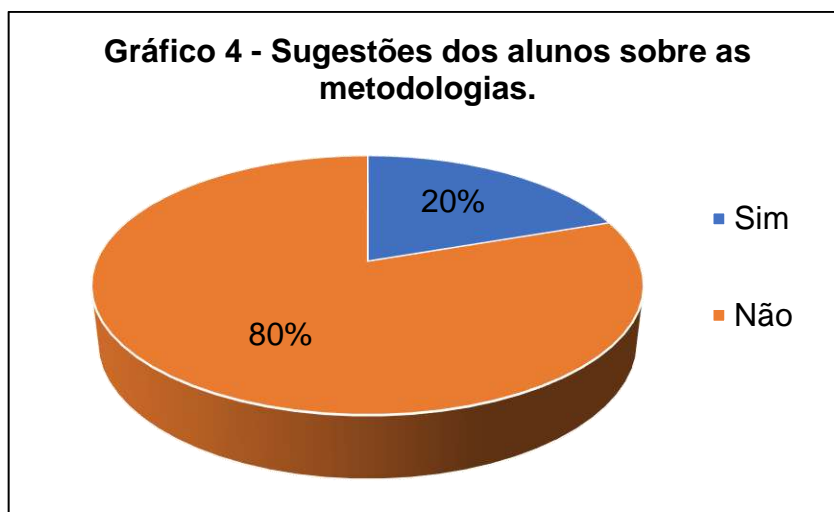
Os alunos evasivos das atividades de Rapel alegaram não ter participado devido os riscos que a modalidade traz, mesmo depois de visualizados os procedimentos de segurança impostas pelo professor. Sabe-se que essas atividades se “[...] realizadas com segurança permitirá ao aluno ter condições de executar tais atividades com confiança, pois saberá que está realizando uma prática dentro de suas possibilidades e limites físicos e psicológicos” (SEVERINO, PEREIRA e SANTOS, 2016, p. 121)

Através desse estudo pode-se notar que os alunos gostaram das atividades devido: ter conhecido novos esportes; por ter proporcionado novas experiências até então desconhecidas; conhecer novos ambientes dentro da escola; ter realizado atividades prazerosas na natureza; ter superado os desafios individuais e em grupo impostos pelas práticas; ter vencido seus medos; e por terem sentidos sensações e emoções pouco habituais.

4.8 Sugestões metodológicas para melhorar a unidade didática

Nesse tópico será mostrado possíveis sugestões metodológicas citadas pelos alunos para serem usadas nas aulas no intuito de facilitar no processo de ensino-aprendizagem em relação as PCA, caso julguem necessário.

A pergunta feita para o levantamento dessas informações foi: 8) Você mudaria alguma coisa na metodologia que o professor utilizou para melhorar o seu aprendizado das PCA nas aulas de educação física? Justifique.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Analisando o gráfico 4 se observa que a grande maioria relatou não precisar ser feita mudanças na metodologia das aulas de PCA aplicadas para facilitar o seu aprendizado, pois 80% dos alunos responderam isso. Já 20% respondeu que é necessário fazer mudanças na metodologia das aulas. Vejamos abaixo quais mudanças esses alunos relatam precisar ser feitas:

A8: Sim, mais tempo para as atividades [...]

A18: Aumentaria o número de equipamentos para diminuir o tempo gasto, possibilitaria que todos os alunos praticassem na aula.

A27: Não, apenas aumentar o tempo das aulas.

A53: Gostaria que tivesse mais horário para as aulas, não mudaria a metodologia, achei que foi feito o possível em pouco tempo.

A61: Sim, aumentaria a carga horária das aulas, pois apenas um horário não é o suficiente para fazer as práticas de aventura.

Através dessas respostas pode-se entender que os alunos julgaram ser insuficiente o “tempo” utilizado para as aulas de PCA, que foi de 60 minutos, sendo esse o fator relatado como sendo o principal item de mudança a ser feito nas metodologias propostas pela unidade didática.

Vários outros alunos, além dos citados acima, relataram que o tempo das aulas, se ampliado, seria melhor para o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos de aventura.

Exposto esse fato, é relevante apontar que a carga horária utilizada para cada atividade foi o mesmo proposta pelo projeto pedagógico dos cursos de ensino médio integrado do IFPI, que atualmente, cita que as aulas de educação física deverão ter 1 (uma) aula semanal de 50 (cinquenta) minutos.

Visto isso é inviável estender a carga horária das atividades, pois se distância das propostas pedagógicas dos cursos do ensino médio integrado, ressaltando-se que a unidade didática foi criada para ser aplicada dentro das aulas de educação física nessa modalidade de ensino.

Outro problema que em torno dessas questões é o grande quantitativo de alunos nas turmas do ensino médio integrado, pois atender ao mesmo tempo muitos alunos, como um único professor, com poucos recursos materiais em pouco tempo de aula, satisfazendo a todos, é uma tarefa quase impossível.

Sabe-se que “muitas modalidades necessitam de inúmeros materiais específicos para a referida prática, o que pode dificultar sua execução durante as aulas de Educação Física Escolar” (TAHARA e DARIDO 2018, p.981).

Severino, Pereira e Santos (2016; TAHARA, 2017) enfatizam que as essas barreiras “[...] podem e devem ser ultrapassadas com bastante criatividade, disposição e algumas adaptações/simulações, desde que a segurança dos alunos não seja desprezada em momento algum”.

Então o que se pode ser feito para resolver esse problema é num primeiro momento é tentar ampliar os recursos materiais utilizados nas aulas para atender um maior número de alunos ao mesmo tempo, talvez isso otimize melhor o tempo da aula. O aluno 18 também cita essa proposta como sendo uma solução metodológica.

Outra sugestão é utilizar essa unidade de ensino como um projeto de extensão, aplicado no contraturno das aulas, contemplando um tempo maior para cada atividades, podendo ainda ampliar para outras modalidades de ensino.

Contudo, viu-se que os alunos relatam ser necessário aumentar o tempo de aula para desenvolver de forma mais fidedigna as atividades, mas como isso é um caminho ainda inviável, o que se sugere é aumentar o quantitativos de materiais, adaptar os lugares das atividades, propor a unidade como projeto de extensão, ou ainda colocar um monitor, quando possível, para ajudar no desenvolvimento das aulas. Fazendo essas mudanças a unidade didática permitirá facilitar ainda mais o processo de ensino-aprendizagem do educando para com as práticas corporais de aventura.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como foco principal organizar, aplicar e avaliar uma unidade didática com Práticas Corporais de Aventura (PCA) para o ensino médio integrado. Permitiu-se identificar: como os alunos avaliaram essa proposta; quais atividades mais despertaram interesse; quais sensações envolviam essas atividades; as dificuldades e os possíveis benefícios ao desenvolver as aulas; críticas e sugestões relatadas pelos estudantes para melhorar as metodologias de ensino-aprendizagens desse conteúdo.

A partir desses resultados elaborou-se um produto final contendo uma unidade didática e uma dissertação para divulgar os resultados encontrados na validação desse produto.

A pesquisa mostrou que uma grande quantidade de alunos considerou importante a inclusão das PCA nas aulas de educação física do ensino médio integrado. Percebeu-se que eles procuram engajar-se no “novo” para sair da rotina das aulas tradicionais, vivenciando experiências e emoções nunca tidas antes, como as sensações de medo e aventura.

Os relatos dos estudantes mostram que as PCA despertaram a intencionalidade para participarem das atividades, pois os alunos relataram ter gostado das atividades propostas pela unidade didática.

Essa pesquisa concorda que as PCA são emanadas de fortes sensações, pois a adrenalina, medo, aventura, vertigem, alegria, euforia, prazer, entusiasmo, aflição e cansaço foram citadas pelos estudantes durante o decorrer das aulas.

Um das principais dificuldades e desafios relatados pelos alunos ao realizarem as PCA foram o equilíbrio e à altura. É importante ressaltar que apesar dessas dificuldades, um grande número de indivíduos relatou não ter existido nenhuma dificuldade ou obstáculo durante a realização das aulas, mostrando assim ser um aspecto positivo na validação do produto como sendo viável para sua aplicação.

Em relação as metodologias executadas pelo professor (pesquisador) podem-se afirmar que os alunos às avaliaram de forma positiva. As metodologias propostas na unidade didática mostraram favorecer sua implantação, pois fomentam

conhecimentos e abordagens para que o professor de educação física trabalhe esses conteúdos em suas aulas.

De todas as atividades propostas na unidade a que os alunos relataram mais gostar foram a trilha interpretativa e em segundo lugar o arborismo. A imprevisibilidade do ambiente em que aconteceram despertou a curiosidade e interesse dos alunos em explorar o novo local. A sensação de liberdade, a interação social, a descoberta de novos espaços da escola, a transmissão de valores, atitudes e normas impostas por essas modalidades também foram fatores importantes para despertar o interesse dos educandos.

A maioria dos alunos relataram não precisar ser feitas nenhuma mudança nas metodologias utilizadas pelo professor (pesquisador), pois os métodos empregados foram suficientes para garantir seu aprendizado e vivenciar de forma segura todas as atividades propostas, sendo este outro aspecto positivo para garantir implantação da unidade didática pelos professores.

A unidade didática galgou para permitiu ao professor de educação física alcançar as competências e habilidades proposta para área específica de linguagens e suas tecnologias para o ensino médio, área a qual a educação física está inserida, pois vários dos apontamentos relatados nessa pesquisa, tanto pelo pesquisado quanto pelos alunos, mostraram que os alunos foram desafiados a refletirem sobre as práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e limites do seu corpo, permitindo o autoconhecimento e autocuidado, despertando ainda várias emoções e sensações.

Além de tudo isso as atividades contribuíram para propagar valores e normas, fazendo os alunos pensarem sobre as possibilidades de utilização dos espaços naturais comuns, exercendo o protagonismo de cidadania. As PCA contribuíram para significação do projeto de vida dos estudantes, zelando pela sua saúde, entretendo e socializando os discentes em práticas corporais conscientes, divertidas e prazerosa.

Visto os caminhos percorridos nessa pesquisa, pode-se avaliar que a proposta de Unidade Didática de PCA foi bem aceita e validada pelos alunos e pelo pesquisador, garantindo grandes contribuições pedagógicas para a educação física, podendo ela ser tematizada e aplicada no Ensino Médio Integrado, cumprindo com as competência e habilidades propostas para essa etapa da educação básica.

Entende-se que se o professor de educação física tiver empenho e dedicação para aprofundar-se nos conteúdos, adaptar os locais e materiais, incentivar seus alunos, essa unidade didática poderá contribuir significativamente na formação integral dos seus educandos e para seus projetos de vida.

Dessa forma, tem-se o compromisso em permitir que haja a divulgação desse produto educacional desenvolvido pelo pesquisador, para que assim se possa também auxiliar outros professores de Educação Física, os quais pretendam desenvolver e tratar das PCA em aulas no Ensino Médio Integrado.

6. REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Roberta Gomes de et al. A concepção behaviorista de Pavlov e Watson: implicações na educação profissional. **Semiário de Visu**, Petrolina, v. 2, n. 7, p.108-123, 2019.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima et al. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 38, n. 52, p. 61-80, 2015. AVANÇOS E DESAFIOS. In: ARAÚJO, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da. **ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO BRASIL: FUNDAMENTOS, PRÁTICAS E DESAFIOS**. Brasília-DF: LFB, 2017. p. 90-105.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
BECHER, Tatiane Cristina. **ANÁLISE DO USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO EM PRODUÇÕES ESCRITAS DO ENSINO MÉDIO**. 2019. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2019.

BERNARDELLI, Marlize Spagolla; BATISTA, Irinéa de Lourdes. Uma sequência didática para o conceito interdisciplinar da transformação química em um curso de ciências biológicas. In: X congresso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias, 10., 2017, Paraná. **Anais [...]**. Sevilla: Enseñanza de Las Ciencias, 2017. p. 4203 - 4207.

BONORA, Danilo Cristiano. **POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS**. 2017. 46 f. Monografia (Especialização) - Curso de Licenciatura em Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 junho de 2020.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho et al. educação física no ensino médio: possibilidades de ensino das práticas corporais (de aventura). **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 3, n. 21, p.29-40, set. 2017.

CAPAVERDE, Mariane Rech; MEDEIROS, Tiago Nunes; ALVES, Sérgio Luiz Chaves. ESPORTE DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ALTERNATIVA AO ALCANCE DOS PROFISSIONAIS? **Revista Vento e Movimento**, Osório, v. 1, n. 1, p. 49-59, 2012.

CÁSSARO, Elizandro Ricardo. **Atividades de aventura: aproximações preliminares na rede municipal de ensino de Maringá**. 2011. 94 f. Monografia

(Especialização) - Curso de Especialização em Educação Física na Educação Básica, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

CORRÊA, Evandro Antônio; SOUZA NETO, Samuel de. **AS ATIVIDADES DE AVENTURA E A EDUCAÇÃO FÍSICA**: formação, currículo e campo de atuação. São Paulo: Cref4/SP, 2018. 144 p.

CORRÊA, Ivan Livindo de Senna; GONÇALVES, Mariana Barbosa. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO MÉDIO. In: VII CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 8., 2016, Criciúma. **Anais [...]**. Criciúma - SC: Secretarias do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2016. p. 1-19.

DALCIM, Maria Glalcy Fequetia. Concepções e princípios do ensino médio Integrado: TDIC, em que posso ajudar? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 1., 2018, São Paulo. **Anais**. São Paulo: UFSCAR, 2018. p. 1 - 5.

DICIONÁRIO ONLINE, de Português. **Significado de Sensação**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/sensacao/>. Acesso em: 13 abr. 2020.

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, Márcia Amaral Correa de. História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. In: IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL", 9., 2012, João Pessoa. **Seminário**. João Pessoa: UFPB, 2012. p. 1492 - 1508.

FRANÇA, Dilvano Leder de.. **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: AS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**. 2014. 220 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FRANCO, Laércio Claro Pereira. A ADAPTAÇÃO DAS ATIVIDADES DE AVENTURA NA ESTRUTURA DA ESCOLA. In: V CONGRESSO BRASILEIRO DE ATIVIDADES DE AVENTURA, 5., 2010, São Paulo. **ENTRE O URBANO E A NATUREZA: A INCLUSÃO NA AVENTURA**. São Paulo: Lexia, 2010. v. 5, p. 87 - 98.

FRANCO, Laércio Claro Pereira; CAVASINI, Rodrigo; DARIDO, Suraya Cristina. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. 22. ed. Maringá: Eduem, 2014. Vol. 4. 134 p.

FRANCO, Laercio Claro Pereira; TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NAS PROPOSTAS CURRICULARES ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: RELAÇÕES COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 22, n. 1, p. 66-76, jan./abr., 2018.

FREITAS, Tamires Alvarado de et al. AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **ARQUIVOS em MOVIMENTO**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 4-16, jan./jun., 2016.

GUIMARÃES, Luciana de Barro; RODRIGUES, Chang Kuo. Sequência didática para o ensino da divisão no Ensino Fundamental. **Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, Duque de Caxias- RJ, v. 1, n. 1, p.47-59, 2015.

HEERDT, Bettina; BATISTA, Irinéa de Lourdes. unidade didática na formação docente: natureza da ciência e a visibilidade de gênero na ciência. **Experiências em Ensino de Ciências**, Paraná, v. 11, n. 2, p.39-60, jan. 2016.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **São Raimundo Nonato**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/sao-raimundo-nonato/panorama>. Acesso em: 23 jun. 2020.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus et al. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, [S.l.], v. 28, n. 48, p. 168-187, jan. 2016.

Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) **Parque Nacional da Serra da Capivara**. Disponível em: <https://www.icmbio.gov.br/portal/visitacao1/unidades-abertas-a-visitacao/199-parque-nacional-da-serra-da-capivara>. Acesso em: 27 mar. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO PIAUÍ (IFPI). **Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em administração na forma integrada**. Picos: IFPI, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ (IFPI), Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.ifpi.edu.br/saoraimundononato/o-campus/cursos>. Acesso em: 27 mar. 2020.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 7, p.1-19, 2012.

PAIXÃO, Jairo Antônio da. ESPORTE DE AVENTURA COMO CONTEÚDO POSSÍVEL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Motrivivência**, [S.l.], v. 29, n. 50, p. 170-182, maio. 2017.

PAULA, Marcos Antonio Freire de; MACHADO, Alexsandro dos Santos. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: FORMAÇÃO PARA O TRABALHO OU PARA A CIDADANIA? In: SEMINÁRIO GEPRÁXIS, 6., 2017, Vitória da Conquista – Bahia. **Anais [...]**. Vitória da Conquista: UESB, 2017. v. 6, p. 3007 - 3027.

PEREIRA, Dimitri Wou et al. JOGOS DE VERTIGEM: possíveis intervenções pedagógicas. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**, São Paulo, v. 2, p. 109-121, 2018.

PEREIRA, Dimitri Wu; GALINDO, Camila Bianca; PAULA, Renan Oliveira de. EXPERIMENTANDO NA ESCOLA A PRÁTICA DA AVENTURA. **Rev. Bras. Educ. Fís. Escolar**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 20-32, 2017.

PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor. **Pedagogia da Aventura: Os esportes radicais, de aventura e de ação na escola**. 2ªEd. Jundiaí-SP: Fontoura, 2017. 168 p.

PERRETI, Lisiane; COSTA, Gisele Maria Tonin da. SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA MATEMÁTICA. **Educação do Ideau**, Uruguai, v. 17, n. 8, p. 1-14, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. 121 p.

RIBEIRO, Antonio José Castelo Branco. **O Parque Nacional da Serra da Capivara e a urbanização de São Raimundo Nonato: transformações socioespaciais no Piauí e suas repercussões no entendimento de sertão**. 2015. 186 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Geografia, Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife - PE, 2015.

SANTANA, Rafael de Jesus; RODRIGUES, Danilo Almeida. ELABORAÇÃO DE UMA UNIDADE DIDÁTICA. In: SANTANA, Rafael de Jesus; RODRIGUES, Danilo Almeida. **Temas Estruturadores para o Ensino de Química III**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2011.

SANTANA, Wilma Santos de. **Caderno Temático Educação Física: corrida de orientação**. Apucarana: UEL, 2013. 21 p.

SANTOS, Danielle de Sousa; NADALETTI, Cristiane Letícia; SOARES, Marta Senghi. O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

SEVERINO, Antônio Joaquim; PEREIRA, Dimitri Wu; SANTOS, Vinicius Sampaio Feitoza dos. Aventura e educação na base nacional comum. **Eccos**– Rev. Cient., São Paulo, n. 41, p. 107-125, set./dez. 2016. DOI: 10.5585/Eccosn41.6954.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. 121p.

SOUSA, Dandara Queiroga de Oliveira; ARAÚJO, Alysson Carvalho de. ASPRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O QUE O ESTADO DA ARTE NOS DIZ. **Licere**, Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 72-110, jun. 2016.

TAHARA, Alexander Klein. **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: construção coletiva de um material didático digital**. 2017. 181 f. Tese (Desenvolvimento Humano e Tecnologias.) - Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro -SP, 2017.

TAHARA, Alexander Klein; CARNICELLI FILHO, Sandro. A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física. **Arquivo de Ciências do Esporte**, Uberaba, v. 1, n. 1, p.60-66, 2012.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. DIAGNÓSTICO SOBRE A ABORDAGEM DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM ILHÉUS/BA. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 3, p. 973-986, set. 2018.

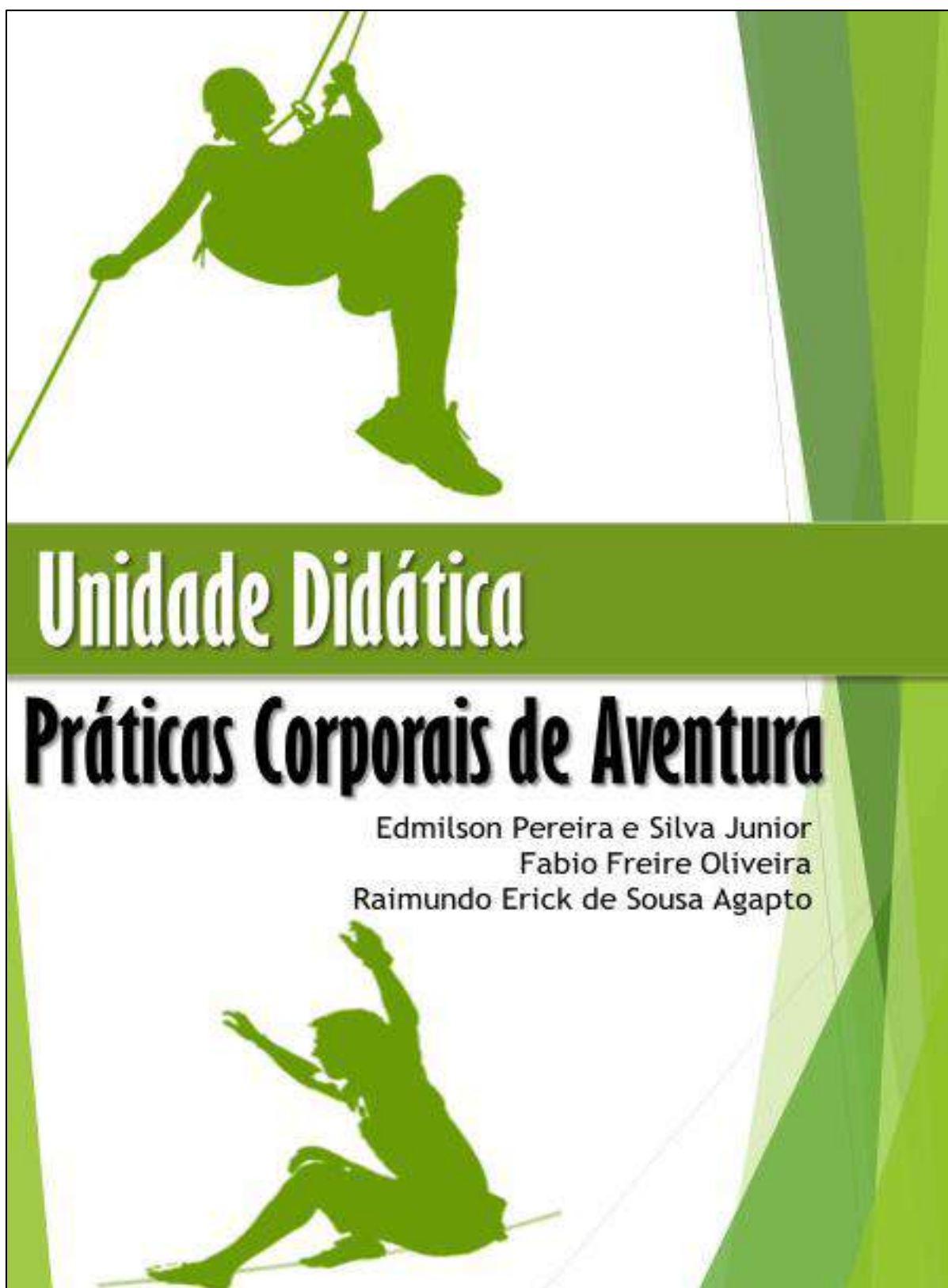
_____, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA. **Conexões**, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p. 113-136, jun. 2016.

_____, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Proposta de unidade didática acerca das práticas corporais de aventura, trilhas interpretativas, educação física escolar e tecnologias de informação e comunicação (TIC). **Corpoconsciência**, Santo André, v. 19, n. 2, p. 55-68, 2014.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antonio de. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL. **Interaccões**, Campo Grande, Ms, v. 1, n. 40, p.152-169, 2016.

APÊNDICE A – Produto Educacional



Produto Educacional

Produto educacional vinculado a dissertação de Mestrado: "Unidade Didática para o ensino das Práticas Corporais de Aventura no Ensino Médio Integrado".

Autor

Prof. Msc. Edmilson Pereira e Silva Junior
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1043309020281607>
Vínculo: Instituto Federal do Piauí (IFPI)
Campus São Raimundo Nonato

Orientação

Prof. Dr. Fabio Freire Oliveira
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7915334906112072>
Vínculo: Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF-Sertão)
Campus Petrolina Zona Rural

Co Orientação

Prof. Mestrando Raimundo Erick de Sousa Agapto
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3391759409220341>
Vínculo: Instituto Federal do Ceará (IFCE)
Campus Canindé

Imagens

Google Imagens



Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IF- Sertão, Campus Salgueiro-PE.

Salgueiro-PE
2020

Sumário

Apresentação.....	03
Aula 01 - Trilha Interpretativa.....	04
Aula 02 - Corrida de Orientação.....	05
Aula 03 - Slackline.....	07
Aula 04 - Mountain Bike.....	09
Aula 05 - Arvorismo.....	11
Aula 06 - Escalada.....	14
Aula 07 - Rapel.....	16
Sugestões.....	18



Apresentação

Esse Produto Educacional é fruto de uma dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IF- Sertão, Campus Salgueiro-PE. O produto é uma Unidade Didática para o ensino da Práticas Corporais de Aventura (PCA) no Ensino Médio Integrado. A Unidade é composta por sete planos de aulas com atividades de aventura na natureza, todos esportes terrestres, sendo eles: Trilha Interpretativa, Corrida de Orientação, *Slackline*, *Mountain Bike*, Arvorismo, Escalada e Rapel.

A unidade tem finalidade fornecer ao professor conhecimentos para introduzir as PCA nas aulas de educação física no ensino médio integrado, oportunizando novas situações de aprendizagens. Tal proposta permite que o professor conheça os materiais utilizados nas práticas, as competência e habilidades a serem trabalhadas em cada uma, os possíveis espaços a serem utilizados, sugestões de adaptação das atividades e o passo-a-passo de desenvolvimento desses conteúdos nas aulas. Todas as aulas estão alinhados com as competências e habilidades propostas para o ensino médio na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

São diversos benefícios que os conteúdos de aventura oferecem se desenvolvidos na educação profissional e no ensino médio integrado. Essas atividades contribuem para formação do aluno como cidadão, permitindo trabalhar autoconhecimento e autoconfiança, desenvolver competências de trabalho em grupo, promoção da ética ambiental, aumento dos níveis de cooperação e coesão social. Então essa competências possibilitam ao aluno uma contextualização com o mundo contemporâneo, para que esses indivíduos adotem uma visão crítica da realidade onde estão inserido, permitindo contribuir para sua formação e seu projeto de vida.

Para construção do produto tomou-se como base as sustentações teóricas dos trabalhos de Tahara e Darido (2014), González, Darido e Oliveira (2014), Bungenstab et al. (2017), Pereira e Armbrust (2017), BNCC (BRASIL, 2018), ente outros.

Esse produto educacional foi aplicado no ano de 2019, nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (EMI) do Instituto Federal do Piauí (IFPI), *Campus São Raimundo Nonato-PI*.



Aula 1- Trilha Interpretativa



Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3 ano do ensino médio

Espaço: Trilhas abertas ou fechadas, locais de mata dentro ou próximo a escola.

Materiais: Quite de primeiros socorros e garrafa com água.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (Trilha Interpretativa)

Habilidades:

EM13LGG304: Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

EM13LGG503: Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Competências:

Geral: (CG07) Consciência socioambiental, e posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Específica: (CE03) Protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos e a consciência socioambiental.

Contextualização: Reúna os alunos no ponto de partida da caminhada e comente-se sobre aspectos da caminhada em trilhas, a vestimenta correta, o calçado adequado, a necessidade de hidratação durante a atividade. Comente como devem se comportar para diminuir os impactos ambientais, preservando a fauna e flora dos locais onde passarem. Determina-se também nesse momento o ritmo da caminhada, a distância a ser percorrida, os pontos de parada para descanso e observações.

Experimentação: fazer os alongamentos, podendo ainda executar um aquecimento prévio com exercícios dinâmicos. Coloca-se os alunos em dupla, seguindo a caminhada em fila indiana, com distância de 2 metros dos colegas a frente. É interessante escolher locais com diversas possibilidades, como terrenos com declives ou aclives, próximo a rios ou rochas, etc. Durante a caminhada vá mostrando as diferentes vegetações, os tipos de biomas do local, a fauna local. Em outro momento pare e comente sobre os benefícios da caminhada e as repostas do coração e pulmões durante essa atividade. Também faça uma parada para a hidratação dos alunos.

Avaliação: Após a chegada do grupo no local de destino, o professor fará a descontração dos alunos com exercícios de relaxamento ou respiratórios, aproveitando para investigar as experiências, as dificuldades, sensações de aventura, além de desafiar os alunos a levantar discursões sobre impactos ambientais sobre ação do homem na natureza.

Sugestões: O professor deverá fazer um levantamento inicial sobre as possibilidades do local, o percurso, as possíveis dificuldades e perigos. É importante o professor ter noção de primeiros socorros e levar com ele um quite em caso de urgências.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA ACERCA DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA, TRILHAS INTERPRETATIVAS, EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC). *Corpoconsciência*, Santo André, v. 19, n. 2, p. 55-68, 2014.



Aula 2- Corrida de Orientação

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3 ano do ensino médio

Espaço: Trilhas abertas ou fechadas, locais de mata dentro ou próximo a escola, parques ambientais ou similares.

Materiais: Mapas de orientação confeccionadas pelo professor, placas de sinalização, fitas coloridas de tecido ou TNT.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (Corrida de Orientação)

Habilidades:

EM13LGG301: Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

EM13LGG304: Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

Competências:

Geral: (CG02) Recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, para resolver problemas e criar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Específica: (CE03) Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, promovendo a consciência socioambiental.

Após fazer um estudo inicial do trajeto da corrida e suas possíveis variações, o professor deve confeccionar um mapa de orientação com as representações gráficas dos relevos, edificações, vegetações, trilhas e outros aspectos relevantes para a orientação dos alunos em uma área determinada, além dos pontos de controle o quais devem passar. Coloque placas de direção ou das distâncias do percurso para os alunos tomarem como referência.

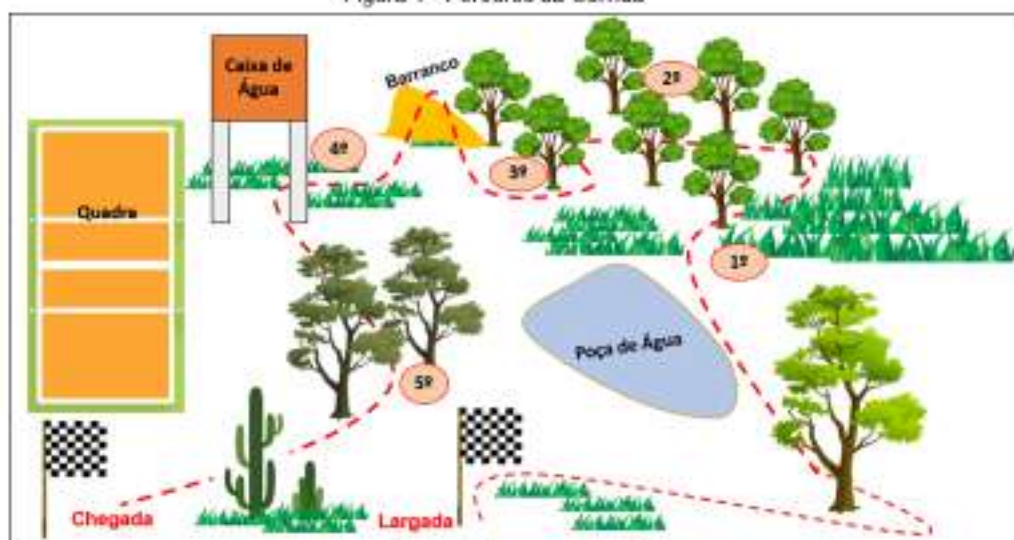
Contextualização: Após os alongamentos, divida os alunos em equipes, estabeleça um nome e uma cor correspondente para cada uma. Distribua um mapa de orientação para cada equipe e explique como se desenvolverá a atividade, qual seu objetivo e quais missões deverão cumprir. Comente sobre a importância do respeito e preservação dos ambiente por onde passarem.

Experimentação: A atividade se dará da seguinte forma: Cada equipe deverá resgatar fitas correspondentes a cor de sua equipe que estarão amarrados em pontos diferentes do percurso. Os locais de resgate das fitas estarão indicados nos mapas de orientação entregue pelo professor. Cada fita deve ser resgatada por um aluno da equipe, onde este só poderá pegar aquela fita do local combinado com sua equipe. No caso se houver 10 fitas da cor da equipe, dez alunos diferentes deverão pega-las. A atividade se desenvolve com um aluno percorrendo o percurso de cada vez, ou em duplas. Ao chegar no fim do percurso o aluno entrega o mapa para o próximo da equipe, e esse sai na busca da próxima fita, e assim sucessivamente. Ganha a equipe que conseguir pegar todas as fitas primeiro. É interessante ter a quantidade de fitas igual a quantidade de alunos para que todos possam percorrer o trajeto.

Avaliação: Ao final da atividade faça volta a calma com os alunos reunindo-os, divulgue os resultados da competição, e faça investigações a cerca da corrida, suas dificuldades, desafios e conhecimentos aplicados para resolver os problemas impostos, a superação de desafios na natureza e a capacidade de orientar-se nela por meio de mapas. Comente também sobre o espírito de competitividade e respeito ao outro.

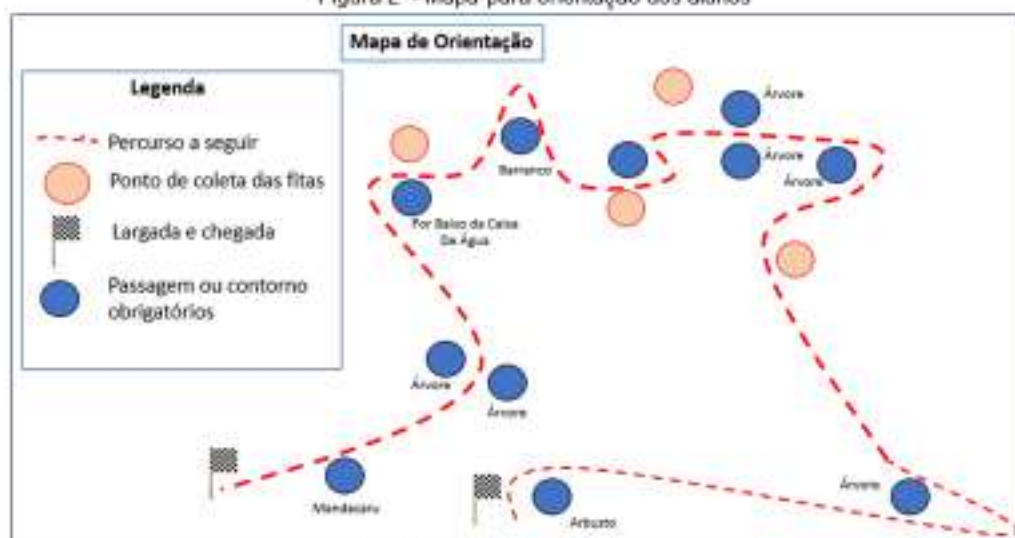
Sugestões: As figuras abaixo mostram exemplos de percurso e mapa que o professor pode usar para montar a corrida de orientação.

Figura 1 - Percurso da Corrida



Fonte: Feito pelo Autor, 2020.

Figura 2 - Mapa para orientação dos alunos



Fonte: Feito pelo Autor, 2020.

Referências

- AMORIM, Maria de Fátima de Oliveira. **Corrida de Aventura: Lazer, Competição, Senso de Equipe e Superação dos Limites no Ambiente Escolar**. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/corrida-aventura-lazer-competicao-senso-equipe-superacao-dos-limites-ambiente-escolar/>>. Acesso em: 22 ago. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- SANTANA, Wilma Santos de. **Caderno Temático Educação Física: corrida de orientação**. Apucarana: UEL, 2013. 21 p.

Aula 3 - Slackline



7

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3º ano do ensino médio

Espaço: No pátio das escolas ou ambientes similares, quadra esportiva, utilizando dois postes ou árvores, com distância mínima de 6 metros entre elas.

Materiais: Placas de tatame, colchonetes ou similares, fitas para Slackline (5 cm X 15 m), protetores para árvore, cordas de mínima de 10 metros com 10 -12 mm de espessura.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (*Slackline*)

Habilidades:

EM13LGG301: Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

Competências:

Geral: (CG08) Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Específica: (CE03) Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, promovendo a consciência socioambiental.

Contextualização: Reúna os alunos próximo a fita e inicie a aula com alongamentos gerais, aproveite esse tempo para explicar sobre a origem do Slackline, suas modalidades, as capacidades físicas utilizadas, e as possíveis sensações características das práticas. Apresentem também informações referentes ao centro de gravidade do corpo humano e sobre as bases de sustentação para aumentar o equilíbrio, explicitar também a modalidade na natureza, seus benefícios e cuidados com o ambiente. Mostre a fita e como ela foi instalada. Estique a fita com altura de 40 cm do solo.

Experimentação: Proponha aos alunos atividades de equilíbrio dinâmico e estático como mencionadas a seguir:

- **Atividade 1:** Esticar uma corda no solo, e peça que os alunos, um de cada vez, tentem caminhar sobre ela de um ponto a outro, com os braços levantados, formando um ângulo de 90º entre braço e antebraço, acima da altura do ombro. Orientem para que no momento do desequilíbrio utilizem os braços para retornar ao ponto de equilíbrio. Além disso, oriente-os a caminharem olhando para um ponto fixo no fim do percurso.

- **Atividade 2:** O aluno deverá sentar sobre a fita de modo que uma perna fique dobrada a frente, e a outra fique esticada, próximo ao solo, para utilizá-la como ponto de apoio quando desquebrar-se. A tarefa é tentar se equilibrar o maior tempo possível nessa posição, onde as tentativas de equilíbrios utilizando os braços devem ser feitas como na atividade anterior. Utilize tatames, colchonetes ou similares abaixo da fita para proteção dos alunos.

- **Atividade 3:** Agora a atividade é tentar equilibrar-se na posição em pé, tentando permanecer o maior tempo possível sem cair da fita. Deve-se orientar o aluno sobre as técnicas de andar na fita. O aluno pode fazer a atividade descalço ou usando tênis de plataforma lisa.

• **Subir no Slackline:** O pé de maior força fica sobre a fita, paralelo a ela, depois impulsiona-se o corpo para cima com postura ereta, olhando para um ponto fixo, e depois coloca o outro pé sobre a fita, a frente e próximo ao outro.

• **Posição dos pés:** Nunca coloca-se os pés perpendiculares à corda.

• **Joelhos:** Retos ou semi-flexionados.

• **Tronco:** Ereto, não permitindo que o centro da gravidade se desloque para baixo.

- **Braços:** acima da altura dos ombros, dobrados formando ângulo de 90° entre braço e antebraço.

Figura 3 – Atividade de *Slackline*



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

- Atividade 4: O aluno deverá usar as técnicas mostradas na atividade anterior para se deslocar de um ponto a outro sobre a fita, e com ajuda de um colega ou professor, que irá ao lado acompanhando para servir de apoio caso ocorra desequilíbrio. A figura 3

- Atividade 5: colocar uma corda fixada paralelamente no mínimo 1,70 m acima da fita. O aluno agora sozinho deverá tentar caminhar na fita, e seu ponto de apoio, caso necessite, será a corda acima da sua cabeça, fazendo isso com auxílio dos seus braços.

Figura 4 - Andar sobre a fita



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

- Atividade 6: Agora os alunos irão treinar sem auxílio a caminhada sobre a fita, o professor deve fazer as orientações antes da atividade (locomover-se com os joelhos semi-flexionados, mantendo a coluna ereta, o abdômen contraído, os ombros alinhados, o queixo levantado e o olhar fixo num ponto único como o final da fita). A figura ao lado mostra a atividade.

Avaliação: Após terminados as atividades, reúna os alunos para o momento de volta à calma. Na oportunidade investigue com os alunos as dificuldades e a superação pessoal e coletiva proporcionada pela atividade, investigue como os alunos entendem a proposta de uso do *slackline* para a conscientização social de diminuição dos impactos ambientais causados pelas práticas esportivas na natureza.

Sugestões: Após ambientados, permitir que os alunos andem também de costas, faça balanceios na fita, pequenos saltos sobre a fita, ficar em uma só perna, sentar e levantar estando sobre a fita, tirar uma camisa, entre outros desafios. Após algumas práticas, o professor pode aumentar a altura da fita.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho et al. EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES DE ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS (DE AVENTURA). *Corpoconsciência*, Cuiabá-mt, v. 3, n. 21, p.29-40, set. 2017.
- MATOS, Marcelo da Cunha. **Slackline: uma nova possibilidade para as aulas de Educação Física**. 2011. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=31484>>. Acesso em: 22 ago. 2019.



Aula 4 - Mountain Bike

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3 ano do ensino médio

Espaço: No ambiente escolar ou imediações, trilhas, parques da região, estradas de terra ou similares.

Materiais: Bicicletas, capacetes para ciclismo, óculos de proteção para ciclista, coletes coloridos, quite de primeiros socorros.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (*Mountain Bike*)

Habilidades:

EM13LGG304 Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

EM13LGG501 Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

EM13LGG503: Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Competências:

Geral: (CG10) Agir pessoal e coletivamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Específica: (CE03) De forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

(CE05) Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais.

A aula se dará em torno de uma "minicompetição" de *Mountain Bike*. Previamente deve ser orientado aos alunos que tenham bicicleta tragam para a escola no dia aula, pois quanto maior o número de bicicletas, melhor será o desenvolvimento da atividade. É importante que o local escolhido tenha possibilidades de obstáculos, descidas, subidas, travessias em água, equilíbrio em tábua ou pontes, etc. A atividade deverá proporcionar o máximo de aventura e desafios aos alunos.

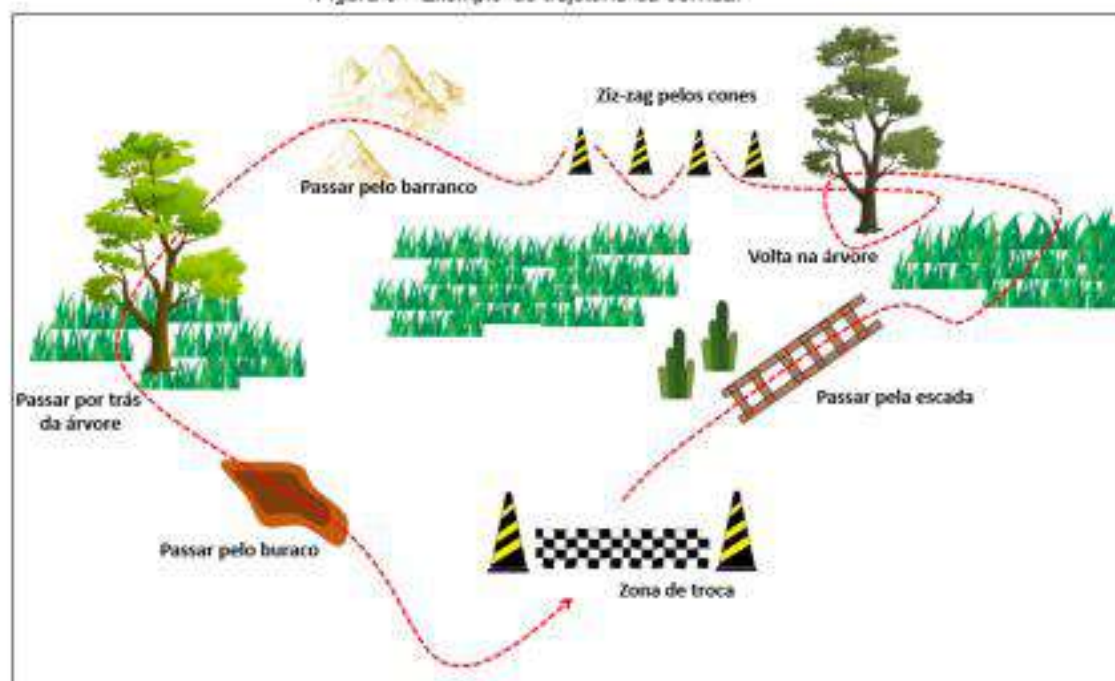
Contextualização: No início da aula, após os alongamentos, o professor explicará aos alunos sobre as diferentes modalidades do ciclismo, os métodos de segurança, os benefícios da prática do ciclismo, os possíveis impactos na natureza dessa modalidade. É necessário conscientizar os alunos sobre a preservação do meio ambiente durante a prática desse esporte. O professor deverá dividir os alunos em equipes mista, contemplando meninos e meninas na mesma equipe. Enfatiza-se a importância de respeito as diferentes capacidades individuais e respeito aos gêneros dentro das equipes, além do espírito de competição e *fair play*.

Experimentação: Após feito a divisão dos grupos, coloca-se os coletes de diferentes cores para dividir as equipes, onde cada equipe deverá contendo número igual de participantes. Cada competidor da equipe devesse fazer todo o percurso, e no ponto de chegada indicado pelo professor, passar a bicicleta a outro competidor, seguindo assim até que todos da equipe tenham feito o percurso. O professor deverá estabelecer regras durante o percurso, como dar a volta em alguma árvore, ou passar por um ponto específico, não poder empurrar a bicicleta e ir somente pedalando, etc. Ganha a equipe que todos os participantes completarem o percurso primeiro.

Avaliação: Ao fim da competição, no momento de volta à calma, o professor investiga as sensações, lições aprendidas, e provoca discussões sobre a importância das atividades de aventura na escola.

Sugestões: Na figura 5 a seguir se traz exemplo de uma proposta de corrida com passagem por obstáculos e outras regras.

Figura 5 – Exemplo da trajetória da corrida.



Fonte: Feita pelo Autor, 2020.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- COSTA, Marcelo Inocêncio Pereira. **Bicicleta: do esporte à sustentabilidade**. 2012. Disponível em: <<http://portaldoProfessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=43985>>. Acesso em: 22 set. 2019.
- PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor. **Pedagogia da Aventura: Os esportes radicais, de aventura e de ação na escola**. 2ª Ed. Jundiaí-SP: Fontoura, 2017. 168 p.

Aula 5 - Arvorismo



11

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3º ano do ensino médio

Espaço: No ambiente escolar usando estruturas como árvores, postes, corrimãos de escadas, vigas, passarelas, entre outros.

Materiais: Placas de tatame, colchonetes ou similar, fita para Slackline (5 cm X 15 m), protetores para árvore, três cordas de 10-20 metros de comprimento com 10 -12 mm de espessura, fitas para ancoragem (80-120 cm), cadeirinha de escalada, mosquetões, capacetes para escalada, luvas.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura.

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (Arvorismo).

Habilidades:

EM13LGG303 Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas.

EM13LGG304 Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

Competências:

Geral: (CG07) Defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

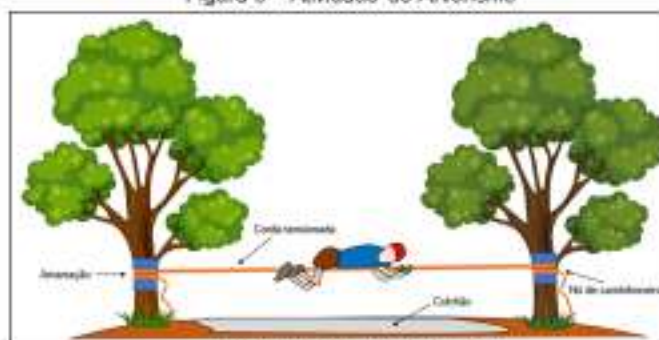
Específica: (CE03) Exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Contextualização: Inicia-se a aula explicando aos alunos como se deram as primeiras práticas do arvorismo, suas características e usualidade atual. Mostre aos alunos as diversas possibilidades da prática, os materiais usados, os nós, explique as medidas segurança usadas para diminuição dos riscos. Enfatize sobre a importância de reduzir os impactos ambientais envolvidos nessa atividade e as estratégias utilizadas. É interessante que o professor já tenha montado previamente a estrutura antes do início da aula, e posteriormente explique aos alunos como foi feita.

Experimentação: Inicia-se as atividades de arvorismo:

- Atividade 1: Para essa atividade será utilizada uma corda esticada a 1 metro de altura do solo. Coloque colchonetes ou similar em baixo para proteção dos estudantes. Após estar como o capacete e luvas, o aluno deverá ir de um ponto a outro deslizando sobre a corda utilizando pernas e mão para não cair da corda, e se cair deverá retornar ao ponto inicial e tentar novamente. A figura 6 ao lado exemplifica a atividade:

Figura 6 – Atividade de Arvorismo



Fonte: Feito pelo Autor, 2020.

- **Atividade 2:** Essa atividade é conhecida como "Falsa Baiana". A estrutura será montada utilizando uma fita de *slackline* e uma corda de 10-12 mm com 10 -15 metros de comprimento. Estica-se o *slackline* de um ponto a outro, mais ou menos 8 a 10 metros numa altura média de 2 metros do solo. Acima do *slackline*, mais ou menos a 1,60 m estique a corda de segurança utilizando o "nó de caminhoneiro" para isso. Amarre a escada em uma das estruturas onde estão amarrados a fita e a corda para que o aluno suba na fita. Ao subir o aluno deverá ancorar-se na corda de segurança. É necessário o estudante estar equipado com capacete, luva, e a cadeirinha de escalada conectada a corda superior (de segurança) por meio de mosquetões e fita. O aluno deverá ir do ponto inicial ao final se deslocando lateralmente, arrastando os pés na fita e segurando-se com as mãos na corda de segurança. Para voltar ao ponto inicial o aluno irá caminhar na fita, um pé atrás do outro, um de cada vez. Caso o professor não tenha o *slackline* pode usar uma corda comum de no mínimo 10 mm. A imagem ao lado retrata a atividade.



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

Avaliação: Após realizado as atividades propostas, reúna os alunos em um círculo, inicie discursão sobre os impactos ambientais causados pelo homem na natureza ao usufruir dela, a sua exploração não sustentável e os danos futuros devido esses agravos. Desafie os alunos a encontrarem soluções para resolver esses problemas e como as atividades de aventura na natureza podem contribuir na sua proposta. Analise a interação e argumento dos alunos.

Sugestões:

O professor com um pouco mais de esforço, aprofundamento e aquisição de alguns materiais poderá selecionar outras atividades de arvorismo para fazer em suas aulas. A tirolesa é um exemplo de atividade, mas além dessa se traz outros exemplos:

- Ponte do Himalaia:

Figura 8 – Ponte do Himalaia feita com cordas



Fonte: www.gahm89.wordpress.com

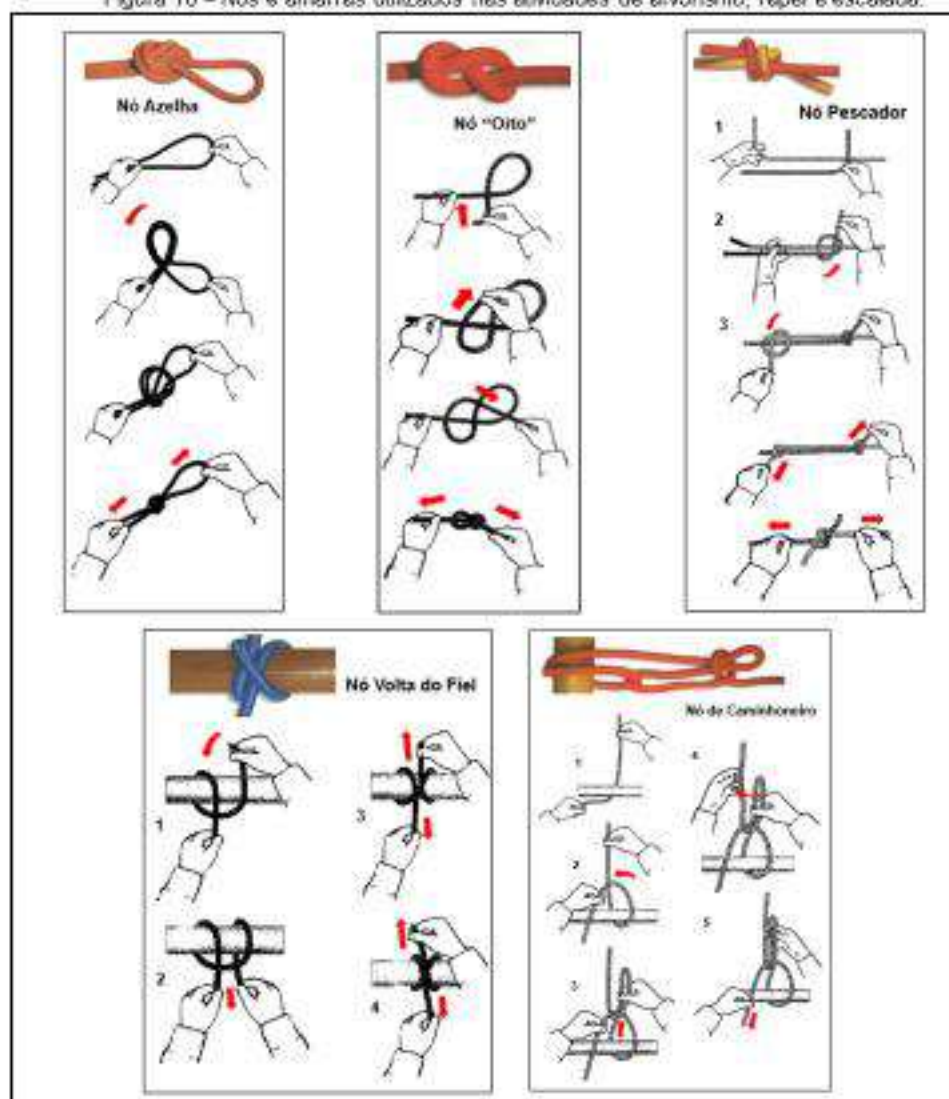
Figura 9 – Ponte do Himalaia feita com cordas e madeira



Fonte: www.ppl.pt

A seguir se traz os nós e amarras utilizados nas montagem das estruturas do arvorismo e equipamento de segurança.

Figura 10 – Nós e amarras utilizados nas atividades de arvorismo, rapel e escalada.



Fonte: Adaptado de ANZKE e CHESSMAN, 2019.

Referências

- ANZKE, Renata; CHESSMAN, Caryl. **Guia de Nós**. Disponível em: <<https://abc.escoteirosdf.org.br/wp-content/uploads/2019/03/Guia-de-Nos-CC-81s.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- FRANCO, Laércio Claro Pereira; CAVASINI, Rodrigo; DARIDO, Suraya Cristina. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. 22. ed. Maringá: Eduem, 2014. Vol. 4. 134 p.
- PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor. **Pedagogia da Aventura: Os esportes radicais, de aventura e de ação na escola**. 2ª Ed. Jundiaí-SP: Fontoura, 2017. 168 p.



Aula 6 - Escalada

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3º ano do ensino médio

Espaço: No ambiente escolar em parede de escalada tipo Boulder.

Materiais: Cordas de 10 a 12 mm, fitas para ancoragem, cadeirinha de escalada, mosquetões, freio "oito", capacete para escalada, luvas, apito, tiras de pano colorida, colchonetes ou tatames.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura.

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (Escalada).

Habilidades:

EM13LGG501 Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

EM13LGG503: Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Competências:

Geral: (CG08) Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

Específica: (CG05) Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

Contextualização: A aula inicia com o professor elucidando aos alunos conhecimentos sobre a origem da escalada, seus tipos e técnicas verticais. Comenta-se sobre os equipamentos e técnicas utilizadas nas modalidades para prevenção de acidentes. Mostra-se aos estudantes os tipos de nós a serem utilizados na atividade, como funciona o sistema de segurança e a estrutura da parede de escalada. Enfatize sobre as percepções corporais, a superação dos desafios impostos, o autoconhecimento, os benefícios físicos, emocionais e cognitivos que a atividade proporciona.

Experimentação: Faça os alongamentos com os alunos e inicie as atividades propostas:

Atividade 1- "Subida em corda": Prenda uma corda a uma estrutura firme na altura que achar necessária. A corda deve ter nós ao longo dela e no topo coloque um pano. Coloca-se uma proteção abaixo da estrutura montada, como colchonetes ou tatames para proteção dos alunos. O aluno deve usar capacete nessa atividade. O objetivo é fazer com que o aluno suba até o topo da corda no menor tempo possível utilizando as técnicas a serem mostrada pelo professor. Se viável faça o sistema de segurança utilizando a cadeirinha de escalada, corda e um freio "oito". O professor deverá cronometrar e anotar o tempo de cada aluno. O tempo se inicia quando o aluno tira completamente os pés do chão e cessa quando o aluno tocar no pano colocado no topo da corda. Ao fim, o docente verifica o indivíduo que fez o menor tempo, considerando-se o vencedor do desafio. As imagens abaixo exemplificam a atividade.

Figura 11 - Atividade subida em corda



Fonte: <https://pt.wikihow.com>

Figura 12 - Técnica dos pés para subir em corda



Fonte: <https://pt.wikihow.com>

Atividade 2: Essa atividade é para desenvolvimento da técnica da escalada tipo Boulder, onde o aluno, utilizando a cadeira de escala e os itens de proteção, deverá subir até o topo da parede, seguindo por vias determinadas pelo professor. O docente faz o sistema de frenagem da corda durante a atividade, segurando o aluno caso caia das agarras. É importante que todos os alunos participem da atividade, dentro de suas possibilidades, subindo até a altura que se sentir confortável, mas sempre o professor encorajando a subidas maiores. Pode-se dividir os alunos em equipe e disputar qual equipe realiza a subida no menor tempo possível. A Figura 13 ao lado representa a atividade.

Avaliação: Reúna os alunos investigue sobre as dificuldades encontradas na realização das atividades, quais sensações e emoções foram despertadas. Tente identificar junto com os alunos como a atividade pode contribuir em sua formação pessoal, os benefícios para o autoconhecimento e para superação dos desafios pessoais e coletivos.

Sugestões: As agarras podem ser confeccionadas em diferentes materiais, tipo madeira, como ilustra a Figura 14. Outra dica é utilizar pneus de bicicletas amarrados uns nos outros para simular a escalada. São várias as possibilidades, o importante é o aluno vivencie as situações impostas pela modalidade.

Figura 13 - Escalada em parede



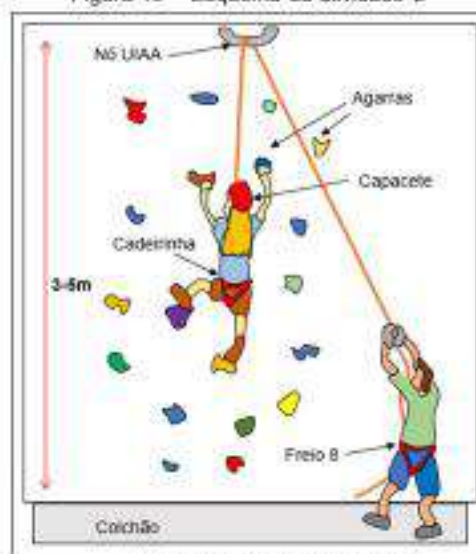
Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

Figura 14 - Agarras confeccionados em madeira



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

Figura 15 - Esquema da atividade 2



Fonte: Feito pelo Autor, 2020.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- FRANCO, Laércio Claro Pereira; CAVASINI, Rodrigo; DARIDO, Suraya Cristina. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura**. 22. ed. Maringá: Eduem, 2014. Vol. 4. 134 p.
- PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor. **Pedagogia da Aventura: Os esportes radicais, de aventura e de ação na escola**. 2ª Ed. Jundiaí-SP: Fontoura, 2017. 166 p.

Aula 7 - Rapel



16

Área: Educação Física

Série/Etapa: 1º ao 3º ano do ensino médio

Espaço: No ambiente escolar usando estruturas como árvores, postes, arquibancadas, caixa D'água, barrancos, passarelas, entre outros.

Materiais: Placas de tatame, colchonetes ou similar, cordas semi-estática com no mínimo 10 metros de comprimento com 10 -12 mm de espessura, fitas para ancoragem (80 - 120 cm), cadeirinhas de escalada, mosquetões, freios "oito", capacetes para escalada e luvas.

Duração: 1h/aula

Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura.

Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza (Rapel).

Habilidades:

EM13LGG501 Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

EM13LGG503: Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

Competências:

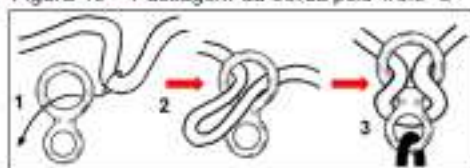
Geral: (CG10) Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Específica: (CG05) Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

Contextualização: Inicia-se a aula explicando aos alunos sobre as possíveis aplicações do rapel, os riscos envolvidos, suas técnicas e cuidados com a segurança pessoal. Coloque todos os equipamentos da atividade no chão e demonstre a aplicabilidade de cada um. Após isso confeccione os nós Oito e Azelha usados na prática do Rapel. Esses nós e outros podem ser encontrado no Livro "1 Guia de Nós", de Renata Manzke e Caryl Chessman, ou em pesquisas na Internet. Explique aos alunos os desafios pessoais da prática, o enfrentamento ao medo de altura, a vertigem, as emoções e sensações envolvidas na prática e como essa atividade pode contribuir para seu projeto de vida.

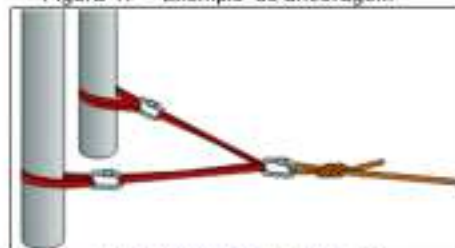
Experimentação: Se dará com as atividades de aprendizagem das técnicas e práticas do rapel:

Figura 16 - Passagem da corda pelo freio "8"



Fonte: www.nosnatrilhaecoturismo.blogspot.com

Figura 17 - Exemplo de ancoragem



Fonte: www.docplayer.com.br

Figura 18 - Técnica do Rapel



Fonte: Feito pelo Autor, 2020.

Figura 19 - Técnica do rapel em solo



Fonte: Adaptado de <https://www.vectorstock.com>

- Atividade 1: Treino em solo da técnica. Fixe uma corda uns 2 metros de altura, numa árvore, poste ou similar. Demonstre a fixação da cadeirinha na corda e o uso freio oito, onde o aluno apoiará os pés e vai inclinando o corpo para trás utilizando o seu peso corporal para simular a descida até bem próximo ao chão. Abaixo coloque um colchonete. Mostre os movimentos das mão, braços, pernas e tronco na execução da técnica do rapel. Depois deixe que todos os alunos pratiquem a atividade para aprender a técnica de forma segura. A Figura 19 ao lado representa a atividade.

Figura 20 - Técnica do rapel em baixa altura



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

- Atividade 2: A atividade agora é fazer a descida utilizando a técnica do rapel em baixa altura. Coloque uma pessoa posicionada ao fim da corda pra tensiona-la quando necessário, pois isso fará com que o deslize do freio oito na corda não ocorra. O aluno deverá estar com todos os equipamentos de segurança do rapel. Coloque abaixo um colchonete ou similar para proteção em caso de quedas. Faça a ancoragem em um ponto fixo, firme e confiável. A figura ao lado lado exemplifica a atividade.

Figura 21 - Descida vertical



Fonte: Fotografia feita pelo Autor, 2019.

- Atividade 3: Agora os alunos fazem a descida utilizando a técnica do rapel em altura superiores. A altura é determinada pelo professor de acordo com a avaliação dos riscos e locais disponíveis em sua escola para desenvolver a atividade com segurança. A altura indicada para iniciantes é em média de 4 metros. O aluno deverá estar com todos os equipamentos de segurança. Faça a ancoragem num ponto confiável. Coloque uma pessoa na extremidade da corda para tensionar se houver necessidade. Ancore os alunos em um ponto antes que ele faça a descida, e somente após instalar o sistema de freio e conferir a segurança do aluno permita a descida. A figura 21 retrata a atividade.

Avaliação: Reúna os alunos e comente sobre os benefícios da atividade para o autoconhecimento, os benefícios cognitivos e emocionais, como o enfrentamento ao medo. Questione aos alunos como essa atividade pode ajuda no reconhecimento pessoal e para seu projeto de vida, quais sentimentos despertou e como enfrentaram os medos e os desafios.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
MANUAL DE FUNDAMENTOS DO CORPO DE BOMBEIROS. Coletânea de manuais técnicos de bombeiros: Manual de fundamentos do corpo de bombeiros. 2. ed. São Paulo, SP: PMESP, 2006. 107 p.

Sugestões

Aqui trazemos sugestões de materiais complementares e vídeos para auxiliar o professor na aprendizagem das metodologias das técnicas dos esportes citados nessa unidade, como a técnica do rapel, arvorismo, escalada, nós utilizados nas técnicas verticais, etc. Seque os links para acesso dos materiais:

Corrida de orientação:

- Livro: Orientação, Desporto com Pés e Cabeça

https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1371/1/Livro_Orientacao.pdf

- Caderno didático: Iniciação à Orientação na Escola em Mapas Simples

<https://deleiria2.files.wordpress.com/2010/11/cademodidactico3.pdf>

- Vídeos:

<https://youtu.be/YpPZDyWvh7Q>

Slackline:

- Vídeos para aprendizado das técnicas do *Slackline*:

<https://youtu.be/F2XzhjhmVhU>

<https://youtu.be/UzQJrZPQlvY>

<https://youtu.be/IgXoy5rkIU4>

Arvorismo:

- Vídeos variações do arvorismo:

<https://youtu.be/1W20swwLtW8>

<https://youtu.be/J-XyYLjZ0Qc>

<https://youtu.be/7mwRpMUQa-o>

<https://youtu.be/YpPZDyWvh7Q>

Escalada:

- Vídeos de técnicas de escalada e sugestões metodológicas:

<https://youtu.be/TJ4VarYvt2U>

<https://youtu.be/plu1ZcGtyV8>

<https://youtu.be/sp4D6AmCYwk>

Rapel:

- Manual Cabos, voltas e nós: http://www.bombeiros.go.gov.br/wp-content/uploads/2015/03/manual_de_fundamentos-salvamento-assunto-1.pdf

- Vídeos técnica do rapel, materiais e nós:

<https://youtu.be/zujBVOjItRk>

https://youtu.be/l8vbFVj0n_g

<https://youtu.be/5SKUh2CALGk>

<https://youtu.be/RBqhzNGUMec>

<https://youtu.be/l7ZDjxBg3k8>



APÊNDICE B – TCLE para pais



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS
RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012 e RESOLUÇÃO Nº 510 CNS

Caro Responsável/Representante Legal, gostaríamos de obter o seu consentimento para o menor _____, participar como voluntário da pesquisa intitulada “proposta de unidade didática para práticas corporais de aventura (PCA) no ensino médio integrado”, sendo desenvolvida por Edmilson Pereira e Silva Junior, do curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do IF- Sertão, Campus Salgueiro-PE, sob a orientação do Prof. Dr. Fabio Freire Oliveira.

Os objetivos do estudo são: elaborar, desenvolver e avaliar uma unidade didática para práticas corporais de aventura (PCA) para o Ensino Médio, aplicando essa no IFPI, Campus São Raimundo Nonato, por meio de práticas de caminhada e corrida, escalada, rapel, práticas de *mountain bike* e *slackline*. Ainda objetiva-se relatar e analisar as opiniões dos alunos envolvidos nas atividades por meio de questionário.

Os resultados dessa pesquisa contribuirão aos participantes uma vivência com atividades de aventura dentro da educação física escolar, permitindo trabalhar dimensões de natureza físicas, mentais e emocionais dos alunos, contribuindo com novas experiências corporais e comportamentais, podendo ainda ampliar o lado cultural e social dos indivíduos, além de lições com respeito e conservação do meio ambiente.

Solicitamos a colaboração do menor envolvido para participar das aulas com conteúdo de aventura, que serão realizadas em sete momentos, cada um com uma hora de duração, num decorrer total de dois meses. Após isso será reservado um momento para o preenchimento do questionário, este contendo oito perguntas subjetivas, relacionadas as atividades que foram propostas. Também solicitamos sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em uma dissertação final, a ser apresentada a instituição vinculada ao pesquisador, além em eventos da área de educação e publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Por ocasião da publicação dos resultados, o nome do aluno não será utilizado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Não será cobrado nada, não haverá gastos decorrentes da participação do menor no estudo.

Informamos que essa pesquisa ocorre possibilidades de danos em natureza física, como, escorregões, quedas, lesões, e em último caso, fraturas, pois atividades de aventura apresentam risco durante a execução de algumas ações. Em todas as atividades, o professor terá em mãos um quite de primeiros socorros, para eventuais contratempos. Lembra-se que o profissional de educação física é capacitado para demandas de urgência e emergência na atividade física. Sabe-se que essas atividades são de risco, mas que serão controlados e minimizados pelos equipamentos e procedimentos de segurança, com o uso de capacetes, luvas, óculos, cinta de proteção e ancoragem, etc.

Algumas atividades podem trazer sensações de medo, insegurança, vertigem, apresentação de fobias e sentimento de incapacidade, visto que algumas são realizadas em altura, em velocidade e com equipamentos pouco usuais. Tais situações serão minimizadas a todo momento com ajuda do professor, que acompanhará e incentivará os alunos, dando atenção e motivando as ações, confortando e tentando estimular a autoconfiança dos participantes.

Possíveis danos, desconfortos e constrangimentos de natureza psíquica, moral ou intelectual poderão ocorrer nos alunos no momento do preenchimento do questionário. Tal fato pode acontecer pelo tipo de pergunta que, em determinadas circunstâncias expor sentimento de medo, insegurança, desconfortos psicológico ou emocional, podendo constranger algum indivíduo. Nessas circunstâncias o participante não estará obrigado a responder qualquer pergunta do questionário que lhe possa constranger ou proporcionar algum desconforto, sendo que sua participação é voluntária, podendo retirar-se da pesquisa em qualquer momento sem implicar prejuízo a sua pessoa.

A utilização da imagem dos envolvidos nas fotos se dará apenas para registro das atividades e para fins científicos e de estudos (livros, dissertações, artigos e slides). Essas imagens ajudarão a comprovar a realização das atividades desenvolvidas no decorrer da pesquisa, e para fomentar o produto final desse trabalho. As imagens serão utilizadas respeitando os termos descritos na autorização do uso de imagens.

Caso decida não autorizar a participação do envolvido no estudo, ou o mesmo resolver a qualquer momento desistir da pesquisa, não ocorrerá nenhum dano a ninguém, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na pelo pesquisador. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Esse termo terá suas páginas rubricadas pelo pesquisador principal e será assinado em duas vias, das quais uma ficará com o participante e a outra com pesquisador principal.

Eu, _____ (nome do responsável ou representante legal), portador do RG nº: _____, confirmo que Edmilson Pereira e Silva Junior (pesquisador), explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. As alternativas para participação do menor _____ (nome do participante da pesquisa menor de idade) também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar como voluntário desta pesquisa.

São Raimundo Nonato-PI, ____ de _____ de 20 ____

Assinatura do responsável legal do menor

Assinatura do pesquisador

Impressão Digital (Opcional)
--

Contatos com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador Edmilson Pereira e Silva Junior, Telefone: (89) 9.9404-0128 E-mail: edmilson.junior@ifpi.edu.br, ou para o Comitê de Ética e Pesquisa do IF-Sertão, no endereço: Reitoria- Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP:56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2359/Ramal 103, www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa, cep@ifsertao-pe.edu.br, ou ainda para Comissão Nacional de Ética e Pesquisa, telefone (61)3315-5877, conep.cep@saude.gov.br.

APÊNDICE C – Autorização de Imagem



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE IMAGEM

Eu _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de **minha imagem**, especificados no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Edmilson Pereira e Silva Junior e orientador Fabio Freire Oliveira do projeto de pesquisa intitulado **“Proposta de unidade didática para práticas corporais de aventura (PCA) no ensino médio integrado”** a realizar as fotos que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos (seus respectivos negativos) para fins científicos e de estudos (livros, dissertações, artigos e slides), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990). Li e libero minha imagem em fotos para a utilização descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

São Raimundo Nonato-PI , ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do participante ou responsável

Impressão Digital (Opcional)
--

APÊNDICE D – Questionário para alunos

1. Dados Pessoais

Nome completo: _____

Idade: _____ Gênero: _____

Curso: _____

2. O que você acha sobre a inclusão dos conteúdos de Aventura nas aulas de Educação Física Escolar? Por qual (is) motivo (s)? Justifique.

3. Em suas aulas de educação física, você já fez uso do conteúdo das Práticas corporais de aventura (PCA)? Se “**Sim**”, quais práticas você já vivenciou?

4. Você gostou das práticas corporais de aventura propostas pelo professor de educação física no seu campus? Justifique.

5. Quais sensações você sentiu durante as atividades de PCA?

6. Quais dificuldades/obstáculos, caso existiram, você sentiu na realização das PCA nas aulas?

7. O que você achou da metodologia utilizada nas aulas com os conteúdos de aventura que você participou? Foi suficiente para que você aprendesse e praticasse de forma adequada? Justifique.

8. Qual atividade de PCA você mais gostou? Por Que?

9. Você mudaria alguma coisa na metodologia que o professor utilizou para melhorar o seu aprendizado das PCA nas aulas de educação física? Justifique
