

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: DO PROTAGONISMO ESCOLAR À FORMAÇÃO CONTINUADA

Autor: Daniel Batista Santana; Orientadora: Prof^ª Dr^ª Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; danielslid25@outlook.com

Resumo: Essa pesquisa busca discutir e refletir sobre como a Educação Física, a partir das práticas corporais de aventura, mais precisamente pelo trato do slackline no contexto da Educação do Campo pode possibilitar tanto uma prática pedagógica que estimule o protagonismo dos alunos, como também em paralelo a esse processo oportunizar uma formação continuada ao professor efetivo da referida turma para que o mesmo venha a ter o conhecimento específico para lecionar o conteúdo slackline. Tendo como ponto de partida um projeto educativo elaborado no Estágio Supervisionado III, do curso de licenciatura em Educação Física, da Universidade Estadual da Paraíba. A organização desse estudo se deu com base primeiramente em situar os pressupostos teóricos metodológicos para a atuação. O presente trabalho caracteriza-se como um pesquisa-ação tendo como subsídio os planejamentos das atividades, intervenção pedagógica e os registros reflexivos dos encontros, com ênfase numa discussão de natureza qualitativa. Um dado importantíssimo deixado pelo projeto foi que observou-se um excelente nível de protagonismo alcançado pelos alunos no seu processo de aprendizagem de maneira que traz a necessidade de o professor dar abertura na sua prática pedagógica para que os alunos realmente assumam seu lugar de protagonista no processo de formação, sem eximir a função do professor no processo; assim como é importante ressaltar o salto qualitativo na formação do professor, a qual o mesmo foi oportunizado a tal conteúdo onde práxis vivenciada pelo professor possibilita o mesmo a recriar e resignificar tal conteúdo com as especificidades presentes na Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do Campo, Educação Física, Práticas Pedagógicas no Campo, Formação Docente.

Introdução

A educação rural como evidencia Passador (2006) efetiva-se no Brasil como educação pública por volta de 1930 logo a após a criação do Ministério da Educação. Tal área é marcada por dilemas cujo a mesma por motivos socioculturais sempre foi deixada para planos secundários aos governos vigentes, por conta do ideário que a “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (LEITE, 1999, p. 14).

Esse dilema vem perdendo força em pleno século XXI visto que já é notável o desenvolvimento de políticas públicas onde as discussões sobre a Educação do Campo vêm ganhando espaço, na qual se pode elucidar o Plano Nacional de Educação (2014). Tal documento assume que a educação do campo, assim como a quilombola e indígena, dever ter um ensino onde suas especificidades devem sempre ser a dimensão balizadora da prática pedagógica dos professores dessa área educacional.

E quando se fala no binômio entre a Educação Física e a Educação do Campo, essa relação de acordo com Francisco e Alaniz (2014) é coberta por grandes dúvidas do seu trato pedagógico assim como salienta a lacuna existente na formação do professor de Educação Física para lidar com as especificidades de tal área de atuação docente. O presente estudo justifica-se pela necessidade de propor um novo olhar para a Educação Física na Educação do Campo e se caracteriza como fruto do desenvolvimento de um projeto educativo do Estágio Supervisionado III do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, projeto esse intitulado: Slackline e suas Raízes no Campo: Protagonizando o Saber Escolar.

Entende-se aqui que o estágio supervisionado como um processo acadêmico que também fomenta a pesquisa cujo de acordo com Lima (2012, p. 31) “o estágio como pesquisa é, por excelência, um espaço de reflexão sobre a carreira docente. É o momento de rever os conceitos sobre o que é ser professor, para compreender o seu verdadeiro papel da escola na sociedade”. A pesquisa no estágio mostra-se como uma relevante estratégia para possibilitar a formação do estagiário para o futuro professor (PIMENTA; LIMA, 2010).

O meio de atuação dessa pesquisa se voltou para o trato de projetos educativos onde Finck (2010) faz ressalvas que o projeto educativo é uma importante ferramenta no ensino aprendizagem dos alunos na qual se afasta dos modelos fechados de ensino. O projeto segundo a mesma autora deve buscar o objetivo de integrar os conhecimentos adquiridos pelos alunos à realidade social dos mesmos. Ainda sobre o entendimento de projetos da escola Nogueira (2007) crítica a enxurrada de projetos temáticos presentes na escola, sendo que os mesmos não têm elo para com a realidade dos interesses e necessidades dos alunos.

A respeito das práticas corporais de aventura a Base Nacional Comum Curricular (2017) elenca esse conteúdo como possibilidade de trato pedagógico da Educação Física, imbuídos desse documento a escolha voltou-se para o conteúdo *slackline* cujo a prática consiste inicialmente em atravessar uma fita com algum teor de elasticidade presa em dois pontos fixos, onde o praticante para manter-se sobre a fita terá que ter ou desenvolver algumas valências, na qual pode-se citar o equilíbrio, no entanto, o trato pedagógico aqui proposta vai para além do desenvolvimento de valências físicas, acredita-se que surgiu em meados de 1980 tendo como gênese as práticas dos escaladores na qual os mesmos esticavam suas fitas entre árvores nos momentos não propícios à escalada e se equilibravam-se. (CARDOZO; DACOSTA NETO, 2010)

A organização desse estudo se deu com base primeiramente em situar os pressupostos teóricos metodológicos para a atuação do projeto, logo mais é exposto o protagonismo dos alunos no processo ensino aprendizagem e por fim aborda-se a formação continuada submetida ao professor da referida turma de ensino. Essa pesquisa busca discutir e refletir sobre como a Educação Física, a partir das práticas corporais de aventura, mais precisamente pelo trato do slackline no contexto da Educação do Campo de forma possibilitar tanto uma prática pedagógico que estimule o protagonismo dos alunos sem eximir o papel do professor no processo ensino aprendizagem como contribuir para a formação do professor da referida turma de ensino.

Metodologia

O presente estudo tem como característica metodológica a pesquisa-ação a partir de um projeto educativo do estágio supervisionado do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba tendo como vigência o ano letivo de 2017.1 e com embasamento em pesquisas bibliográficas e registros reflexivos acerca dos encontros previamente planejados. O projeto teve como foco de análise uma abordagem qualitativa. A escola do campo situa-se no município de Queimadas – PB¹, município esse que de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018) contém uma área territorial de 402,923 km², população estimada em 44214 pessoas, donde os trabalhadores formais recebem um salário médio mensal de 1,7 salários mínimos. O mesmo município ainda apresentar um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,608, com o Produto Interno Bruto per capita de 9060,88 R\$, tendo como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica nos anos iniciais e finais do ensino fundamenta, respectivamente em 4,8 e 3,3.

Sabendo-se que o município oferece o ensino fundamental I, com turmas multiseriadas, na escola alvo do estudo, o público específico da pesquisa foi direcionado para as turmas do quarto e quinto na multiseriadas do ensino fundamental I, tendo em médio de vinte alunos e com relação aos encontros foram sete encontros, com cada um tendo duração em média de uma hora e quarenta minutos a duas horas, quando necessário.

A pesquisa-ação de acordo com Gil (2010) se difere de outros tipos de pesquisas por além da pesquisa em si, também integra a ação dos pesquisadores para com a problemática

¹ De acordo com a Wikipedia queimadas é um município brasileiro localizado na Região Metropolitana de Campina Grande, estado da Paraíba, tendo como municípios limítrofes: Caturité, Barra de Santana, Aroeiras, Gado Bravo, Fagundes e Campina Grande.

elencada. E, em consonância com Finck (2010) o trato por meio de projetos na escola se justifica em oportunizar aos alunos modalidades didática e metodológica diferenciadas que se contrapõem aos modelos fechados de ensino. Adotou-se o entendimento de projeto que se objetiva formar alunos que não tomem os conhecimentos aqui estudados “como verdades absolutas e imutáveis, porém, que saibam refletir e que se sintam capazes de interferir sobre esses conhecimentos, reelaborando-os” (SARAIVA; FIAMONCINI, 2006, p.98).

Já em concordância com Chizzotti (2001, p. 79) a pesquisa qualitativa faz “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Ademais, Trivinõs (1989, p.111) enfatiza que sua grande importância se dá por “fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas”. Visto que tanto a Educação do campo ainda é uma área que necessita ser aprofundada quanto é obscuro práticas pedagógicas da Educação Física nesse âmbito, justificando assim a natureza dessa pesquisa.

Resultados e Discussões

Ponto de Partida: A Pedagogia Histórico Crítica e a Abordagem Pedagógica Crítico Superadora

Tendo como ponto de partida que Libâneo (2005, p.16) evidencia que educar é “efetivar práticas pedagógicas, que irão constituir sujeitos e identidades”. Nessa curta e direta frase nota-se a importância de uma definição de prática pedagógica, pois a mesma irá formar os indivíduos de acordo com suas ideias balizadoras. Entendendo tal atuação apoiada em Veiga (1994) como sendo uma prática social direcionada por objetivos estabelecidos onde pressupõe uma dinâmica entre teórico-prática. As aulas do estágio supervisionado se delinearão nessa linha, apresenta o conteúdo Slackline de maneira expositiva e dialógica, a partir dos fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica, presente nos estudos de Saviani (2008) e a metodologia/abordagem de ensino da Educação Física foi direcionada à abordagem crítico-superadora (CASTELLANI FILHO et al. 2014).

A pedagogia histórico-crítica como proposta de trabalho didático foi desenvolvida por Gasparin (2003) na qual existem cinco momentos: A **prática social** – momento este que é diagnosticado os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos; a **problematização** – como consequência do anterior o professor irá problematizar

tais conhecimentos do alunado para assim poder chegar ao conhecimento escolar sistematizado; **instrumentalização** – momento na qual o professor expõe aos alunos os instrumentos que serão necessários para a resolução do problema que toma como referência a prática social; **catarse** – etapa provenientes de criação onde os alunos dão o feedback da compreensão do conhecimento momento e por fim a **nova prática social** – onde existe nesse momento a produção do conhecimento de maneira ampla e crítica para com a realidade.

Na Educação Física a abordagem/metodologia de ensino que mais se adequada a essa pedagogia, sendo até influenciada pela a mesma é a metodologia de ensino crítico-superadora, de acordo com Baccin (2010) é considerada a mais avançada, pois tem como princípio o uso de uma prática pedagógica que permite o entendimento da realidade, visto que tal entendimento engendra-se com o homem enquanto ser histórico, sendo o mesmo capaz de agir e transformar a realidade presente, a autora ainda menciona que tal objetivo só será alcançado, a partir do incentivo a participação e auto-organização dos estudantes. O traço historicizado que Castellani Filho et al. (2014) propõe para com o trato do conteúdo se fez presente nos encontros na qual foi exposto, de forma dialógica, para os alunos que o slackline está à mercê de influências para seu surgimento onde se pode pontuar o circo, localizada nos equilibristas das cordas bambas.

O protagonismo dos alunos no processo de ensino/aprendizagem

Em concordância com Ferretti (2004, p. 412) o “discurso da participação ativa dos alunos em sua aprendizagem data, no Brasil, dos anos 20 e 30 do século passado, quando o pensamento de Dewey foi adotado por diversos teóricos da educação”. Considerando aqui que Costa (2001, p.9) utiliza o termo “protagonismo” para designar "a participação de adolescentes no enfrentamento de situações reais na escola, na comunidade e na vida social mais ampla".

Ainda tendo como suporte Ferretti (2004, p. 413) o mesmo evidencia que sua etimologia se volta para “*protagnistés* significava o ator principal do teatro grego, ou aquele que ocupava o lugar principal em um acontecimento”. A ideia de protagonismo nas aulas do projeto desde a resolução de situações problema até mesmo ao auxílio do aluno para com os demais colegas na construção e compreensão de saberes acerca do slackline. De acordo com o mesmo autor o sentido e significado do termo protagonismo se imbrica em outras conceituações na qual se pode elencar: cidadania, participação, identidade, responsabilidade social e autonomia.

A respeito da autonomia Freire (1996) evidencia que o desenvolvimento da autonomia nos indivíduos não ocorrem fragmentados nas esferas sociais, históricas e culturais na qual o sujeito está inserido, sua complexidade em mensurar é de certa forma direcionada para a subjetividade, no entanto foi analisado e discutido atitudes advindas dos alunos como características autônomas, onde se evidencia nas resoluções de problemas nas aulas na qual nota-se um processo de tomada de opiniões como seu próprio discurso elaborado, levando em consideração o discurso do colega para conseguir resolver a problemática em questão. Considerando nesse contexto que a autonomia não seria “a eliminação pura e simples do discurso do outro, e sim a elaboração desse discurso, onde o outro não é material indiferente, porém conta para o conteúdo do que ele diz” (CASTORIADIS, 1982, p. 126 e 129).

Com relação ao papel da escola nesse processo Abdalla (2004, p.105) faz importantes ressalvas das quais se pode ressaltar que:

Sabemos que o aluno aprende apenas quando participa da construção de sua aprendizagem. E para que isso aconteça, ele precisa de uma escola que o convide a participar das decisões que dizem respeito ao projeto pedagógico que a ele se destina. Um projeto que leve em conta sua diversidade e que possa também fazer parte de sua vida. A participação, com certeza, pertence à própria natureza do ato pedagógico.

Nesse âmbito nota-se o quanto de elementos que envolvem o conceito de protagonismo, apontando aqui também a importância do papel da escola em propiciar aos alunos tais momentos de protagonismo a qual o presente projeto objetivou-se a oportunizar, como se pode relatar situações em aula onde os próprios alunos a partir do conhecimento construídos e ressignificados na aula corrigiam e orientavam os colegas de sala, ajudando-o para melhorar a aprendizagem do conteúdo, como evidencia a foto posterior, relatos como *“faça a semi-flexão do joelho, deixar o centro de gravidade mais próximo do chão vai ajudar no equilíbrio”*, apenas comprovam a aprendizagem, pois acredita-se aqui que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 25).

E em outro momento, os alunos teriam que em grupo tentar montar o kit de slackline nos pontos fixos da frente da escola, equipamento este composto por fita de quinze metros de comprimento e cinco centímetros de largura, catraca pressionadora, backup de segurança e por fim os protetores das árvores², cujo elementos / aspectos foram estudados e manuseados em sala de aula. Pois é bem mais fácil para o professor conservador montar o slackline, sem

² Este último por sua vez, foi direcionado reflexão para o cuidado e preservação das árvores, sendo mais presente da Educação do Campo, trazendo reflexões sobre as aproximações da prática do Slackline com a raiz da Educação do Campo.

democratizar esse conhecimento aos alunos, do que propor que os mesmos em trabalho de equipe, junto com orientações do professor, construam esse conhecimento, visto que de acordo com Nóbrega (2009, p. 52) as aulas de Educação Física são mais presentes a repetição de “atividades ano a ano, série a série, sem nenhuma ampliação ou aprofundamento do conhecimento”.

Ainda sobre a temática discutida, que se concretiza na apreciação do próximo registro fotográfico, um momento bastante singular no projeto acerca do protagonismo dos alunos, sendo o mesmo no festival³, sendo proposto aos alunos que apresentassem para a comunidade escolar as produções escritas. Esse momento só reforça o fio condutor do projeto para com o aluno protagonista no ambiente escolar, traçando assim possíveis diálogos de interdisciplinaridade para além da prática propriamente dita do Slackline, como percebeu-se a necessidade de manter uma consonância com a Educação do Campo, bem como articular competências no campo das linguagens, como leitura, escrita, produção não-verbal e produção textual integrada a dimensão da cultura corporal, fortalecendo a proposta da Educação Física na Educação do Campo.

A formação continuada em questão

Para Rêgo (2006) o redimensionamento da formação inicial de professores vem sendo visível em diversas partes no mundo, e no caso do Brasil, após a publicação dos Parâmetros e Referências Curriculares Nacionais, assim como o resultado de algumas pesquisas na área, motivou a mudança na formação inicial de professores. E de acordo com Freitas (2002, p. 150) elucida que:

Desde a deliberação que criou os institutos superiores de educação até o documento final das Diretrizes Nacionais para Formação Inicial de Professores para a Educação Básica em Nível Superior, aprovado pelo CNE em 8/5/20015 e homologado pelo ministro da Educação em fevereiro de 2002, assistimos a iniciativas no sentido de regulação da profissão docente, sendo estes dois documentos a forma material, a expressão objetiva desse “novo” perfil que se desenha para a formação de professores para a educação básica.

Ainda segundo a mesma autora seu conteúdo traz desde habilidades e competências a serem alcançadas pelos futuros professores, como até mesmo a organização institucional e pedagógica das instituições formadoras. No entanto mais recentemente de acordo com Scheibe (2010, p.986):

³ Festival esse sendo o momento de síntese do processo ensino e aprendizagem cujo os alunos apresentaram as suas produções no campo das linguagens realizadas com relação ao slackline.

O MEC instituiu, por meio do Decreto n. 6.755, de janeiro de 2009, a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Este documento, além de manter a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento a programas de formação inicial e continuada no país, estabeleceu a criação dos Fóruns Estaduais de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação. Na esteira desta política foi constituído, igualmente, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) (Brasil/MEC, 2009), com o objetivo de estabelecer ações e metas para a qualificação dos 600 mil professores brasileiros que ainda não possuem a formação considerada adequada ao trabalho que exercem.

Todavia, a mesma autora evidencia que o PNE e suas definições podem nos mostrar novos horizontes para a construção da articulação necessária para atingir os objetivos estabelecidos, incluindo nesse contexto o PARFOR, que tem como objetivo atender a finalidade de formação inicial e continuada dos professores das redes públicas de ensino. No entanto, “os entes federados não estão, contudo, suficientemente articulados na execução das políticas públicas destinadas ao desenvolvimento de tais objetivos, necessários para a valorização docente” (SCHEIBE, 2010, p. 987).

Com relação às políticas públicas de valorização dos professores da rede básica de ensino, tomando como base o Plano Nacional de Educação (2014) que busca traçar metas e estratégias para a educação brasileira, o mesmo documento busca estabelecer metas e estratégias para a valorização docente, buscando implementar no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, planos de carreiras, planos esses voltados a algumas questões, donde pode-se citar: o processo de escolha de diretores das escolas, o número máximo de alunos por sala de aula, o sistema de avaliação, a progressão funcional, formação inicial e continuada

A respeito dessa última Silva e Krug (2010, p. 21) coloca que a formação continuada estabelece um “conjunto de atividades que se realizam após a formação inicial, que tem como objetivo desenvolver os conhecimentos e as competências dos professores, tendo em vista o seu aperfeiçoamento profissional”.

Apesar dos poucos encontros para fomentar uma formação continuada mais ampla para o professor, totalizando seis, a mesma ainda se caracteriza pelo viés formador onde segundo Garcia (1999, p. 136) a formação continuada tem como característica “toda atividade realizada com uma finalidade formativa – tanto no desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo – para um desempenho mais eficaz das suas tarefas atuais”. Tal processo esteve presente nas pautas do encontro na efetivação do projeto, na qual elencaram-se pontos relevantes para que o professor tivesse a possibilidade de dar continuidade ao trato pedagógico para com o

slackline, onde pode-se citar: a) referencial teórico da prática; b) manuseio do material necessário; c) estratégias didáticas para o ensino, trato espiralado; c) formas de colocar o aluno como protagonista do processo.

Nessa perspectiva, dentre as diversas formas avaliativas tanto dos alunos como do próprio professor, voltou-se para o festival⁴. Neste momento nota-se a necessidade de materializar o conhecimento adquirido do professor através da experimentação da prática do Slackline, momento este que direciona para o saber experiencial, na qual Tardif (2012, p. 38-39) menciona que:

[...] os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos. [...]

Esses saberes que brotam segundo a autora são conhecimentos não vivenciados enquanto formação, fato esse que não inferioriza tal tipo de conhecimento, mas soma-se a prática pedagógica do professor. Acredita-se aqui que esse momento é o lócus da formação continuada do professor, onde o mesmo interioriza tal conhecimento proposto de maneira concreta, pois em concordância com Sánchez Vázquez (1977, p. 206-207)

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação [...]. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação.

Concorda-se aqui de acordo com Vázquez (1997) que a teoria em si não muda uma dada realidade, a mesma precisa desprender da esfera ideal para se manifestar na realidade concreta de um dado momento, essa experiência oportunizada ao professor subsidia ao mesmo um novo olhar para com o trato do slackline, pois a concretização da organização do trabalho pedagógico numa perceptiva de formação humana, que para além dessa formação houve também a apreciação dos alunos tendo em vista que fizeram o uso de uma observação ativa e participativa no momento da intervenção. Acerca desse desfecho Freire (1996) faz considerações que o ato de ensinar não se volta para apenas transferir conhecimento, mas,

⁴ Festival esse com o objetivo de sintetizar a atuação do estágio a qual os alunos em um primeiro momento apresentariam suas produções no campo das linguagens (produção textual e desenhos) das suas experiências com a atuação do estágio, e em outro momento foi direcionado para a vivência corporal do slackline por parte dos alunos e com ênfase também no professor com o objetivo de lograr a formação continuada proposta enquanto organização do estágio.

entretanto, volta-se para criar e recriar o ambiente propício para sua própria construção, desvencilhando de qualquer situação de dependência.

Conclusões

Nesse sentido é relevante aqui apontar as contribuições da Pedagogia Histórico Crítica e a Abordagem Crítico Superadora para alcançar os avanços no fazer pedagógico da Educação Física na Educação do Campo, cujo a pedagogia aponta um norte de formação crítica articulada com leituras de mundo e a abordagem pedagógica subsidia a prática pedagógica da Educação Física a partir da sua especificidade dos conteúdos da cultura corporal. Nessa perspectiva tal experiência pedagógica saí do chão da escola do campo e a mesma aponta caminhos para uma nova perspectiva do fazer pedagógico da Educação Física na Educação do Campo.

Com relação dos alunos assumirem o papel principal, ou seja, ativos no processo de ensino e de aprendizagem, mostra-se como sendo um fator decisivo para a formação dos mesmos, considera-se aqui também que oportunizar aos alunos momentos com problemáticas a serem resolvidas se manifesta como ótima ferramenta avaliativa, distanciando assim das formas tradicionais de avaliações escolares. Nesse sentido o protagonismo dos alunos só foi possível pela abertura da organização do trabalho pedagógico do estágio, sem em momento algum eximir o papel fundamental do estagiário/professor no processo, visto que foi a partir no planejamento do mesmo que foi instigado o protagonismo dos alunos no processo.

Sobre o viés de oportunizar esse conhecimento acerca do Slackline ao professor de tal nível de ensino foi de suma importância para tal docente, pois a partir dessa formação o mesmo poderá dar continuidade a tal projeto, abrindo assim o olhar para a contemporaneidade dos conteúdos e os possíveis tratos pedagógicos com o intuito de o mesmo ter a autonomia de propor a continuação e inovação desse saber. A respeito da experiência do professor na prática do slackline no festival, acredita-se aqui que o mesmo consolida todo o processo de formação continuada a qual o professor participou ativamente. Desde de já a presente pesquisa traz avanços concretos e aponta a necessidade de se pensar tanto na Educação Física na Educação do Campo como na formação de professores para interferirem de maneira significativa nesse ambiente escolar.

Referências

- ABDALLA, Vilma. **O que pensam os alunos sobre a escola noturna**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 110).
- BACCIN, Eclea Vanessa Canei. **Educação Física escolar: implicações das políticas educacionais na organização do trabalho pedagógico**. 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.
- BRASIL, Governo Federal. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: 2014 - 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. IBGE. Queimadas/PB. Dados básicos dos municípios. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 23 fev. 2018. Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?&t=destaques>>
- CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. Cortez Editora, 2014.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- COSTA, A. C. G. Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador. Belo Horizonte: Universidade, 2001.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. Cortez, 1992
- CARDOZO, E. M. S.; Da COSTA NETO, J. V. **Os esportes de aventura da escola: o slackline**. Resumos: V CBAA – Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura “Entre o urbano e a natureza: A inclusão na aventura”. São Bernardo do Campo – SP. 5 a 8 de julho de 2010.
- FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar ML; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, 2004.
- FINCK, Silvia C. M. **Escolas, saberes e projetos**. FINCK, S. C. M. et al. (Orgs). Educação física escolar: saberes e projetos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010. p. 19-40.
- FRANCISCO, Marcos Vinicius; ALANIZ, Erika Porceli. Interfaces entre a Educação do Campo e a disciplina de Educação Física Escolar. **Reflexão e Ação**, v.22, n. 2, p. 39-67, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à Prática Educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.p.59(Coleção Leitura)
- FREITAS, Helena Costa Lopes De et al. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, 2002.
- GARCIA, C. M. (1999). Formação de professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora.
- GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- GIL, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 5ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010, 184p.
- LEITE, S.C. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C; SANTOS, A. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e aprendizagem da profissão docente. Brasília: Liber Livro, 2012.
- NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. Érica, 2007.

- NÓBREGA, Terezinha Petrucia. *Corporeidade e Educação Física: Do Corpo-objeto ao Corpo-Sujeito*. 3.ed. ver.- Natal, 2009.
- PASSADOR, Cláudia Souza. *A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná*. São Paulo: Annablume, 2006.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- RÊGO, Maria Carmem Freire Diógenes. *A Formação docente no fazer e refazer da prática pedagógica*. 2006.
- SARAIVA, Maria do Carmo; FIAMONCINI, Luciana. *Dança na escola: a criação e a co-educação em pauta*. **KUNZ, Elenor. Didática da educação física**, v. 1, 2006.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, 2010.
- SILVA, Alexandra Rosa; KRUG, Hugo Norberto. Aprendendo a ser professor: a dinâmica da trajetória formativa que tece as concepções da formação profissional na Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, a**, v. 14, p. 1-6, 2010.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.