



EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: POSSIBILIDADES DE ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS (DE AVENTURA)

PHYSICAL EDUCATION IN HIGH SCHOOL: TEACHING POSSIBILITIES OF CORPORATE PRACTICES (OF ADVENTURE)

*Gabriel Carvalho Bungenstab, **Wemerton Martins Santos, ***Lorraine Torres Silva, ****Rívia Maria Alves dos Santos, *****George Ivan da Silva Holanda, *****Johnattan Stiv Dias Ramos e *****Diogo Geraldo da Silva Guedes

RESUMO

O objetivo deste ensaio é apresentar uma proposta de unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura nas aulas de educação física no ensino médio. Para tal o presente texto faz uma breve análise sobre quem são os sujeitos que frequentam esta etapa de ensino e o que estamos entendendo por práticas corporais (de aventura). Feito isso, propomos a construção de uma unidade didática a partir de uma nova classificação das práticas corporais de aventura pautada por um elemento comum, qual seja: o equilíbrio. Por fim, conclui-se que devemos nos atentar para o caráter educativo das práticas corporais de aventura, considerando que a proposta de unidade didática não procura engessar o processo de ensino/aprendizagem; ao contrário, tenta sugerir novas possibilidades de ensino desse conteúdo para além, simplesmente, dos equipamentos “adequados” e das possíveis falhas na estrutura física das escolas brasileiras.

Palavras-chave: Educação Física; Slackline; Práticas Corporais; Ensino Médio.

ABSTRACT

The objective of this essay is to present a proposal of a didactic unit for teaching to the corporal practices of adventure in the physical education in high school. For this, the present text makes a brief analysis on the young people and what we are understood about corporal practices (of adventure). We propose the construction of a didactic unit based on a new classification of the corporal practices of adventure guided by a common element, that is: the balance. Finally, it is concluded that we must pay attention to the educational character that the teaching of corporal practices offer considering that the proposal of didactic unit does not seek to fill the process of teaching/learning; by the way, we suggest new possibilities of teaching this content beyond simply "adequate" equipment and possible failures in the physical structure of brazilian schools.

Keywords: Physical Education; Slackline; Body Practices; High School.

Recebido em: 24/08/2017
Aprovado em: 02/10/2017

*Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: gabrielcarv@msn.com

***Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: lorrainetorress21@gmail.com

*****Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: geo.holanda07@hotmail.com

*****Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: diogo0424@gmail.com

**Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: wemerton26@gmail.com

****Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: rivia_santos@hotmail.com

*****Universidade Estadual de Goiás, Goiânia, GO
Email: stivdias10@hotmail.com



INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é apresentar uma proposta de uma unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura nas aulas de educação física no ensino médio. De acordo com pesquisa realizada por Bungenstab e Almeida (2016), os alunos do ensino médio são críticos em relação às aulas que lhes são dadas nesta etapa de ensino, uma vez que essas são pouco diversificadas e acabam tornando-se menos interessantes do que as práticas corporais advindas do mundo de fora da escola. Para Betti e Zuliani (2002), as práticas pedagógicas da educação física, no ensino médio, estão perdendo interesse diante dos próprios alunos por serem como um espelho do ensino fundamental, permanecendo com seus mesmos modelos pedagógicos. Nesse cenário, como pensar as práticas corporais de aventura? Essas práticas poderiam proporcionar novas aprendizagens no âmbito da educação física escolar?

Como bem nos lembram Tahara e Darido (2014), as práticas corporais de aventura¹, na produção acadêmica da educação física, são mais discutidas no âmbito do lazer do que quando relacionadas as temáticas da educação física escolar. Desse modo, torna-se importante contribuir com a sistematização deste conhecimento dentro do ambiente escolar.

Para Frigotto (2003), é importante pensar a juventude e a escola, também, pelo viés da relação que a sociedade atual estabelece com o conhecimento/informação. Para ele, os saberes adquiridos pelos jovens fora da escola não podem ser comparados àqueles que os jovens têm acessado dentro deste contexto. Frigotto (2003) ressalta que os saberes escolares são sistematizados e pedagogizados, transformando-se em conhecimento. Já fora da escola os saberes se apresentam como informação, quase sempre, no intuito de resolver uma dúvida efêmera e imediata. Nesse ponto, há diferença entre as práticas corporais de aventura dentro da escola e fora dela? Se sim, como sistematizar este conhecimento que tem sua gênese na sociedade

contemporânea?

Para tentar responder tal questionamento, este texto se dividirá em três partes. Na primeira parte se discutirá brevemente a respeito do conceito de juventude, basicamente pautando-se pela discussão sociológica do tema. Na sequência, apresentamos o debate acerca do conceito de práticas corporais (de aventura) e sua relação com a juventude. Feito isso, descrevemos possibilidades para se trabalhar com o conteúdo das práticas corporais de aventura dentro da escola a partir de um elemento comum, qual seja: o equilíbrio.

Considerações sobre o que é “ser jovem”

De acordo com Bungenstab (2016), algumas correntes sociológicas europeias influenciaram o debate a respeito do conceito de juventude, especialmente as correntes geracionais e as correntes classistas. Podemos dizer que a juventude se modifica a partir das mudanças que também acontecem na sociedade: em relação à identidade, ao papel social, aos deveres e direitos e aos espaços que deveriam ser frequentados. Na modernidade as ideias de ordem, de racionalidade, da ciência e de progresso foram porta vozes para se galgar mudanças em um âmbito total. No entanto, não podemos perder de vista que essas mudanças, em relação à juventude, foram benéficas para alguns e maléficas para outros grupos juvenis, já que, como bem ressaltava a corrente classista, por meio de pensadores como Willis (1991), a vida juvenil estaria ligada aos processos de dominação e resistência. Assim, nem todos os jovens teriam o direito pleno de vivenciar e experimentar determinados momentos, como por exemplo, aqueles referentes ao lazer.

Nas últimas décadas, as ciências humanas aprofundaram a discussão a respeito do conceito de juventude. No Brasil, desde Foracchi (1965) a juventude passou a ser analisada não mais apenas como uma fase etária, mas também como

¹ Diversas são as nomenclaturas dadas a essas práticas. Dias, Melo e Alves Junior (2007) referem-se a “esporte na natureza”, Betrán e Betrán (2006) usam o termo “atividade física de aventura na natureza”. Já Marinho (2004) chegou a utilizar o termo “atividades na natureza”. Vale ressaltar, contudo, que as diversas nomenclaturas concordam que essas práticas sempre ocorrem em ambientes naturais (sejam eles terrestres, aquáticos ou aéreos) cujos objetivos se diferenciam daqueles atrelados aos esportes tradicionais.



categoria social, cultural e histórica que possui seu próprio modo de ser e estar na sociedade. Atualmente, Dayrell (2003), Groppo (2000), Abramo (1997) e Carrano (2003) são importantes no debate brasileiro, sobretudo porque lançam olhares críticos na compreensão do jovem contemporâneo. Para esses autores, é a partir de múltiplas experiências, muitas vezes geradoras de desigualdades sociais, econômicas e culturais, que os indivíduos vão construindo suas condições juvenis.

Dayrell (2003) defende que a juventude é, ao mesmo tempo, uma representação e uma condição social. Como representação, destacam-se aspectos gerais de transformações psicológicas e mudanças físicas. Já em relação às condições sociais, dá-se atenção às modificações decorrentes de cada sociedade. Essas modificações referem-se às condições culturais, de classe e de gênero. No que tange ao cenário brasileiro, então, Dayrell e Carrano (2014) dão destaque aos estudos que levam em consideração as experiências dos próprios jovens e as formas de sociabilidade construída por eles. Ou seja, uma noção de juventude pautada pela diversidade. (Bungenstab, 2017).

Concordamos com Bungenstab (2017, p. 65) quando ele diz que o jovem na sociedade atual precisa ser reconhecido:

[...] levando como base as influências que essa categoria sofreu na modernidade e, também, na sociedade contemporânea na qual vivemos. O jovem que frequenta o Ensino Médio é um indivíduo que vive a geração da tecnologia, da rapidez e fluidez das relações econômicas, sociais e culturais. Esses jovens chegam ao Ensino Médio imbuídos de experiências trazidas de fora do mundo da escola. Seus aparelhos eletrônicos que ligam, tocam músicas, entram em redes sociais e tiram fotos, ressignificam os espaços sociais e colocam em pauta a relação entre a escola e os jovens na sociedade atual. São esses mesmos jovens que atualmente, em muitas ocasiões, não possuem mais certeza (ou clareza) do seu futuro.

Nesse sentido, Dayrell e Carrano (2014) afirmam que a juventude se apresenta como um

momento determinado, no entanto, não pode ser reduzida a uma passagem de vida. O modo de ser jovem é influenciado pelo meio social e pelas trocas que ocorrem nesse meio. Logo, os diferentes modos de ser jovem também podem estar sendo influenciados pelas diversas práticas corporais contemporâneas?

O termo práticas corporais e sua relação com a juventude

Apesar de todos os indivíduos possuírem o mesmo corpo biológico, seus corpos são constituídos de experiências culturais diferenciadas. Um mesmo tipo de jogo pode ser jogado de diferentes maneiras por dois jovens distintos, logo, como bem nos lembra Bondia (2002), a experiência que cada jovem teve com aquela prática corporal é singular. A opção por trabalhar a unidade didática a partir da ideia de práticas corporais se dá pelo entendimento de que essas práticas não se reduzem ao biologicismo; são fenômenos culturais que se manifestam por meio do corpo, estabelecendo relações mais subjetivas com seus praticantes.

De acordo com Lazzarotti Filho e colaboradores (2009), a educação física é o campo de conhecimento que mais utiliza o 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. Na educação física essa expressão é utilizada para designar formas de atividade corporal ou de manifestações culturais (atividades motoras, lazer, ginástica, esporte, lutas, jogos). Em alguns momentos também são utilizados para especificar de qual objeto está sendo tratado (aventura na natureza, lazer, escolares, esportivas).

As práticas corporais, segundo Silva e colaboradores (2009), 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. Segundo Carvalho (2010), as práticas corporais fazem parte da cultura dos diferentes povos, sendo uma forma do homem se movimentar, dos



seus modos de se expressar com o corpo e os seus gestos.

Para Silva e colaboradores (2009), devemos nos desvincular da concepção de corpo que reduz as práticas corporais a meras experiências em exercitação mecânica com o intuito de obter aptidão física ou saúde. Nesse sentido, a experiência, no que tange as práticas corporais, não pode ser empobrecida e devemos carregá-la corporalmente. Silva e colaboradores (2009) irão entender práticas corporais como fenômenos no âmbito corporal que se constituem como manifestações culturais. Essa ideia é corroborada também por Lazzarotti Filho e colaboradores (2009).

Para Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014) as práticas corporais possuem um conjunto de características que devem ser consideradas. Essas, dizem respeito a um movimento corporal que possui uma técnica construída ao longo da história por meio de interações sociais. Além disso, possuem característica lúdica, sendo organizadas principalmente no tempo livre (de não trabalho) ainda que possam, ao longo do tempo, serem desenvolvidos no/como trabalho. Para os autores as práticas corporais se desvencilham dos fins utilitaristas e proporcionam outras dimensões que são minimamente exploradas, como a relação com o outro, as emoções e os elementos da natureza.

Na esteira de Silva e colaboradores (2009 p. 23) as práticas corporais são “[...] experiências que se constroem no corpo, a partir do corpo e por meio do corpo”. Esse entendimento sobre as práticas corporais parece se relacionar com a juventude por dois caminhos diferentes. O primeiro deles em um sentido pouco crítico onde a juventude é levada pelos apelos estéticos e efêmeros e outro mais holístico, no sentido de considerar as práticas corporais como elemento integrador do cotidiano juvenil. O corpo é lugar de marcas culturais, marcas essas que, na sociedade hodierna, tem tomado alguns contornos no sentido de prevalecer à cultura corporal da estética e do corpo perfeito? Se sim, essa perspectiva faz prevalecer à ideia da juventude enquanto um estilo de vida, onde as práticas corporais ganham importância fundamental no cotidiano juvenil para

demarcarem as características de um corpo jovem.

Assim, os adultos que etariamente não se enquadram mais na juventude tem uma chance, por meio de determinadas práticas corporais, de viverem um estilo juvenil e se sentirem jovens novamente. Esse fenômeno foi caracterizado por Maffesoli (2005) como *juvenilismo*. O *juvenilismo* para ele não é apenas um problema geracional; ele é, na sociedade contemporânea, um modo de vida que “contamina” todos. Assim, toda a sociedade busca ser e ter aquela “eterna juventude”. A juventude passa a orientar os costumes sociais referentes à sexualidade, ao trabalho, as regras, a responsabilidade, aos modos de viver e se comportar. O jovem passa a ser o modelo ideal a ser seguido. Ainda de acordo com o sociólogo francês, o *juvenilismo* contamina a sociedade de tal modo que há a prevalência da exploração das características antes próprias da juventude.

Por outro lado, quando as práticas corporais fazem parte do cotidiano juvenil por um viés mais holístico, seus praticantes consideram aspectos que vão além da efemeridade e do utilitarismo dessas práticas, se preocupando, quase sempre, por internalizar suas experiências corporais diante delas. De acordo com Bondia (2002, p. 27),

[...] o saber da experiência sublinha, então, sua qualidade existencial, isto é, sua relação com a existência, com a vida singular e concreta de um existente singular e concreto. A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.

Consequência disso é que os jovens vão tecendo relações dialéticas com suas práticas corporais e, ao passo que são influenciados por elas, também as influenciam. Deste modo, as práticas corporais não apenas preparam os jovens para o futuro; fazem deles indivíduos capazes de interferir em seus meios sociais de tal modo que se apropriem de dimensões relativas à emocionalidade, na relação com a natureza e com seus pares. Inúmeras são as práticas corporais e elas, se consideradas pela perspectiva de integração da juventude, nos remete a diferentes modos de ser jovens. Assim, cada



prática corporal, se pensada como fenômeno corporal constituído de manifestação cultural, demarca a juventude e, menos no sentido de modificá-la, se apresenta como uma nova prática que a norteia. Assim sendo, de que maneira a educação física escolar poderia se apropriar e dialogar com essas novas práticas?

Enriquecendo a experiência: uma proposta de unidade didática para o ensino das práticas corporais de aventura

A ideia, neste momento, é problematizar e sugerir um possível modo de se ensinar as práticas corporais de aventura dentro das aulas de educação física no ensino médio. Inácio e colaboradores (2016) conceituam as práticas corporais de aventura como sendo aquelas que são 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. Corroboramos com a ideia supracitada, contudo, concordamos também com Cardozo e Costa Neto (2010) quando eles afirmam que algumas práticas corporais de aventura, que são consideradas atualmente de caráter urbano, foram criadas em contextos naturais. Exemplo é o surgimento do *slackline* que, criado nos anos 1980 por escaladores no EUA, caracterizava-se pela fixação de duas fitas entre as árvores com propósito de também estabelecer outra relação com a natureza, tal qual as práticas conceituadas por Inácio e colaboradores (2016).

Ainda de acordo com Inácio e colaboradores (2016), a base nacional curricular comum (BNCC) do ensino médio precisa reconhecer as práticas corporais de aventura enquanto conteúdos das aulas de educação física. A mesma preocupação também foi relatada em Inácio e colaboradores (2015) após realizarem pesquisa em campo, eles destacaram algumas dificuldades que, possivelmente, podem ser encontradas pelos professores ao trabalharem com o conteúdo das práticas corporais de aventura na escola. A primeira delas refere-se à escassa presença de materiais adequados. Segundo Inácio e colaboradores (2015, p. 13): “Aqui, ‘adequados’

refere-se aos equipamentos e materiais utilizados mais comumente nestas práticas. De maneira geral, estes acabam por constituírem-se em mercadorias, disponíveis apenas a poucos que as podem comprar”. Outra dificuldade relatada refere-se ao risco. Mesmo com as adaptações ao meio escolar, Inácio e colaboradores (2015) ressaltam que um único professor no cotidiano escolar pode encontrar dificuldades para controlar o risco que essas práticas oferecem.

Partindo de tais dificuldades apresentadas, propomos a construção de uma unidade didática de ensino das práticas corporais de aventura na escola a partir da transferência de um elemento comum existente entre as próprias práticas. Nesse sentido, propiciaremos aos jovens estudantes a possibilidade de compreender os significados dessas práticas, valorizando o conhecimento a partir da experiência corporal.

Essa proposta de unidade didática pauta-se por duas incumbências principais. A primeira voltada aos jovens estudantes e a segunda aos professores. No que tange aos estudantes, a unidade didática parte da compreensão de que as práticas corporais de aventura fazem parte do cotidiano juvenil e, em virtude disso, precisa ser inserida no contexto escolar. Além disso, oportuniza que os jovens desenvolvam outras relações com a natureza. No que concerne aos professores de educação física do ensino médio, a unidade didática procura auxiliar no ensino de práticas corporais contemporâneas que figuram, quase sempre, nos espaços situados fora da escola. A unidade didática apresenta, assim, uma maneira sistematizada de ensino possibilitando o trabalho dentro do universo escolar.

Acreditamos que é possível ensinar as práticas corporais de aventura de forma sistematizada sem o uso exclusivo de materiais adequados e sem ficar dependente da mera reprodução técnica, ou seja, indo além da simples informação que os jovens acessam fora da escola, como bem já salientado por Frigotto (2003). Num primeiro momento, é importante classificar as práticas corporais de aventura. Segundo Franco, Cavasini e Darido (2014) elas são classificadas de acordo com o ambiente de sua prática: ar, água e terra. Já Pereira, Armbrust e Ricardo (2008, p. 28) discutiram uma proposta



de classificação referente ao meio, a ação e a aventura:

O significado de Ação é: movimento; atitude ou comportamento; manifestação de força e energia; capacidade de fazer algo, Ferreira (1989). Numa análise simples vemos que o símbolo dessas atividades está num movimento importante a ser executado, um gesto técnico complexo que traduza a sua emoção, a chamada “manobra” [...] A palavra Aventura do latim “adventura” que dizer “o que está por vir”, com o sentido de desconhecido, imprevisível, Ferreira (1989). Esse sentido liga-se ao sentimento de buscar algo que não é tangível num primeiro momento, que é muito comum aos praticantes de modalidades na natureza, principalmente aquelas onde a distância, o clima, o esforço físico, a privação e a incerteza estão presentes. Ambos tem em comum o fato de estarem enraizados na busca por uma existência significativa e com o risco como agente fundamental para se viver experiências emocionais. Porém se distinguem nas características que estaremos apresentando no quadro abaixo.

Para além desta classificação, propomos aqui uma nova classificação das práticas corporais de aventura pautada por um elemento comum, qual seja: o equilíbrio. Diversos são os autores que ajudam no debate a respeito do conceito de equilíbrio. Segundo Rosa Neto (2002) podemos caracterizar o equilíbrio como o estado corporal no qual forças diferentes interferem simultaneamente no corpo e, em virtude desta interferência, acabam por se anular. Para Ajeje e colaboradores (2012, p. 41):

O equilíbrio é essencial para o ser humano, pois sem ele seria complicada ou até mesmo impossível a realização de algumas tarefas. Trata-se da capacidade de as articulações se retornarem ao seu

estágio inicial após a realização de um movimento que provoca instabilidade

Desse modo, a existência do equilíbrio se dá a partir do momento que o indivíduo é capaz de manter posturas e posições. Dois são os principais tipos de equilíbrio: o estático e o dinâmico. O equilíbrio estático configura-se nas situações em que os indivíduos estão parados, logo, sustentando-se. O equilíbrio dinâmico, por sua vez, se caracteriza por situações de movimento, nas quais o indivíduo precisa se estabilizar após momentos instáveis. (SANTOS, 2001).

No âmbito da psicomotricidade, Santos (2001) nos auxilia a respeito da presença do equilíbrio nas aulas de educação física. Para a autora, o equilíbrio estático é mais difícil de ser desenvolvido do que o equilíbrio dinâmico, uma vez que o indivíduo necessita de calma, respiração adequada e postura fixa para manter-se em equilíbrio. Já o equilíbrio dinâmico está pautado por uma constante adequação muscular que é exigida em atividades como correr, saltar, andar e mudar de posição.

As atividades de equilíbrio são de suma importância para o crescimento da criança e do jovem no desenvolvimento de atividades esportivas e/ou laborais. Contudo, até que ponto esse elemento vem sendo trabalhado nas aulas de educação física? Nossa proposta é que ele seja trabalhado como elemento principal das práticas corporais de aventura, mas quais são essas práticas? O equilíbrio é um elemento importante de diversas práticas corporais, desde as mais simples, como andar/correr até as mais complexas como pedalar uma bicicleta e caminhar por uma corda suspensa. No que tange as práticas corporais de aventura, o equilíbrio é elemento importante em muitas delas e, nesse sentido, a classificação não se resume apenas ao ambiente. Propomos assim, a seguinte classificação:



Quadro 1 – classificação das práticas corporais pelo ambiente e pelo equilíbrio

	Modalidades	Práticas que possuem o equilíbrio como elemento fundante
Modalidades praticadas em terra	Caving; corrida de aventura; corrida de orientação; arvorismo; escalada; <i>moutain bike</i> ; <i>parkour</i> ; skate; trekking	- Mountain bike - Parkour - Skate
Modalidades praticadas no ar	Asa delta; balonismo; bungee jump; paragliding; paraquedismo; tirolesa; slackline; falsa-baiana	- Slackline - Falsa-baiana
Modalidades praticadas na água	Canoagem; mergulho; surfe; stand up poddie; rafting; windsurfe	- Surfe - Stand up poddie - Windsurfe

Nota: construção dos autores

Essa classificação surge daquela já realizada por Franco, Cavasini e Darido (2014), porém, acrescentamos o elemento do equilíbrio e outras práticas corporais de aventura: o *slackline* e a falsa-baiana. É importante dizer, também, que uma terceira classificação deve aparecer. Essa classificação se dá em relação à superfície onde cada prática é realizada, podendo ser em superfície fixa e/ou flexível. As práticas de equilíbrio em superfície fixa são: surfe, stand up poddie, *parkour*, *skate*, *moutain bike* e windsurfe. Já as práticas em superfície flexível são: *slackline* e falsa-baiana. Nota-se, portanto, que a partir desta classificação as modalidades não podem ser separadas exclusivamente a partir do ambiente em que são praticadas, já que existem outros elementos que as caracterizam.

Defendemos 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. A proposta de unidade didática apresentada aqui tem o total de oito aulas. A ideia é tratar o tema do equilíbrio ao longo de todas as aulas, abordando as posturas e movimentos mais simples de equilíbrio até chegar às ações específicas. A presença do equilíbrio na unidade didática se dará da seguinte forma: nas aulas 1 e 2) a compreensão teórica sobre o que é o equilíbrio e suas relações com o se-movimentar humano; aulas 3 e 4) trabalhar o equilíbrio estático e dinâmico por meio de experiências lúdicas; aulas 5 e 6) experimentar sensações de equilíbrio em superfícies fixas e superfícies flexíveis, como cordas, fios e fitas; aulas 7 e 8) trabalhar o equilíbrio junto as técnicas específicas do *slackline*. O intuito é que cada aula tenha a duração de uma hora. Acreditamos que este tempo é pedagogicamente suficiente para os jovens estudantes se apropriarem de experiências corporais a fim de conhecer os sentidos/significados do conteúdo proposto. Abaixo, segue a proposta de unidade didática:

Quadro 2 – Proposta de unidade didática para ensino das práticas corporais de aventura com equilíbrio

Número de aulas	Temas	Sub-temas	Atividades propostas/sugeridas
Aulas 1 e 2	1. Compreendendo as práticas corporais de aventura de equilíbrio	- História - Espaço para a prática - Dinâmica/regras - Equilíbrio	- Slides com figuras e vídeos a fim de identificar apenas as PCAs. - Atividade cujo objetivo é formular um texto que contenham regras das PCAs e possíveis espaços para a prática. - A partir dos textos, discutir



			quais os pontos que as tornam semelhantes, regras que as diferenciam, e locais onde as mesmas são praticadas.
Aulas 3 e 4	2. Práticas corporais de equilíbrio e suas transformações	<ul style="list-style-type: none">- Equilíbrio estático e dinâmico como elemento comum.- Possibilidades na escola.- Diversidade.	<ul style="list-style-type: none">- Experiência com atividades lúdicas e brincadeiras fundamentadas no equilíbrio Exemplo: <ul style="list-style-type: none">- “João Bobo”- “Pique-pega sobre linhas”- “Caderno na cabeça”- “Estátua-bamba”
Aulas 5 e 6	3. Práticas corporais de equilíbrio em corda, fio e fitas	<ul style="list-style-type: none">- Sensação de equilíbrio em superfícies fixas e em cordas, fios e fitas.- Possibilidades no espaço escolar.	<ul style="list-style-type: none">- “andar/fluir no corrimão”- “andar/Fluir sobre o meio fio”- “Andar/fluir sobre a corda no chão”- “andar/fluir sobre corda suspensa”
Aulas 7 e 8	4. Slackline e os fundamentos básicos	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas básicas em equilíbrio- Aventura/meio ambiente- Sensação	Movimentos técnicos de: <ul style="list-style-type: none">- Subida no slackline- Descer do Slackline- Andar pelo Slackline

Nota: construção dos autores

O quadro acima propõe um conjunto de oito aulas que possuem o equilíbrio como tema central para o ensino das práticas corporais de aventura na escola. As aulas se organizam das aprendizagens mais simples até aquelas de maior complexidade. A complexidade, nesse caso, diz respeito à aprendizagem dos elementos técnicos de uma prática corporal de aventura específica; na nossa proposta: o *slackline*. Vale salientar que nesta unidade didática o risco assumido é mínimo já que a ideia é trabalhar o equilíbrio a partir de atividades lúdicas e adaptadas à realidade escolar.

Na primeira e na segunda aula a ideia é trabalhar a história das práticas corporais de aventura que utilizam o equilíbrio, seus espaços e possíveis regras que são empregadas para a realização destas práticas. Nesse momento, são apresentados fotos e vídeos de pessoas praticando as atividades, bem como a gênese de cada uma delas. Por exemplo, as relações que a corda bamba tem com o mundo do circo e a falsa-baiana/pista de cordas com os treinamentos militares do exército. A partir desta exposição os alunos são convidados a desenvolverem um texto com o intuito de criar regras para serem estabelecidas durante as práticas e quais os

espaços dentro da escola podem ser propícios para o desenvolvimento das atividades práticas (aqui, foca-se na relação do equilíbrio, ambiente e a natureza).

Nas aulas três e quatro, o equilíbrio é trabalhado junto ao conceito de risco controlado. Na primeira atividade (João bobo) os alunos deverão dividir-se em trios, pois enquanto um estiver executando atividade (cair para ser seguro/empurrado pelo colega), os demais atuarão como forma de garantir a sensação de segurança do executante, preocupando-se com o risco eminente, porém controlado. Além disso, o jovem que faz o papel de “João bobo” precisa manter seu corpo em posição ereta e em equilíbrio estático. Apenas nessa posição é que se torna possível jogar o corpo para trás na sensação de desequilíbrio total.

A atividade seguinte é denominada “pega-pega sobre as linhas”, sua execução consiste em selecionar um aluno como primeiro pego, que deverá perseguir os demais. A atividade se destaca no sentido de que ela se desenvolve na quadra ou em qualquer espaço que possua demarcações no solo. Nesse sentido, a regra é deslocar-se apenas sobre as demarcações (por exemplo, as linhas da quadra). Essa ação incitará



o equilíbrio dinâmico durante a movimentação. Aproveitando o mesmo espaço e a regra principal, a próxima atividade caracteriza-se com os alunos colocando seus cadernos sobre a cabeça, deslocando-se sobre um percurso pré-estabelecido na quadra. Caso o aluno se desequilibre e deixe cair o caderno, o mesmo pode reiniciar a atividade. O objetivo dessa ação é reafirmar a importância do equilíbrio estático (para iniciar o percurso) e o dinâmico (para prosseguir nele), além de corrigir ações posturais dos estudantes. Por fim, na aula de número 4, a atividade “estátua-bamba” consiste em dividir os alunos em duas equipes e colocá-los em duas colunas. Em seguida, serão desenhados (no chão) vários pés em diferentes posições e espaços. O intuito é estimular o equilíbrio, já que em alguns momentos ficarão apenas apoiados em um pé e em outros momentos, ao sinal do professor, os jovens devem percorrer o percurso desenhado pulando de pé em pé.

Já nas aulas cinco e seis, a ideia é trabalhar a sensação de equilíbrio em superfícies fixas e em cordas, fios e fitas. Nesta etapa há uma especificidade maior no que tange ao desenvolvimento de atividades que necessitam do equilíbrio para o seu desenvolvimento. Andar/fluir no corrimão: esta atividade consiste em experimentar as diversas formas de se equilibrar sobre cordas, fios e fitas, com ênfase do equilíbrio no fio. Ela é feita partindo da ideia que haverá um aluno subindo no corrimão e o outro auxiliando. A subida é feita com a perna dominante, posicionando o pé rente ao corrimão e impulsionando a perna dominante para dar estabilidade na subida, segurando na mão do colega ao lado para auxiliar na subida, mantendo o risco calculado. Sendo assim, após a subida o aluno posicionará o outro pé de modo a andar pelo corrimão, mantendo a postura ereta, olhando para o ponto fixo, de modo que andem colocando um pé na frente do outro sem deixar cair e que a medida que se ganhe confiança vão se desvinculando da ajuda do colega ao lado.

Andar/fluir sobre o meio fio: os alunos serão divididos em duplas e um auxiliará o outro a se manter equilibrado sobre o meio fio. Para isso, um dos alunos deverá se manter com a postura ereta, olhar para o horizonte, mantendo os pés retos no meio fio e segurando a mão do aluno

que estará auxiliando-o. Andar/fluir sobre a corda no chão: esta atividade consiste em confiança nas instruções do aluno e equilíbrio. Para esta atividade é necessário dividir os alunos em duplas, havendo uma corda disposta no chão e alguns cones como obstáculo a ser superado. Cada dupla terá um dos alunos vendados e outro o ajudará a passar por cima da corda, sem pisar fora dela, passando pelos obstáculos (cones) sem se desequilibrar e chegando ao final da corda.

Andar/fluir sobre corda suspensa: esta atividade consiste em se equilibrar em cima de uma corda, atravessando-a lateralmente, segurando outra corda que se encontra na parte superior à sua cabeça (a presença desta corda auxilia nos momentos de desequilíbrio). O aluno sobe de frente para corda que irá andar segurando, simultaneamente, na corda que está acima de sua cabeça. A posição dos pés deve ser paralela à corda, a postura deve estar ereta, com passadas um pouco mais largas e o olhar sempre voltado para o horizonte.

No nosso quadro didático as técnicas específicas serão desenvolvidas nas aulas sete e oito quando se prioriza a aprendizagem do *slackline*. De acordo com Poli, Silva e Pereira (2012, p. 1)

O *Slackline* é um esporte de equilíbrio sobre uma fita de nylon, estreita e flexível, praticado geralmente a uma altura de 50 cm do chão [...] O *Slackline* está ligado à natureza e essa proximidade com o meio ambiente é uma forma de atrair o interesse dos alunos. Ele foi criado por escaladores que nos momentos de descanso colocavam fitas de escalada entre árvores nos Estados Unidos para se divertir e treinar suas habilidades. Com esta modalidade podemos destacar alguns benefícios físicos e mentais, como: equilíbrio, concentração, resistência etc.

Nas aulas sete e oito para a aprendizagem do *slackline*, é preciso, como bem lembra Silva (2012), conhecer algumas técnicas básicas como: subir sobre a fita, andar sobre a mesma e descer de forma segura. Subida no *slackline*: o aluno deve se posicionar ao lado da fita com os braços semi-flexionados, colocando apenas um pé sobre a fita de forma que seu pé fique paralelo à



mesma e o joelho flexionado. O aluno deverá escolher um ponto fixo acima da ancoragem da fita. Este local será o ponto fixo que irá auxiliar na composição da postura corporal. Após a escolha do ponto fixo o aluno iniciará a subida, fazendo uma leve impulsão se equilibrando sobre a perna que está acima da fita.

Nesse sentido, deverá semi-flexionar os joelhos e realizar a extensão dos braços, mantendo, assim, o equilíbrio na fita. Esse processo ocorre com auxílio de outro estudante. Após se manter equilibrado sobre a fita o aluno iniciará a caminhada (andar sobre o *slackline*) com a concentração no ponto fixo, mantendo os braços sobre a cabeça (semi-flexionando e estendendo-os para manter o equilíbrio). Os joelhos devem estar semi-flexionados para iniciar o caminhar e, com o tronco ereto, realiza-se os primeiros passos de forma perpendicular à fita. Por fim, é necessário descer do *Slackline*. Para realizar a descida o jovem estudante posiciona-se em cima da fita com os braços semi-flexionados e inicia o processo de descida retirando apenas um pé da fita de forma que seu outro pé fique paralelo à mesma. Seu joelho se mantém flexionado até que seu outro pé toque o solo. Deve manter o olhar no ponto fixo e continuar a estender e flexionar o braço para manter o equilíbrio.

Como mostrado no quadro 1, o equilíbrio não é elemento principal apenas do *Slackline*. Outras práticas corporais de aventura possuem também este elemento como centro: *surfe*, *skate*, *stand up poddie* e tirolesa. Logo, as aulas de número 7 e 8 podem ser voltadas para qualquer uma dessas práticas, uma vez que o elemento central equilíbrio foi experienciado nas aulas anteriores.

Esta proposta de unidade didática não tem o interesse de formar futuros “atletas” de *slackline*, mas sim oportunizar uma aprendizagem com sentido e significado a partir da experiência corporal. Como nos alerta Fensterseifer (2012), precisamos entender a especificidade do objeto com o qual trabalhamos e reconhecer que este objeto também é gerador de aprendizagens. Logo, precisamos enriquecer a experiência no âmbito da cultura corporal de movimento, pois ela também ensina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola ainda é importante ponto de fomento e encontro juvenil, inclusive aqueles contestadores e que poderiam ser caracterizados como desviantes. Oliveira (2006, p. 80) vai destacar o caráter educativo destas relações que envolvem os jovens e as práticas corporais, onde o conhecimento é construído de forma coletiva “[...] um aprendizado coletivo e a demanda é que torna essa educação interessante. E esse aprendizado é interativo e simultâneo”.

De fato, as práticas corporais de aventura parecem, cada vez mais, fazer parte do cotidiano juvenil. Como bem nos lembra Bungenstab (2017), a educação física no ensino médio deve deixar de ser um espaço apenas para “distração” e alívio dos momentos de sala de aula. Esta disciplina pode se aproximar da realidade cotidiana dos jovens, entendendo que eles se preocupam cada vez mais com o presente vivido, questionando regras, idolatrando e imitando ídolos esportivos. Vivem um contexto onde as drogas e os riscos estão facilmente acessíveis. (BUNGENSTAB, 2017, p. 147).

Por fim, apontamos características interessantes que podem auxiliar naquelas já construídas por Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014). Estamos destacando aqui o caráter educativo do contexto das práticas corporais, ou seja, também é possível se educar por meio delas. Além disso, essas práticas também constituem os jovens, em seus comportamentos e estilos de vida. A proposta de unidade didática apresentada aqui não procura engessar o processo de ensino/aprendizagem; ao contrário, tenta sugerir novas possibilidades de ensino desse conteúdo para além, simplesmente, dos equipamentos adequados e da limitação da estrutura física da escola.

Se olharmos para o cenário atual iremos nos deparar com um ensino médio que tende, na prática (e nas reformas políticas), a reforçar seu caráter dual, seja propedêutico ou formador para o mercado de trabalho. Acreditamos, de acordo com Costa (2013), que devemos reivindicar para o ensino médio o caráter de uma formação geral, mais ampla e que não se encerre na dualidade. É nesse sentido que a educação física deve se



lançar ao debate, defendendo sua presença nesta etapa de ensino. Fazemos, portanto, aquilo que a área já reconhece no âmbito teórico: vamos nos

movimentar, mas que esse movimento não seja qualquer um; que seja dotado de sentido e reflexividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. In: PERALVA, Angelina Teixeira; SPÓSITO, Marília Pontes (Org.). **Revista brasileira de educação**, n. 5-6, p. 25-36, mai./ dez., 1997.

AJEJE, Priscila Fernanda Ferreira Maia e colaboradores. Avaliação motora em crianças de 5 anos: um estudo sobre equilíbrio. **Coleção pesquisa em educação física**, v. 11, n. 2, 2012.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 1, n 1, p. 73- 81, 2002.

BETRÁN, Javier Olivera; BETRÁN, Alberto Oliveira. Proposta pedagógica para as atividades físicas de aventura na natureza (AFAN) na educação física no ensino médio. In: MARINHO, Alcyane; BRUHNS, Heloísa Turini (Orgs.). **Viagens, lazer e esporte: o espaço da natureza**. São Paulo: Manole, 2006.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notes on experience and the knowledge of experience. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho. **Dando voz aos estudantes na cidade de Goiânia/GO: investigações sobre a “crise” entre os jovens e o ensino médio**. 2016. 171f. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

_____. **Sobre juventude e educação física**. São Paulo: Giostri. 2017.

BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Práticas corporais nas escolas de ensino médio situadas em Vitória /Espírito Santo. **Pensar a prática**, v. 19. n. 1, p. 156-168, jan. /mar., 2016.

CARRANO, Paulo Cesar. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CARDOZO, E. M. S.; COSTA NETO, J. V. Os esportes de aventura da escola: o slackline. In: Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura “Entre o urbano e a natureza: a inclusão na aventura”. 5. **Anais...** São Bernardo do Campo, SP.

CARVALHO, Yara. **As práticas corporais como práticas de saúde e de cuidado no contexto da promoção da saúde**. 2010. Tese (Livre docência). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

COSTA, Gilvan Luiz Machado. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 94, n. 236, 2013.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo Cesar. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2014.



DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista brasileira de educação**, n. 24. p. 4-13, dez., 2003.

DIAS, Cleber Augusto; MELO, Victor Andrade; ALVES JÚNIOR, Edmundo. Os estudos dos esportes na natureza: desafios teóricos e conceituais. **Revista portuguesa de ciências do desporto**, v. 7, p. 65-95, 2007.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O que significa aprender no âmbito da cultura corporal de movimento? **Atos de pesquisa em educação**, v. 7, n. 2, p. 320-328, mai./ ago., 2012.

FORACCHI, Marialice. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

FRANCO, Laércio Claro Pereira; CAVASINI, Rodrigo; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Orgs.). **Lutas, capoeira e práticas corporais de aventura: práticas corporais e a organização do conhecimento**. Maringá, PR: EdUEM, 2014.

FRIGOTTO. Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GROPPO, Luis Antonio A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

INACIO, Humberto Luis de Deus; CASTRO, Caroline; MACHADO, Lídia Ferreira. Práticas corporais de aventura [na natureza] na educação física escolar: uma experiência em escolas da rede municipal de Goiânia. **Revista Gymnasium**, v. especial, p. 103-104, 2015.

INACIO, Humberto Luis de Deus e colaboradores. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, v. 28, p. 168-187, 2016.

LAZZAROTTI FILHO, Ari e colaboradores. O termo “práticas corporais” na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da educação física. **Movimento**, v.16, n. 1, jun., 2009.

MAFFESOLI, Michel. Cultura e comunicação juvenis. **Comunicação, mídia e consumo**. São Paulo. n. 4, p. 11-27 jul. 2005.

MARINHO, Alcyane. Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. **Motrivivência**, ano XVI, n. 22, p. 47-69, jun., 2004.

OLIVEIRA, Patricia Daniele Lima. Hip Hop na perspectiva dos movimentos sociais. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgs.). **Práticas corporais: construindo outros saberes em educação física**. Florianópolis, SC: Nauembla Ciência e Arte, 2006.

PEREIRA, Dimitri Wuo; ARMBRUST, Igor; RICARDO, Denis Prado. Esportes radicais de aventura e ação: conceitos, classificações e características. **Corpoconsciência**, v. 12, n. 1, jan./jun. 2008.

POLI, Jonas de Jesus Carvalho; SILVA, Adamor Oliveira da.; PEREIRA, Dimitri Wuo. Slackline uma nova opção nas aulas de Educação Física. **Lecturas Educacion Física y Deportes**, a. 17, n. 174, nov., 2012.



ROSA NETO, F. **Manual de avaliação motora**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.

SANTOS, Rosângela Pires dos. **Psicomotricidade**. São Paulo: IEditora, 2001.

SILVA, Ana Márcia; LAZZAROTTI FILHO, Ari; ANTUNES, Priscilla de Cesaro. Práticas corporais. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014.

SILVA, Ana Márcia e colaboradores. Corpo e experiência: para pensar as práticas corporais. In: FALCAO, José Luiz; SARAIVA, Maria do Carmo (Orgs.). **Práticas corporais no contexto contemporâneo: (in)tensas experiências**. Florianópolis, SC: Copiart, 2009.

SILVA, Douglas Eduardo dos Santos. Slackline: o equilíbrio ao alcance de todos. In: SCHWARTZ, Gisele Maria (Org.). **Tecnologias e atividades de aventura**. São Paulo: Alexia, 2012.

SOUSA, Filomena Carvalho. **O que é ser adulto?** a sociologia da adultez. Porto, Portugal: Memoria Imaterial. 2010.

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**, v. 19, n. 2, p. 55-68, jul./dez., 2014.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1991.