

## EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: AÇÃO PEDAGÓGICA A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Autor: Daniel Batista Santana; Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; [danielslid25@outlook.com](mailto:danielslid25@outlook.com)

**Resumo:** A presente pesquisa tem como objetivo apresentar as bases teóricas-metodológicas da atuação pedagógica da Educação Física na Educação do Campo, através das práticas corporais de aventura, assim como discutir as aulas ministradas e trazer apontamentos para novas perspectivas avaliativas na Educação Básica, 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, no semestre letivo de 2017.1. 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 dos principais resultados foi que o embasamento na Pedagogia Histórico-Crítica e a metodologia de ensino Crítico-Superadora da Educação Física possibilitaram uma prática pedagógica mais humanizada e condizente com a realidade escolar, contribuindo com novas perspectivas da avaliação do ensino-aprendizagem na educação básica que podem ser desdobradas em outras disciplinas e com outras organizações de acordo com a realidade escolar. Conclui-se que este trabalho contribui para uma possibilidade de trato pedagógico da Educação Física na Educação do Campo a partir de uma sólida base teórica que adota as especificidades do campo como mola propulsora de sua prática pedagógica, assumindo desde mudanças concretas no ambiente educacional, como a respeito de oportunizar aos alunos direitos de aprendizagem de forma significativa.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Educação Física, Práticas Corporais de Aventura, Slackline, Prática Pedagógica.

### Introdução

Passador (2006) menciona que a educação rural se efetiva no Brasil como educação pública por volta de 1930, logo após a criação do Ministério da Educação. Infelizmente, essa área é coberta por várias problemáticas de natureza sociocultural, destacando historicamente a questão de que a Educação do Campo foi deixada para planos secundários pelos governos vigentes, por conta também do estigma de que a “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (LEITE, 1999, p. 14).

Nota-se que essa problemática vem perdendo espaço em pleno século XXI, pois com o surgimento de políticas públicas as discussões sobre a Educação do Campo tornam-se acentuadas, como pode-se citar o Plano Nacional de Educação (2014). Documento esse que assume a Educação do Campo, assim como a Educação de Jovens e Adultos, Quilombola e Educação Escolar Indígena, concebendo um ensino onde suas especificidades orientem sempre ser a dimensão balizadora da prática pedagógica dos professores dessa área educacional.

Defende-se nessa pesquisa que a Educação Física tem como área de conhecimento a Cultura Corporal, ou seja, trata pedagogicamente as manifestações corporais que foram historicamente construídas e socialmente sistematizadas pela ação do homem numa perspectiva de formação humana (CASTELLANI FILHO et al. 2014). Formação essa que corrobora com os pensamentos Saviani (2008), entendendo que o homem não nasce humano, mas torna-se a partir de diversas relações com a natureza e com os outros homens.

A Educação Física na Educação do Campo 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. A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de propor novas perspectivas pedagógicas para a Educação Física na Educação do Campo, sendo desenvolvida, a partir 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 é um processo acadêmico que também fomenta a pesquisa, pois “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”, como coloca Lima (2012, p. 31). Nessa linha de entendimento o estágio mostra-se como uma relevante estratégia para possibilitar a formação do estagiário para o futuro professor (PIMENTA; LIMA, 2010).

A intervenção pedagógica da presente pesquisa se deu a partir da elaboração de projeto educativo, a qual Finck (2010) faz ressalvas que o projeto educativo é uma importante ferramenta no ensino aprendizagem dos alunos, que se afasta dos modelos fechados de ensino; ademais, compreende-se que a metodologia de projeto deve ter como objetivo a integração dos 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* cuja 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 proposto vai para além do desenvolvimento de valências físicas, acredita-se que a prática 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).

Nessa perspectiva a presente pesquisa tem como objetivo apresentar as bases teóricas-metodológicas da atuação pedagógica, assim como discutir sobre as aulas ministradas e trazer apontamentos para novas perspectivas avaliativas na Educação Básica, avaliação essa que se voltou para o I Festival de Slackline na Escola.

## **Metodologia**

Esse trabalho tem como aporte metodológico 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 – PB<sup>1</sup>, município esse que de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018) contém uma área territorial de 402,923 km<sup>2</sup>, população estimada em 44214 pessoas, onde os trabalhadores formais recebem um salário médio mensal de 1,7 salários mínimos. Apresenta 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.

A escola alvo do estudo oferece Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, com turmas multiseriadas, o público específico da pesquisa foi direcionado para as turmas do quarto e quinto anos do ensino fundamental I, tendo em média vinte alunos. Foram realizados sete encontros, com cada um tendo duração em média de uma hora e quarenta minutos a duas horas, quando necessário.

---

<sup>1</sup> 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.

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 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 praticas pedagógicas da Educação Física nesse âmbito, justificando assim a natureza dessa pesquisa.

## **Resultados e Discussões**

### **Pressupostos Teórico-Metodológicos para a Atuação**

Ao refletir sobre a educação, Libâneo (2005, p.16) evidencia que educar é “efetivar práticas pedagógicas, que irão constituir sujeitos e identidades”. Nessa curta afirmativa, nota-se a importância de uma definição de prática pedagógica, pois a mesma exercerá influência na formação dos indivíduos de acordo com as ideias que a subjazem. Sobre tal atuação, Veiga (1994) a considera como sendo uma prática social direcionada por objetivos estabelecidos, pressupondo uma dinâmica de relação entre teórico-prática.

As aulas do estágio supervisionado aqui consideradas se delinearam nessa linha, apresentando o conteúdo Slackline de maneira expositiva e dialógica, a partir dos fundamentos teóricos da Pedagogia Histórico-Crítica, presente nos estudos de Saviani (2008). Nesse sentido, 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

saber: 1) A **prática social** – momento este que é diagnosticado os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos; 2) A **problematização** – como consequência do anterior, o professor irá problematizar tais conhecimentos do alunado para assim poder chegar ao conhecimento escolar sistematizado; 3) A **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; 4) A **catarse** – etapa proveniente de criação onde os alunos dão o *feedback* da compreensão do conhecimento no momento e, por fim, 5) A **nova prática social** – onde existe a produção do conhecimento de maneira ampla e crítica para com a realidade.

Os encontros pautaram-se nos momentos acima descritos, dando-se ênfase ao momento referente ao *feedback* da compreensão do aluno acerca do conteúdo proposto, além disso, a catarse esteve presente no momento de resoluções de problemas, assim como na realização do “I Festival de Slackline da Escola”. Esse momento da didática da Pedagogia Histórico-Crítica, por natureza, já é imbricado de protagonismo, pois a prática social é sua partida e chegada, passando de uma visão sincrética de mundo para uma visão sintética, na qual o aluno é convidado a atuar ativamente na sociedade (DUCKUR, 2004)

Portanto, essa Pedagogia propõe novos caminhos a serem trilhados e prega a relação entre educação e sociedade de maneira indissociável. A esse respeito, Saviani (2001a, p. 69) diz que:

[...] para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições e uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos da aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e graduação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Na Educação Física, a abordagem/metodologia de ensino que mais se adequa a essa Pedagogia, é a metodologia de ensino crítico-superadora que, 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, tendo-se o homem enquanto ser histórico, capaz de agir e transformar a realidade presente. A autora ainda menciona que tal objetivo só será alcançado, a partir do incentivo à participação e auto-organização dos estudantes.

Castellani Filho et al. (2014) propõe um traço historicizado para com o trato do conteúdo. Esse traço se fez presente nos encontros em que foi exposto, de forma dialógica para os alunos que o Slackline sofreu influências no seu surgimento, dentre as quais pode-se citar o circo, a partir dos equilibristas das cordas bambas.

Nessa pesquisa, não são excluídas as contribuições “Freireanas” para a Educação do Campo, pois elas envolvem um grande arcabouço teórico que contém discussões relevantes da dimensão política do processo educacional uma vez que Paulo Freire assume a ideia de luta por uma educação emancipatória a partir de uma práxis<sup>2</sup> pedagógica transformadora da Educação do Campo (ROSSI; DI GIORGI, 2014).

A Educação do Campo, segundo Rossi e Di Giorgi (2014, p. 661), deve estar alicerçada na “preocupação da formação humana, com a emancipação e a consciência crítica, coletiva e atuante, a partir da mobilização da Pedagogia do Oprimido, objetivando a libertação de toda sociedade. Tem por base a teoria da ação dialógica”.

Nessa perspectiva, de acordo com Saviani (2008) o ponto de partida do fazer pedagógico é a realidade concreta do espaço escolar, nessa lógica, Freire pensando especificamente na Educação do Campo, coloca que:

Subestimar a capacidade criadora e recriadora dos camponeses, desprezar seus conhecimentos, não importa o nível em que se achem tentar “enchê-los” com o que aos técnicos, lhes parece certo, são expressões, em última análise, da ideologia dominante. Não queremos, contudo, com isto dizer que os camponeses devam permanecer no estado em que se encontram com relação a seu enfrentamento com o mundo natural e à sua posição em face da vida política do país. Queremos afirmar que eles não devem ser considerados como “vasilhas” vazias nas quais se vá depositando o conhecimento dos especialistas, mas, pelo contrário, sujeitos, também, do processo de sua capacitação (FREIRE, 1981, p.26).

Com essas considerações, não se pode, no processo educativo, entender os nossos alunos como “vasilhas” vazias cujo conhecimento seja depositado, mas adota-se o pressuposto de que o aluno já traz interiorizado um conjunto de conhecimentos históricos que pode e deve ser potencializado no fazer pedagógico do professor, assumindo a educação como um fazer histórico, como bem coloca Freire (2001, p. 20).

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: unidade na Diversidade.

---

<sup>2</sup> Entende-se a práxis no sentido de Vázquez (1997), lugar onde se revela a indissociabilidade da teoria e prática, ou seja, a práxis é uma prática que é norteadora por um conjunto de conhecimentos teóricos.

O referido autor nos convida a pensar a educação pelo viés histórico, pontuando assim a necessidade de olhar a educação dentro de sua historicidade na possibilidade de buscas de saídas transformadoras para os problemas concretos que são apresentados à área, pois assume-se que “o futuro não nos faz, nós é que nos refazemos na luta para fazê-lo” (FREIRE, 2000, p. 27).

### **Sobre a Ação Pedagógica**

A partir da elaboração do projeto, tomou-se o mesmo como fio condutor para os encontros sob as devidas orientações da professora do estágio. Nesses encontros a partir das pautas levantadas, surgiam subsídios para os registros reflexivos que davam indícios para se manter no mesmo caminho ou trilhar novos, ocorreu, portanto, o que Freire (2014) propõe como agir-refletir-agir, num processo constante de construções, e desconstruções, quando necessário, e ressignificações, pois se adota aqui o entendimento de professor como um sujeito histórico-social, que pode “refletir sobre suas ações, capaz de replanejar, pensar, agir, ou seja, de fazer e refazer a sua prática cotidiana” (RÊGO, 2006, p.79).

A partir desses planejamentos, foi elencado como um dos pontos centrais a estimulação do protagonismo dos alunos, pois acredita-se que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas, no entanto, volta-se a criar e recriar o ambiente propício para sua construção, desvencilhando-se de qualquer situação de dependência (FREIRE, 1996).

Para Ferretti (2004, p. 413) a etimologia da palavra protagonismo 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 a variedade de elementos que envolvem o conceito de protagonismo, apontando-se aqui também a importância do papel da escola em propiciar aos alunos tais momentos de protagonismo. Nesse sentido, o presente projeto buscou oportunizar um protagonismo, como se pode relatar situações em aula onde os próprios alunos a partir dos conhecimentos construídos e ressignificados na aula, pois corrigiam e orientavam os colegas de sala, ajudando-o para melhorar a aprendizagem do conteúdo, como evidenciaram os relatos de natureza: “*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 árvores<sup>3</sup>, cujo elementos / aspectos foram estudados e manuseados em sala de aula. Pois é bem mais “fácil” para o professor conservador montar o slackline, sem democratizar esse conhecimento aos alunos, do que propor que os mesmos em trabalho de equipe, junto com orientações do professor, construam esse conhecimento, como pode-se constatar na afirmativa de 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”.

---

<sup>3</sup> 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.



Ainda sobre a temática discutida, um momento bastante singular no projeto acerca do protagonismo dos alunos, sendo o mesmo no festival<sup>4</sup>, em que foi 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.

### **O Festival como síntese e avaliação do processo ensino/aprendizagem**

A avaliação escolar é marcada por problemáticas na qual “a atual prática da avaliação escolar estipulou como função o ato de avaliar a classificação, e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente” (LUCKESI, 1995, p. 34). Fato esse que se direciona para problemas especificamente com a área de Educação Física. Portanto, nesse sentido, essa área tem que propor parâmetros para uma avaliação contínua e coerente com o seu fazer pedagógico (DUCKUR, 2004).

Entende-se aqui que o meio avaliativo não deve apenas voltar-se para a esfera cognitiva, ressaltando a importância na mesma no processo ensino/aprendizagem, mas, deve contribuir para uma formação integral do aluno, a respeito dessa ideia nos fundamentamos em Nogueira (2001) onde pontua que:

A ideia de sujeito integral deveria nos levar a conceber um conjunto de áreas, em que a cognição é apenas parte deste todo. A aprendizagem experienciada, com interação ao meio, partindo do simples para o complexo, provocadora de desafios, visando a resolução de problemas, etc. não pode ser restrita apenas à cognitiva. Como qualquer outra aprendizagem deve expandir-se também para as áreas motora, afetiva e social, etc (NOGUEIRA, 2001, p. 42).

O festival promovido na experiência de ensino aqui estudada foi entendido como uma avaliação final, uma culminância para todo o processo desenvolvido, onde se agrega os avanços das avaliações contínuas propostas. O que está de acordo com o que preconiza Hoffmann

---

<sup>4</sup> 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.

(2003), afirmando que o processo de avaliação tem como objetivo ajudar o aluno, fazendo com que o mesmo participe ativamente da sua aprendizagem (protagonismo) e que identifique suas dificuldades e conquistas.

Esse momento se baseou nos Festivais de Ginásticas desenvolvidos pelo Departamento de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba <sup>5</sup> que consistem em eventos não-competitivos, onde possibilidades gímnicas são apresentadas visando o conagraçamento e o intercâmbio entre os praticantes (PATRÍCIO, BORTOLETO e CARBINATTO, 2016).

A ideia de conagraçamento esteve presente, e o festival caracterizou-se aqui como uma ótima ferramenta de avaliação, momento que se manifesta com síntese da vigência do projeto, possibilitando o *lócus* de protagonismo dos alunos, no qual os mesmos apresentaram as suas produções para a comunidade escolar.

Nessa perspectiva, o presente festival caracteriza-se como momento de catarse da Pedagogia Histórico-Crítica, por apresentar-se como momento de síntese que envolveu a sistematização e a manifestação do que o aluno assimilou, entendida como síntese dos conhecimentos já trazidos por eles, somados aos conhecimentos científicos construídos durante o processo de ensino e de aprendizagem (GASPARIN, 2003). Esse projeto assumiu a responsabilidade “de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela (FREIRE, 1996, p.85-86).

## Conclusões

Na formação de professores, como frisa Chaves et. al (2003, p.17), existe a necessidade de “experiências concretas de Prática de Ensino, a fim de lograr um maior grau de aprofundamento sobre a problemática complexa da formação acadêmica interligada a práxis pedagógica e às necessidades e demandas da realidade social”. Considerações essas totalmente pertinentes ao desenvolvimento dessa pesquisa no que tange à demanda social de formação de professores para pensar a Educação do/no Campo a partir de uma práxis pedagógica que assuma o seu papel transformador.

Nessa pesquisa, um fator que se mostrou como mola propulsora para atingir tais resultados foi o embasamento na Pedagogia Histórico-Crítica e na metodologia de ensino

---

<sup>5</sup> O festival do Departamento de Educação Física baseou-se no projeto “Ginástica: Alegria na Escola”, desenvolvido pelo Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer - LEPEL/FACED/UFBA.

crítico-superadora, pois as mesmas nortearam uma prática pedagógica mais humanizada, em que foram oportunizados momentos de protagonismo dos alunos para com a construção de sua aprendizagem sem, claro, eximir o papel fundamental do professor nesse processo, protagonismo esse já presente nas entrelinhas do processo didático de tal pedagogia.

O festival se caracteriza como um momento de síntese pedagógica do processo de ensino-aprendizagem; o qual foi uma experiência ímpar, como relatam os alunos que participaram e essas formas avaliativas possibilitaram a ampliação no âmbito da formação dos alunos. Nesse sentido é notável que tal forma avaliativa traz inovações para o ensino/aprendizagem e a mesma contribui de maneira significativa para se repensar as formas avaliativas na Educação Física, nota-se também aqui a necessidade de outras disciplinas compreenderem o sentido dessas formas avaliativas e que a eles adiram ou não, mas que possam observá-lo como métodos avaliativos possíveis de tratamento em seu processo de organização do trabalho pedagógico.

Portanto, esse trabalho pode contribuir para uma possibilidade de trato pedagógico com o conteúdo Slackline, apontando perspectivas de atuação da Educação Física na Educação do Campo, a partir de uma sólida pedagogia e metodologia de ensino que parta da realidade presente e assuma as especificidades do campo como mola propulsora de sua prática pedagógica, envolvendo desde o protagonismo dos alunos na construção do conhecimento até mesmo a novas perspectivas avaliativas na Educação Básica, com base no distanciamento de um olhar tradicional. Assumindo a possibilidade de mudanças concretas no ambiente educacional, oportunizando aos alunos direitos de aprendizagem, de forma significativa.

## 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.
- 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)
- \_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Editora Paz e terra, 2014.
- RÊGO, M. C. F. D. **A Formação docente no fazer e refazer da prática pedagógica**. Natal, 2006.
- 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.
- NÓBREGA, Terezinha Petrucia. **Corporeidade e Educação Física: Do Corpo-objeto ao Corpo-Sujeito**. 3.ed. ver.- Natal, 2009.
- NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. **Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. Érica, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia dos Projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências**. São Paulo: Érica, 2001.
- 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.
- 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.
- 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.