



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CAMPUS DE GOIABEIRAS – ES

MARCELO ZEIDAN KHALIL

AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: uma proposta interdisciplinar

VITÓRIA – ES
2024



MARCELO ZEIDAN KHALIL

AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: uma proposta interdisciplinar

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Ana Carolina Capellini Rigoni

VITÓRIA – ES
2024



Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação Física e Desportos da Universidade
Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

- K45p Khalil, Marcelo Zeidan, 1987-
As práticas corporais de aventura na escola: uma proposta
interdisciplinar / Marcelo Zeidan Khalil. – 2024.
159 f. : il.
- Orientador: Ana Carolina Capellini Rigoni.
Acompanha Produto Técnico: Cartilha : As práticas corporais
de aventura na escola: uma proposta interdisciplinar. Modo de
acesso: <<http://www.educacaofisica.ufes.br/pt-br/produto-tecnico-educacional>>
- Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em
Rede Nacional-PROEF) – Universidade Federal do Espírito
Santo, Centro de Educação Física e Desportos ; [coordenação]
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.
1. Esportes radicais. 2. Educação física. 3. Ensino
fundamental. I. Rigoni, Ana Carolina Capellini. II. Universidade
Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e
Desportos. III. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Filho. IV. Título.

CDU: 796

MARCELO ZEIDAN KHALIL

AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: uma proposta interdisciplinar

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Carolina Capellini Rigoni

Data da defesa: 11/04/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Doutora Ana Carolina Capellini Rigoni
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Membro Titular: Doutora Paula Cristina da Costa Silva
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Membro Titular: Doutora Juliana Scarazzato
Universidade de Campinas (UNICAMP)

Local: Universidade Federal do Espírito Santo
Centro de Educação Física e Desportos
UFES – Vitória, ES

Aos meus familiares e amigos, pela afetividade e companheirismo nos momentos mais árduos e pelas palavras de incentivo. A todos os professores, em especial aos de Educação Física, pelos dilemas e desafios enfrentados.

AGRADECIMENTOS

Aos meus amigos e familiares expresso minha gratidão pelo apoio incondicional, compreensão e incentivo ao longo desta jornada acadêmica e profissional.

À minha dedicada orientadora Ana Carolina Capellini Rigoni, agradeço pela parceria, vasto conhecimento e pela disponibilidade incansável em orientar este trabalho.

Às minhas amigas Juliana Friço Gava e Gabriela Biancardi Braga, meu sincero agradecimento pela amizade e pelo suporte emocional fundamental durante este período desafiador.

Às ilustres participantes da banca, Paula Cristina da Costa Silva e Juliana Scarazzato, agradeço pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos valiosos, contribuindo significativamente para o aprimoramento deste trabalho.

À escola CED 01 Guará por permitir o acesso e proporcionar um ambiente propício à pesquisa para a obtenção de dados significativos e à disponibilidade e cooperação dos professores envolvidos que enriqueceram a qualidade dessa investigação.

Aos docentes do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, especialmente aos professores do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), pela condução desse processo formativo.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF e pelo auxílio financeiro por meio da concessão da bolsa.

*“O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos.”
(Freire, 2003)*

KHALIL, Marcelo Zeidan. **As Práticas Corporais de Aventura na Escola:** uma proposta interdisciplinar. Orientador: Ana Carolina Capellini Rigoni. 2024. 152p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desporto - CEFD, Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Vitória, 2024.

RESUMO

Este trabalho analisa as possibilidades e potencialidades de uma proposta interdisciplinar considerando as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) como conteúdo da Educação Física (EF) Escolar. A interdisciplinaridade é analisada aqui como a interação entre duas ou mais disciplinas no cenário educacional. O objetivo geral se baseia em elaborar e desenvolver uma proposta interdisciplinar tendo como fio condutor as PCAs em uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília. Os objetivos específicos são: a) desenvolver uma proposta interdisciplinar em conjunto com as disciplinas de Geografia, Ciências, Artes e Língua Portuguesa; b) analisar as potencialidades e desafios de uma proposta interdisciplinar e suas contribuições para o planejamento dos professores envolvidos na pesquisa. A pesquisa é de natureza qualitativa e tem como base a metodologia da pesquisa-intervenção. Os participantes deste estudo são 5 docentes das disciplinas supracitadas, incluindo o professor-pesquisador. Os dados foram produzidos através de um Grupo Focal, e os instrumentos utilizados foram observações registradas em diários de campo e planos de aula interdisciplinares. A análise interpretativa foi fundamentada a partir dos próprios conceitos metodológicos delineados por Japiassu (1976), o que permitiu uma investigação meticulosa dos dados produzidos nesse estudo. Este estudo revelou tanto as potencialidades do trabalho interdisciplinar, destacando a colaboração coletiva no âmbito pedagógico, a comunicação aprimorada e a cooperação entre os educadores, quanto os desafios enfrentados, como a escassez de recursos e a necessidade de uma formação mais abrangente para implementar efetivamente essa abordagem.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, Educação Física, Práticas Corporais de Aventura, Ensino Fundamental

KHALIL, Marcelo Zeidan. **As Práticas Corporais de Aventura na Escola:** uma proposta interdisciplinar. Orientador: Ana Carolina Capellini Rigoni. 2024. 152p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desporto - CEFD, Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Vitória, 2024.

ABSTRACT

This work analyzes the possibilities and potential of an interdisciplinary proposal considering Adventure Body Practices (PCAs) as content of School Physical Education (PE). Interdisciplinarity is analyzed here as the interaction between two or more disciplines in the educational setting. The general objective is based on elaborating and developing an interdisciplinary proposal having PCAs as its guiding thread in a 6th year elementary school class at a public school in Brasília. The specific objectives are: a) develop an interdisciplinary proposal together with the disciplines of Geography, Sciences, Arts and Portuguese Language; b) analyze the potential and challenges of an interdisciplinary proposal and its contributions to the planning of teachers involved in the research. The research is qualitative in nature and is based on intervention research methodology. The participants in this study are 5 teachers from the aforementioned disciplines, including the teacher-researcher. The data was produced through a Focus Group, and the instruments used were observations recorded in field diaries and interdisciplinary lesson plans. The interpretative analysis was grounded in the methodological concepts delineated by Japiassu (1976), which allowed for a meticulous investigation of the data produced in this study. This research revealed both the potentialities of interdisciplinary work, highlighting the collective collaboration in the pedagogical realm, enhanced communication, and cooperation among educators, as well as the challenges faced, such as resource scarcity and the need for a more comprehensive training to effectively implement this approach.

Keywords: Interdisciplinarity, Physical Education, Corporal Adventure Practices, Elementary School

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Vista aérea da escola

Figura 02: Charge “Interdisciplinaridade - futuro da educação?”

Figura 03: Skate de dedo com materiais recicláveis

Figura 04: Orientação utilizando bússola

Figura 05: Conto de aventura: “Uma Aventura no Ar”

Figura 06: Objetivos e conteúdos do 6º ano do componente Artes

Figura 07: Vista aérea, com a distância entre a escola e a trilha do Parque do Guará

Figura 08: Potencialidades do trabalho interdisciplinar na visão dos professores

Figura 09: Fragilidades do trabalho interdisciplinar na visão dos professores

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Primeiro encontro do GF (Grupo Focal)

Imagem 02: Abordagem teórica sobre PCAs

Imagem 03: Atividade sobre PCAs

Imagem 04: Conceituando as PCAs

Imagem 05: Professores com o material impresso

Imagem 06: Professores analisando os documentos

Imagem 07: Professoras elaborando o plano de aula

Imagem 08: Professora Cibele realizando SUP

Imagem 09: Sala de coordenação em reforma estrutural

Imagem 10: Professores discutindo “interdisciplinaridade”

Imagens 11 e 12: Esquema resumido sobre o método interdisciplinar segundo Japiassu (1976)

Imagem 13: Professores assistindo ao curta “*Man*”, de Steve Cutts

Imagem 14: Professores respondendo ao quiz no *Mentimeter*

Imagem 15: Encerramento dos encontros do GF

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Cronograma de encontros do GF

Quadro 02: Nomes fictícios dos docentes

Quadro 03: Atividades propostas para a composição do portfólio

Quadro 04: Títulos dos planos de aula

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CED 01** – Centro Educacional 01
- CEFD** – Centro de Educação Física e Desportos
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CM/DF** – Currículo em Movimento do Distrito Federal
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- CONBRACE** – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
- CONEP** – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
- DF** – Distrito Federal
- EAPE** – Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
- EF** – Educação Física
- GF** – Grupo Focal
- LP** – Língua Portuguesa
- MS** – Ministério da Saúde
- PCAs** – Práticas Corporais de Aventura
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- ProEF** – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
- SECNS** – Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde
- SEDF** – Secretaria de Educação do Distrito Federal
- SINPRO/DF** – Sindicato dos Professores do Distrito Federal
- SNC** – Sistema Nervoso Central
- SUP** – *Stand Up Paddle*
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFES** – Universidade Federal do Espírito Santo
- UNESP** – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

SUMÁRIO

OS CAMINHOS TRILHADOS ATÉ A ESCOLHA DO TEMA	11
1. INTRODUÇÃO	14
2. PERCURSO METODOLÓGICO	20
2.1 Caracterização e etapas da pesquisa.....	20
2.2 Produção dos dados, instrumentos.....	23
2.2.1 Método Interdisciplinar	25
2.3 Local, contexto e participantes da pesquisa	26
2.4 Procedimentos para análise dos dados	30
3. CONSTRUINDO PONTES ENTRE SABERES PARA UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR	31
3.1 Educação e Interdisciplinaridade	31
3.2 Educação Física e Interdisciplinaridade	35
3.3 Práticas Corporais de Aventura.....	39
3.3.1 PCAs e Interdisciplinaridade.....	43
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	46
4.1 Encontro 1 – Conhecendo as PCAs	46
4.2 Encontro 2 – Classificando as PCAs.....	51
4.3 Encontro 3 – Analisando os documentos e integrando saberes	55
Um momento de pausa: algumas intercorrências e a necessidade de redirecionar a rota	62
4.4 Encontro 4 – Refletindo sobre a abordagem interdisciplinar	64
4.5 Encontro 5 – Mãos à obra	72
4.6 Encontro 6 – Discutindo os planos de aula	79
4.7 Encontro 7 – Analisando o método interdisciplinar	84
5. EXPLORANDO OS PLANOS DE AULA: Um olhar minucioso	91
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
7. REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	110
APÊNDICE A – Modelo do Plano de Aula	110
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	112
APÊNDICE C – Plano de Aula – Educação Física: “Aventura em Foco: Conceitos Iniciais das PCAs”	115

APÊNDICE D – Plano de Aula – Ciências: “Nervos à Flor da Pele: Descobrendo as Conexões entre Práticas Corporais de Aventura e o Sistema Nervoso”	118
APÊNDICE E – Plano de Aula – Artes: “Desenho, Aventura e Práticas Corporais em Harmonia Criativa”	120
APÊNDICE F – Plano de Aula – Língua Portuguesa: “Contos de Aventura e Práticas Corporais Unidas pela Imaginação”	122
APÊNDICE G – Método interdisciplinar segundo Japiassu (1976)	124
APÊNDICE H – Plano de Aula – Educação Física: “Parkour e o Surgimento das Cidades”	126
APÊNDICE I – Plano de Aula – Geografia: “Trilhando Consciência: Explorando os Impactos Ambientais nas Práticas Corporais de Aventura”	129
APÊNDICE J – Plano de Aula – Educação Física: “Arvorismo e o Compromisso com o Meio Ambiente”	132
APÊNDICE K – Plano de Aula – Língua Portuguesa: “Práticas Corporais de Aventura, Produção de Texto e Meio Ambiente”	135
APÊNDICE L – Plano de Aula – Ciências: “Trekking, Tipos de Rocha e Preservação Ambiental: Conectando-se com a Natureza”	138
APÊNDICE M – Plano de Aula – Geografia: “Entre Mapas e Trilhas: Descobrendo a Geografia na Orientação”	141
APÊNDICE N – Plano de Aula – Interdisciplinar: “Uma Rota Interdisciplinar nas Práticas Corporais de Aventura”	144
ANEXOS	148
ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP	148
ANEXO B – Ficha de Solicitação de Autorização para Pesquisa	152
ANEXO C – Memorando nº 136/2022	154

OS CAMINHOS TRILHADOS ATÉ A ESCOLHA DO TEMA

Ao resgatar algumas memórias, me lembro que na infância, tive uma afinidade maior com as brincadeiras e práticas corporais realizadas de forma individual. Gostava de subir em árvores, nadar em riachos e piscinas, caminhar em trilhas no interior de Goiás (onde eu morava), andar de patins, skate e bicicleta. Sempre fui uma criança tímida e retraída e, talvez por isso, me aproximei mais das atividades em que eu não dependia de outras pessoas para brincar.

Na escola, me recordo que as aulas de Educação Física (EF) na etapa de Anos Finais do Ensino Fundamental eram obrigatórias, em contraturno, exclusivamente práticas e também eram separadas por gênero. Os professores (com os quais eu tive aula em escolas estaduais no interior de Goiás) ficavam a maior parte do tempo sentados e geralmente levavam duas bolas para a quadra: uma de futebol e outra de basquete. Quando o professor percebia que algum aluno não participava efetivamente das aulas, argumentava que poderia ficar sem nota e que a prática de EF era importante para a saúde. Para não reprovar, eu escolhia a bola de basquete e, sozinho, ficava lançando a bola na cesta.

Naquela época, os professores selecionavam os alunos mais habilidosos para que eles pudessem escolher os jogadores/alunos, que formariam as equipes. Por ser pouco habilidoso em esportes coletivos, sempre era o último a ser escolhido e essa situação me causava certo constrangimento perante os outros colegas. Neste contexto, as aulas de EF passaram a se tornar momentos de fobia para mim.

No Ensino Médio não foi diferente. Por conta disso, resolvi me matricular numa academia de ginástica e pedir dispensa das aulas. Os alunos dispensados deveriam realizar um trabalho bimestral com temas relacionados à saúde ou ao universo esportivo, contendo a história de determinado esporte e as regras atuais, por exemplo. A maioria desses professores não retornava os trabalhos aos alunos e não havia momentos para discutir os temas propostos.

Me recordo que eu comparava a disciplina de EF com as outras áreas e percebia que, de certa forma, era uma área diferente, faltava algo, e tão

somente o aspecto prático da disciplina, não atendia as minhas expectativas como estudante. Minhas concepções de EF estavam relacionadas às minhas experiências cotidianas, nos hábitos e costumes da sociedade que me cercava, sobretudo na minha trajetória escolar.

Minha decisão de me tornar professor partiu deste contexto. Almejava seguir a profissão de docente para que, de alguma forma, meus futuros alunos vivenciassem práticas corporais diferentes e que, na minha época, não tive oportunidades. Ao longo do curso superior, na Universidade Federal de Goiás em meados de 2007, fui percebendo que minhas expectativas estavam sendo superadas e minha visão sobre a EF foi mudando de forma significativa. A partir dos saberes adquiridos em algumas disciplinas no curso, fui tomando a consciência que a EF tem uma característica multifacetada, com inúmeras possibilidades na prática pedagógica. Digo que houve uma ruptura, em grande parte, das minhas concepções com os saberes do senso comum. Essa ruptura ficou bastante evidente ao cursar a disciplina “Pensamento Científico” com o professor Nivaldo Antônio David, o qual apresentou e discutiu algumas vias para o conhecimento da realidade, ilustradas pelo Positivismo, Fenomenologia, Materialismo Histórico-Dialético bem como a Epistemologia da Complexidade, proposta por Edgar Morin.

Ao me efetivar professor da rede pública da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) encontrei um universo desafiador, mas ao mesmo tempo, admirável. Logo no primeiro ano trabalhando como docente em uma escola da zona rural do DF, fui convidado pela professora de Artes a trabalhar num projeto interdisciplinar com alunos do 6º ano com a temática alimentação saudável. Enquanto a professora trabalhava cores primárias e secundárias, eu abordava conceitos básicos dos nutrientes, como carboidratos, lipídeos e proteínas. A culminância do projeto se deu na Feira de Ciências da Escola e foi proposto que alguns alunos levassem comidas e bebidas que consideravam saudáveis enquanto outro grupo ficaria responsável em dividir os alimentos por cores, com auxílio da professora.

A partir desse projeto, surgiram ideias para outras propostas interdisciplinares com meus estudantes. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental trabalhei com os docentes de Matemática realizando atividades

com “jogos matemáticos”; com a professora de Ciências por meio da temática “primeiros socorros”; com a docente de História, resgatando “jogos medievais” entre outros. No Ensino Médio houve proposta com o professor de Física para trabalhar o conteúdo de “calorimetria” e com o professor de Sociologia abordando algumas discussões no campo do “lazer”. Embora as propostas interdisciplinares tenham ocorrido nos exemplos citados, me recordo que não houve um planejamento conjunto e sistematizado para a execução dessas aulas. Os professores (também me incluo aqui) geralmente comentavam informalmente sobre os conteúdos que estavam trabalhando naquela ocasião e questionavam se alguma disciplina poderia abordar também aquela temática.

Assim, fui compreendendo que, apesar da iniciativa em estabelecer conexões entre as disciplinas, isso não se traduzia efetivamente em um trabalho interdisciplinar, uma vez que esse método requer, no mínimo, um planejamento. Na minha trajetória profissional, fui percebendo também que, embora tenha suas especificidades, há grande potencial de se trabalhar a EF em conjunto com outras disciplinas, de forma a dar mais sentido e significado à prática pedagógica. Um projeto interdisciplinar, quando bem estruturado e planejado, é importante para que os alunos entendam as diversas relações entre as áreas do conhecimento e disciplinas escolares.

Diante dessas reflexões, a temática desta pesquisa foi se delineando. O presente estudo discute as possibilidades e potencialidades de uma proposta interdisciplinar considerando as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) como conteúdo da EF escolar, em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola de Brasília-DF. Neste trabalho convido o leitor a mergulhar nas possibilidades de articular a EF e outras áreas de conhecimento, além de propor uma intervenção que confronta o modelo tecnicista, marcado por movimentos estereotipados e desarticulados das outras áreas e que tanto assombra essa disciplina.

1. INTRODUÇÃO

É comum que, no decorrer de nossas trajetórias como professores da escola, as experiências pedagógicas sejam atravessadas por situações/problemas diversos. São eles que nos levam a refletir sobre os desafios e possibilidades de nossa prática docente. Estas reflexões, produzidas a partir das experiências cotidianas, nos mostram a importância de uma formação contínua, capaz de aprofundar nossos conhecimentos e potencializar nossas práticas pedagógicas.

Esta pesquisa que apresento, portanto, nasce como fruto de um estudo articulado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) promovido pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) em parceria com o Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) no polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vi, neste programa, a possibilidade de continuar estudando e pesquisando, numa reflexão permanente sobre a própria tarefa de educar.

O objetivo deste programa é a formação continuada dos professores em efetiva docência, atuando na área de concentração EF escolar na rede pública de ensino. As linhas de pesquisa do programa englobam: a EF na Educação Infantil, a EF no Ensino Fundamental e a EF no Ensino Médio. Esta pesquisa, deste modo, está concentrada dentro da linha de pesquisa EF no Ensino Fundamental.

É inegável que este programa, contribuiu para minha formação enquanto profissional de uma escola que, continuamente, almeja acolher os estudantes dentro de suas singularidades. Tal escola que, segundo Paulo Freire (1996), deve ser concebida como espaço de relações mútuas, um ambiente de respeito e um lugar privilegiado de diálogos e reflexões.

Entendo, portanto, que os professores devem tratar o conhecimento desde sua origem, contextualizando e problematizando os conteúdos, uma vez que possibilita aos estudantes o acesso e a reflexão dos saberes. Nas palavras de Saviani (2011, p. 14) “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”.

Para que esses saberes possam fazer sentido para os estudantes, os docentes devem buscar estratégias de ensino que viabilizem a apropriação do conhecimento, facilitando o processo de ensino e aprendizagem e possibilitando, assim, que os estudantes encontrem significado entre o conteúdo estudado e sua realidade.

Partindo dessa análise, Soares et al (1992, p. 17) trazem a “concepção ampliada de currículo”, que tem como fundamento:

a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. Isso vai exigir uma organização curricular em outros moldes, de forma a desenvolver uma outra lógica sobre a realidade, a lógica dialética, com a qual o aluno seja capaz de fazer uma outra leitura.

Dessa forma, nota-se uma preocupação no trato do conhecimento sistematizado das diferentes áreas que compõe o currículo. A integração do conhecimento organizado possibilita que o estudante observe, interprete e compreenda a realidade em que vive à medida que adquire o conhecimento científico das diversas disciplinas ou campos do saber.

A EF escolar, presente nessa organização curricular, tem ressignificado (ou pelo menos está tentando ressignificar) os conhecimentos sistematizados da cultura corporal¹. Tenho percebido, ao longo da minha trajetória formativa e profissional, certo empenho dos docentes de EF em oferecer condições para que os estudantes reflitam sobre diferentes contextos, possibilidades e abrangências das manifestações corporais, suas origens, evoluções, modificações.

Conforme Soares et al (1992), a EF, através dos elementos da cultura corporal, pode propiciar o reconhecimento das singularidades dos estudantes. Isso significa que, os alunos, por meio do acesso a esses elementos, podem compreender as manifestações que permeiam as práticas corporais, fazendo ligações com outras áreas do conhecimento, pela mediação do professor. “Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de

¹ O conceito de Cultura Corporal é proposto por um Coletivo de Autores por meio da obra “Metodologia do Ensino de Educação Física”, com a sua primeira versão lançada em 1992. Esse termo abrange os esportes, lutas, jogos e brincadeiras, dança e ginástica.

forma crítica é tarefa da escola e especificamente da Educação Física” (Bracht, 1999, p. 82-83).

Por outro lado, vale ressaltar que apesar dos avanços da área, a EF ainda é questionada sobre seus objetivos e conteúdos. Alunos, professores e comunidade escolar ainda possuem uma visão de EF, pautada sobretudo, na ótica tecnicista e biológica. Os professores de outros componentes, por vezes, não visualizam a EF como disciplina que pode dialogar com as outras áreas de conhecimento, pois, historicamente, ela tem sido vista como uma disciplina limitada às atividades esportivas e ao desenvolvimento físico dos alunos. Essa visão, que desconsidera a EF como disciplina produtora de conhecimento resulta em uma visão restrita do seu potencial educativo.

No entanto, vale enfatizar que os tempos e espaços adequados para ocorrer um trabalho interdisciplinar é imprescindível. Esses momentos de planejamento fomentam a colaboração e a integração de diferentes áreas do conhecimento, proporcionando oportunidades para os docentes compartilharem ideias, metodologias e abordagens, resultando em uma compreensão mais abrangente dos temas estudados.

Esta pesquisa, portanto, se fundamenta neste cenário, na busca de ampliar a espiralidade de conhecimentos da cultura corporal dos estudantes, utilizando como estratégia a interdisciplinaridade. Trindade (2008) ressalta que as atitudes interdisciplinares remetem às novas formas de refletir, pensar e agir sobre questões que envolvem a sociedade de uma forma geral, preparando o aluno para intervir de forma crítica nas questões sociais, econômicas e ambientais por exemplo. O autor revela que “[...] a prática interdisciplinar pressupõe uma desconstrução, uma ruptura com o tradicional e com o cotidiano tarefeiro escolar” (Trindade, 2008, p. 82).

Neste estudo proponho um trabalho interdisciplinar por meio das PCAs com as disciplinas de EF, Geografia, Língua Portuguesa (LP), Ciências e Artes². Este conteúdo foi selecionado por algumas razões, entre elas: as PCAs se configurarem como um conteúdo novo na EF escolar, previsto na Base

² Estas disciplinas foram selecionadas, primeiro porque em uma reunião coletiva, os professores destes componentes demonstraram gostar da proposta e aceitaram participar e, segundo, pelo fato de que estes docentes são todos efetivos, o que significa que no ano de 2023, atuaram nas mesmas turmas com as quais atuo.

Nacional Comum Curricular (BNCC)³; há pouca ou nenhuma formação em relação a essas práticas (Inácio et al 2016); a falta de experiência representada como obstáculo na inclusão deste conteúdo e, apesar de sua suposta democratização, o acesso a essas práticas ainda é limitado, atingindo um público bastante elitizado.

Outra razão se deve ao imenso potencial que este conteúdo apresenta de se articular com outras disciplinas, considerando sua própria “natureza interdisciplinar”. Digo isso pois, ao que parece, as relações e interfaces das PCAs com outras disciplinas saltam aos olhos de maneira mais óbvia do que ocorre com outros conteúdos da EF. Apenas para exemplificar podemos pensar na relação da Orientação (modalidade de PCA que pode ser tratada nas aulas de EF) com a Geografia, a partir do princípio da “navegação”, ou seja, aprender a orientar-se através do uso de mapas, georreferenciamento e aprendizados sobre pontos cardeais. Outra relação evidente é com a disciplina de Ciências – com a qual podemos trabalhar sobre os “impactos ambientais” e os ecossistemas, por exemplo. A Língua Portuguesa (LP) pode ser uma parceira na elaboração de textos e contos de aventura, bem como através da literatura promover o acesso a poesias e romances que tratem da relação do ser humano com a natureza e com a aventura. Já a disciplina de Artes, por sua vez, pode vincular estas práticas e seus diversos cenários às “artes visuais e fotografia”. Estas são apenas algumas relações para exemplificar as possibilidades de tratamento das PCAs articulado a outras áreas de conhecimento. No entanto, foi no decorrer do trabalho coletivo, como o próprio método interdisciplinar exige, que desenvolvemos a proposta pedagógica, ou seja, embora o primeiro passo e as primeiras reflexões tenham sido sugeridos por mim, foi com os professores envolvidos que a proposta interdisciplinar se consolidou.

É válido frisar que, a escolha por esta temática também se justificou a partir de minhas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais. O intuito desta pesquisa é contribuir com os estudos na área de concentração da EF, procurando dar mais sentido e significado ao trabalho docente e as questões

³ A BNCC - homologada em 2017 – se configura como documento normativo, o qual apresenta as aprendizagens essenciais das etapas da Educação Básica no Brasil

que permeiam o cotidiano escolar na perspectiva da valorização da cultura corporal.

Desse modo, baseado na importância de discutir o caráter interdisciplinar dos conteúdos e temas escolares, mas tendo como foco principalmente a EF, a questão que se coloca para este estudo é: *“Quais as possibilidades e potencialidades de uma proposta interdisciplinar no trato pedagógico das Práticas Corporais de Aventura em uma escola pública de Brasília?”*. O objetivo geral desta pesquisa baseou-se em elaborar uma proposta interdisciplinar tendo como conteúdo principal as PCAs para uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília. Os objetivos específicos se constituem em:

a) desenvolver uma proposta interdisciplinar em conjunto com as disciplinas de EF, Geografia, Ciências, Artes e LP;

b) analisar as potencialidades e desafios de uma proposta interdisciplinar e suas contribuições para o planejamento dos professores envolvidos na pesquisa;

Esta pesquisa de natureza qualitativa, utilizou como método a pesquisa-intervenção. Todo o “percurso metodológico” é apresentado no capítulo 2, evidenciando a caracterização e as etapas que este estudo seguiu. Além disso, nesse capítulo destaco as estratégias e os instrumentos utilizados para produzir os dados, bem como a contextualização do local da pesquisa e quem foram seus participantes.

O capítulo 3, por sua vez, apresenta e analisa os referenciais que subsidiaram o suporte teórico-prático deste estudo, investigando os principais elementos pontuados pelos autores no que se refere à educação, EF, PCAs e interdisciplinaridade. O referencial teórico é uma parte essencial do processo de pesquisa, fornecendo uma base sólida que guia o pesquisador, contextualiza o estudo, justifica a pesquisa, orienta a metodologia e contribui para o avanço do conhecimento na área de estudo.

Já o capítulo 4 traz a apresentação e discussão dos dados produzidos nos encontros do grupo focal. Essas reuniões promoveram uma ação interativa na busca de atender ao objetivo dessa pesquisa: a elaboração de uma proposta interdisciplinar considerando as PCAs como conteúdo pedagógico

possível no espaço escolar. Durante esses encontros, os docentes materializaram os planos de aula e se engajaram em discussões profundas sobre a implementação prática do método interdisciplinar, revelando suas percepções e reflexões sobre a eficácia da interdisciplinaridade em seus planejamentos.

No capítulo 5, foi empreendida uma análise minuciosa do trabalho interdisciplinar realizado ao longo desta pesquisa. Este capítulo desempenha um papel crucial na investigação, pois se concentra em examinar as interconexões e sinergias entre as disciplinas envolvidas no estudo. A abordagem interdisciplinar adotada ao longo da pesquisa foi desdobrada e examinada em detalhes, destacando as contribuições específicas de cada disciplina para o quadro geral da pesquisa.

As considerações finais aparecem no capítulo 6. Nessa parte são relatadas não apenas as potencialidades, mas também as áreas de tensão e desafios encontrados durante a integração das perspectivas disciplinares, buscando uma compreensão aprofundada sobre essa abordagem. Ao analisar minuciosamente o trabalho interdisciplinar, busco documentar o processo e também oferecer percepções valiosas para a compreensão da complexidade e riqueza que surgem quando diversas disciplinas convergem para abordar questões específicas de pesquisa.

As referências bibliográficas são apresentadas no capítulo 7. A base teórica além de representar uma formalidade, substancia o estudo e garante a integridade, credibilidade e ética em pesquisas e trabalhos acadêmicos, ao mesmo tempo que contribui para a construção do conhecimento no campo específico de estudo.

Por fim são apresentados os apêndices e anexos. Nos apêndices, são apresentados de forma detalhada os planos de aula concebidos durante os encontros do grupo focal. Foram desenvolvidos 11 planos de aula que foram meticulosamente delineados, destacando os objetivos educacionais, metodologias de ensino, recursos didáticos, estratégias de avaliação entre outros tópicos. Os anexos, por sua vez, são apresentados, porque se constituem como base tangível para respaldar a legitimidade e a ética do estudo. Incluídos nos anexos, encontram-se os formulários de consentimento,

aprovações éticas e demais documentos pertinentes que comprovam a autorização obtida junto às instâncias competentes.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

2.1. Caracterização e etapas da pesquisa

Este estudo – por se configurar como um mestrado profissional – teve como base para investigação a pesquisa-intervenção. Segundo Aguiar e Rocha (2003) esse tipo de pesquisa investiga a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, consistindo em uma tendência das pesquisas participativas, que assume uma intervenção de caráter socio analítico. A pesquisa-intervenção dimensiona as possibilidades de um trabalho compartilhado e o conhecimento produzido está disponível para todos os participantes do estudo.

A pesquisa possui abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2010, p.22-23), pesquisas qualitativas são entendidas como:

aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas

Dessa forma, as pesquisas qualitativas aprofundam-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas, que, de certa maneira, trabalha com sentidos e significados que não podem ser matematizados. (Minayo, 2010).

Antes de iniciar a produção dos dados, foi realizada uma revisão bibliográfica da temática escolhida (interdisciplinaridade) e de seu fio condutor (PCAs). As fontes teóricas têm o objetivo de “elaborar a contextualização da pesquisa e seu embasamento teórico, o qual fará parte do referencial da pesquisa na forma de uma revisão bibliográfica”. (Prodanov; Freitas, 2013, p.

131). Além disso, vale salientar que o próprio trabalho em campo também é capaz de produzir elementos para indicar novos autores e teorias.

É importante destacar que, a produção de dados desta pesquisa, somente se iniciou a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), cumprindo o que prescreve a Resolução/CNS 466/12 e o Ofício Circular nº2/2021/CONEP/SECNS/MS. O Comitê em questão emitiu um Parecer Consubstanciado do CEP, conforme Anexo A.

Uma vez aprovada, a pesquisa seguiu algumas etapas⁴:

Etapa 1: Foi encaminhada para a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação da Secretaria de Educação do Distrito Federal (EAPE/SEDF): uma ficha de solicitação de autorização para pesquisa, contendo informações pessoais e funcionais; o projeto deste estudo e uma carta da Instituição (UFES) apresentando o pesquisador, assinada pela orientadora, em papel timbrado. (Anexo B). Após um período de 7 dias, a ficha de solicitação foi aprovada gerando o Memorando nº 136/2022 (Anexo C).

Etapa 2: Com o memorando em mãos, marquei uma reunião com a equipe gestora da escola para apresentar a pesquisa, elucidando os objetivos e as contribuições deste estudo tanto para a comunidade escolar quanto para a área da EF. Além disso, apresentei os procedimentos previstos para a realização da pesquisa e solicitei autorização do diretor para apresentar meu projeto em um momento de coordenação coletiva com os professores, que acontecem todas as quartas-feiras.

Etapa 3: Em uma coordenação coletiva com os professores (em meados de outubro de 2022), apresentei meu projeto a fim de verificar o interesse dos docentes em participar da pesquisa. Foi feita uma lista das disciplinas que poderiam fazer parte do trabalho (em maior ou menor grau) e os componentes pré-selecionados foram: Geografia, História, Artes, Inglês, Língua Portuguesa e Ciências⁵. Na coordenação coletiva da semana seguinte os docentes dessas

⁴ É relevante ressaltar que as etapas 1, 2 e 3 foram realizadas no segundo semestre de 2022 e as etapas 4 e 5, ao longo do ano letivo de 2023.

⁵ Essas disciplinas foram definidas uma vez que há possibilidade de articular as PCAs com os conteúdos dessas áreas. Segundo Inácio (2021, p. 2) “uma estratégia metodológica importante no processo de ensino-aprendizagem é classificar os conteúdos que se objetiva ministrar em grupos – por similaridade e/ou por distanciamento, caracterizando-os e diferenciando-os” (Inácio, 2021, p.2).

disciplinas concordaram em participar do projeto, exceto o professor de História e posteriormente, o professor de Inglês, por motivos pessoais. Dessa forma, foram selecionados quatro componentes curriculares: Artes, LP, Ciências e Geografia, no intuito de desenvolver uma proposta interdisciplinar, que pudesse atender aos propósitos deste estudo.

Etapa 4: Ao iniciar o ano letivo, reforcei (em um momento da coordenação coletiva) os objetivos da pesquisa com o grupo de professores e decidimos, de forma conjunta, iniciar os encontros do Grupo Focal (GF) em meados do mês de abril, uma vez que dessa forma haveria tempo suficiente para conhecermos melhor as turmas com as quais iríamos atuar.

Etapa 5: Foi dado início aos encontros com o GF para a construção da proposta interdisciplinar. Os encontros tiveram duração média de 1,5 hora cada, para que os professores pudessem levantar sugestões de conteúdos a fim de desenvolver a proposta interdisciplinar por meio dos planos de aula. Os professores sugeriram que os encontros fossem realizados de forma quinzenal. No entanto, devido a algumas intercorrências como: motivos pessoais dos próprios docentes; reforma estrutural da sala de coordenação; eventos entre outros, alguns encontros precisaram ser reagendados. Assim, as reuniões ocorreram nas datas seguintes:

Encontros	Datas
GF 1	24/04/2023
GF 2	08/05/2023
GF 3	12/06/2023
GF 4	04/09/2023
GF 5	30/10/2023
GF 6	22/11/2023
GF 7	06/12/2023

Quadro 01 – Cronograma de encontros do GF

Considero oportuno destacar aqui que, meu primeiro desafio neste processo foi compreender e tentar separar meu papel como pesquisador e como professor. Eu sabia que como pesquisador, deveria tomar cuidado para

não enviesar as escolhas e reflexões do grupo de professores em relação a condução do planejamento. No entanto, eu também era um dos professores deste grupo e como tal teria que me colocar e contribuir naquilo que dizia respeito a EF. Assim, as discussões realizadas no grupo ocorreram numa perspectiva tanto exterior, de quem conduz uma pesquisa, quanto interior, com pontos de vista de quem está dentro da escola. Um professor que também considera, acha, julga, acredita e sente. Fato que, de certa forma, contribuiu para a formação de novas interpretações e significados, além de concordâncias e conflitos de ideias.

2.2 Produção dos dados e instrumentos

Para a produção dos dados optei pela organização de um Grupo Focal (GF), composto por mim (professor-pesquisador) e os docentes participantes da pesquisa. Acerca do GF, Barbosa (2008, p. 3) explica que

os participantes de um GF são incentivados a conversar entre si, trocando suas experiências, relatando suas necessidades, observações, preferências, etc. A conversação é conduzida por um moderador, cuja regra central é incentivar a interação entre os participantes. O moderador incentiva a participação de todos, evitando que um ou outro tenha predomínio sobre os demais, e conduz a discussão de modo que esta se mantenha dentro do(s) tópico(s) de interesse.

O intuito do GF foi que, tanto o professor-pesquisador quanto os demais docentes, planejassem⁶, de forma coletiva, a elaboração de planos de aulas, que pudessem ser propostos para a turma participante da pesquisa. Segundo Gatti (2005, p. 7), o GF consiste em um “conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal”. O trabalho em grupo é a essência desse método.

⁶ No âmbito da Secretaria de Educação do DF – há três momentos (em contraturno) para o planejamento, chamado de “coordenação pedagógica”, assim divididas: coordenação individual (toda segunda-feira); coordenação coletiva (toda quarta-feira) e coordenação por área (depende da área). Além disso, há dois turnos para coordenação fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, o GF teve como objetivo desenvolver uma proposta interdisciplinar, avaliar os planos de aula desenvolvidos, propondo mudanças quando necessárias, bem como, expor suas ideias, percepções, inquietações, receios e críticas. Além disso, o GF também avaliou o método interdisciplinar empregado no estudo.

Para a produção dos dados nos encontros do GF, foi utilizada a análise documental de parte tanto da BNCC quanto do Currículo em Movimento (CM/DF) – Anos iniciais – Anos Finais⁷. A análise documental constitui uma técnica valiosa na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986).

Os documentos supracitados foram organizados previamente numa espécie de apostila. Os materiais – entregues aos professores no segundo encontro – eram compostos por duas partes: a primeira continha recortes do CM/DF com as respectivas unidades temáticas das disciplinas bem como os objetivos de aprendizagem e conteúdos que o documento traz para a etapa de 6º ano. A segunda, por sua vez, trazia elementos da BNCC no que diz respeito à área em que as disciplinas se encaixam (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza etc.) assim como as unidades temáticas, os objetos de conhecimentos e habilidades esperadas, para a mesma etapa.

Os dados foram gerados nos encontros do GF, por meio das falas dos participantes da pesquisa, gravadas através do aplicativo “Gravador” do celular e posteriormente transcritas e digitadas, além de registros fotográficos e anotações realizadas em um caderno, que auxiliaram na sistematização de ideias e construíram caminhos para as discussões. As anotações auxiliam na descrição e análise do objeto estudado (Minayo,2010).

Outro instrumento utilizado nos encontros do GF foram os planos de aula (Apêndice A), contendo: nome dos docentes; componentes curriculares; turma; duração; espaço; materiais; unidade temática e objeto de conhecimento;

⁷ O “Currículo em Movimento do DF”, da Secretaria de Educação do Distrito Federal é baseado na BNCC e utilizou no processo de construção da 2ª edição, as concepções teóricas e os princípios pedagógicos da 1ª edição do documento, que são: formação para Educação Integral; Avaliação Formativa; Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural; Currículo Integrado; Eixos Integradores e Eixos Transversais.

habilidades; objetivos de aprendizagem/conteúdos; procedimentos metodológicos; avaliação e referências. Vale ressaltar que, na escola, os horários de cada disciplina são “duplos”, o que permitiu elaborar os planos de aula com base nessa especificidade. Sendo assim, se cada hora/aula corresponde a 50 minutos, então cada plano foi construído com base na duração de 2h/aula, ou seja, 1 hora e 40 minutos.

É importante destacar que, a princípio, no 1º encontro do grupo, não foi acordado um número mínimo de planos de aula para cada disciplina. No entanto, no encontro 3, a discussão surgiu e decidimos, coletivamente, definir o número mínimo de 2 planos de aula (com horários duplos) para cada disciplina. Embora existam inúmeras possibilidades de aulas interdisciplinares envolvendo o conteúdo desta pesquisa, levamos em consideração que nós professores (também me incluo aqui) temos outros planejamentos para realizar, uma vez que a escola é dinâmica e viva, ou seja, as aulas para as outras turmas estariam ocorrendo normalmente.

A escolha por este instrumento permitiu que os docentes explorassem as várias possibilidades de aulas interdisciplinares além de terem autonomia para descreverem todas as etapas da aula para que assim, houvesse a materialização desses planos.

2.2.1 Método interdisciplinar

A escolha por um método interdisciplinar que pudesse embasar este estudo foi uma sugestão da banca de qualificação desta pesquisa. Diante disso, procedi com uma revisão bibliográfica centrada na temática "interdisciplinaridade", visando fundamentar os passos delineados neste estudo. Nesse contexto, minha escolha recaiu sobre a obra "Interdisciplinaridade e Patologia do Saber", de Hilton Japiassu (1976).

Embora datada de 1976, a obra de Japiassu mantém sua relevância como uma fonte importante na temática interdisciplinaridade uma vez que busca compreender a estrutura e disseminação do conhecimento em distintas áreas do saber. De acordo com o autor, a interdisciplinaridade exige uma

reflexão profunda e inovadora sobre o conhecimento, buscando superar a fragmentação do saber estabelecido.

Para implementar o método interdisciplinar, Japiassu sugere algumas etapas que envolvem o diálogo entre especialistas de diversas áreas, na qual compartilham conhecimentos, métodos e abordagens para obter uma compreensão mais abrangente de um determinado tema. Os cinco passos delineados no método interdisciplinar de Japiassu (1976) são: 1) Formação de uma equipe de trabalho; 2) Definição de conceitos-chave; 3) Formulação da problemática de pesquisa; 4) Distribuição de tarefas; 5) Análise dos resultados.

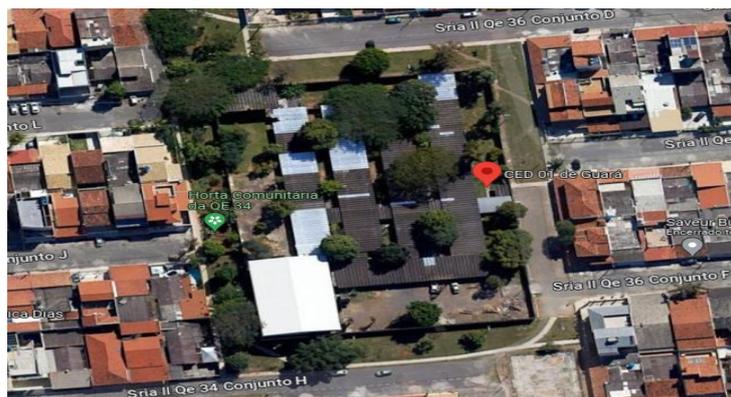
Ao longo do quarto encontro, apresentei esses passos aos professores, e chegamos ao entendimento de que, de maneira instintiva, já estávamos adotando essas etapas em nossa abordagem. Do ponto de vista epistemológico, o método traz credibilidade ao estudo considerando que o referencial teórico, de maneira abrangente, desempenha um papel fundamental na identificação de lacunas, contribuindo para manter a consistência e coesão ao longo da pesquisa.

Nesse contexto, a indicação de um método interdisciplinar além de representar uma base teórica, substancia a integração e colaboração entre diferentes campos do conhecimento bem como possibilita que os educadores (re) pensem seus planejamentos.

2.3 Local, contexto e participantes da pesquisa

O estudo foi realizado no Centro Educacional 1 do Guar, localizado no Guar II, a aproximadamente 12 Km do Plano Piloto, região central de Brasília. A escola se situa num terreno de aproximadamente 7500 m², localizada em uma região geograficamente privilegiada da cidade, com quadra, árvores e um vasto espaço verde, adequado para a proposio de conteúdos práticos das disciplinas.

Figura 01: Vista aérea da escola



Fonte: Google Maps

Atualmente, a escola atende a 903 estudantes distribuídos em 31 turmas nos três turnos de funcionamento. Boa parcela dos alunos reside próximo à escola, mas há, no entanto, uma quantidade significativa de estudantes que residem na Região Administrativa da Estrutural, que fica a 10 km da escola (em torno de 25 minutos de transporte escolar).

A Cidade Estrutural⁸ surgiu na década de 1990 e, ainda sem infraestrutura adequada, passou a ser administrada pela Região Administrativa do Guará, porém, desde 2004, pertence ao Setor Complementar de Indústria e Abastecimento. No entanto, até hoje, o Guará fornece suporte para alguns setores como educação e saúde. Assim, a unidade escolar permanece até hoje atendendo a população da Cidade Estrutural, sendo grande parte de seu alunado advinda deste bairro. No início, não ocorriam incidentes dentro dos muros da escola, mas houve relatos da comunidade de que alunos cometiam pequenos furtos no comércio local e usavam drogas nos arredores. Comentava-se, na escola, que Gangues da Estrutural entraram em conflito com gangues do Guará e, por isso, o batalhão escolar atuava com rondas frequentes.

Muitos alunos da Estrutural traziam consigo uma história familiar delicada, pois vinham de contextos sociais desfavorecidos e de uma situação financeira precária. Isso fez com que alguns pais, alunos e moradores locais comesçassem a reclamar e criticar a escola porque não queriam que seus filhos

⁸ Apesar de ser denominada “Cidade Estrutural”, a mesma constitui, na realidade, um bairro em sua essência.”

frequentassem o mesmo ambiente que os alunos da Cidade Estrutural. Algumas famílias optaram, inclusive, por transferir seus filhos da escola.

A partir desta compreensão, a escola entendeu que era preciso dar atenção e suporte às necessidades apresentadas por estes estudantes. Foram realizadas diversas visitas à comunidade a fim de desenvolvermos estratégias que pudessem dar suporte a este grupo. Nos últimos anos, índices comprovaram que a qualidade de vida das famílias melhorou, mas ainda se enquadram num público considerado carente. Muitos alunos precisam trabalhar para auxiliar no pagamento de contas domésticas e, por isso, não possuem tempo suficiente para se dedicar aos estudos.

Hoje, embora ainda haja alguns conflitos no ambiente escolar houve mudança no que diz respeito a imagem vinculada a escola. A imagem positiva é confirmada junto aos pais e comunidade escolar que, constantemente, apoiam os acompanhamentos pedagógicos e psicológicos dos alunos. Progresso também comprovado pelos próprios docentes, ressaltando a escola como um ambiente agradável de se trabalhar; pela equipe diretiva que busca promover uma educação qualificada; pelo avanço nos índices educacionais; pelo respeito à diversidade e formação de valores.

Na escola há uma boa comunicação entre a equipe gestora e os docentes, o que nos instiga a desenvolver práticas inovadoras de ensino. De modo geral, um dos pontos positivos é a possibilidade de desenvolver um trabalho coletivo com o grupo docente.

A pesquisa teve início com a participação inicial de cinco professores da escola, abrangendo as disciplinas de Geografia, LP, Artes, Ciências e EF. No entanto, após o terceiro encontro, a professora responsável pela disciplina de Artes necessitou afastar-se de suas funções devido à gestação, resultando na sua retirada deste estudo. Assim, a pesquisa foi concluída com a colaboração de quatro professores.

Os professores – no primeiro encontro do grupo – optaram pela utilização de nomes fictícios no estudo (conforme quadro 02). Considero válido mencionar que optei pela utilização de nomes que iniciassem com as mesmas letras das disciplinas com as quais os professores atuam, com o objetivo de

facilitar a associação do nome/disciplina na leitura deste texto. Sendo assim, os professores foram chamados aqui de:

Disciplinas	Nomes fictícios dos docentes
Artes	Amanda
Ciências	Cibele
LP	Letícia
Geografia	Guilherme

Quadro 02 – Nomes fictícios dos docentes

O grupo de estudantes selecionados para a realização deste estudo foi a turma de 6º ano A. No que se refere aos ciclos de escolarização, Soares *et al.* (1992, p. 23), argumentam que neste ciclo, que para o Coletivo de Autores ia da 4ª à 6ª séries⁹, hoje vai do 5º ao 7º ano. Neste ciclo

“[...] o aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, suas possibilidades de abstração, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências e relações complexas, representadas no conceito e no real aparente, ou seja, no aparecer social. Ele dá um salto qualitativo quando começa a estabelecer generalizações”

Na mesma obra, os autores ressaltam que os conteúdos de ensino emergem de conteúdos universais, incorporados pela humanidade ao longo do tempo e reavaliados em face da realidade social. Partindo desse contexto, a visão de totalidade do aluno se constrói na medida em que ele realiza uma síntese, no seu pensamento, da contribuição das diferentes ciências para a explicação da realidade, ou seja, ele percebe o motivo pelo qual ele está vivenciando e estudando aquele conteúdo.

⁹ O Coletivo de autores (1992), na ocasião, utilizou a nomenclatura “série” ao invés de “ano”. Hoje, é utilizado o termo “anos” devido à Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração.

Além disso, a turma de 6º ano foi designada também porque, de acordo com a BNCC, é a primeira fase de ensino em que as PCAs devem se constituir como conteúdo da EF, o que permite, de certa forma, realizar reflexões iniciais importantes acerca do desenvolvimento deste conteúdo. Além disso, nesta fase de escolarização, “ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos” (Brasil, 2018, p. 60).

Ainda de acordo com este documento, o Ensino Fundamental é a fase em que ocorre o fortalecimento da autonomia da criança, em um processo que é iniciado na alfabetização e culmina na consolidação das aprendizagens e ampliação das práticas e experiências vivenciadas pelos estudantes.

Este estudo, portanto, aponta para a relevância da EF escolar em garantir o desenvolvimento das aprendizagens essenciais propostas pela BNCC, considerando as PCAs como conteúdo possível a ser realizado no 6º ano do Ensino Fundamental, possibilitando que os estudantes tenham possibilidade de vivenciarem essas práticas de forma contextualizada, agregadas a outras áreas de conhecimento.

2.4. Procedimentos para análise dos dados

Nesta pesquisa, a análise dos dados se deu de forma concomitante com a produção dos dados. Teixeira (2003) afirma que, em estudo qualitativo, os processos de produção e análise de dados estão em constante interação, ou seja, eles se retroalimentam e se reformulam de forma dinâmica.

A análise interpretativa se baseou nos próprios fundamentos metodológicos delineados por Japiassu, o que orientou uma investigação mais detalhada dos dados produzidos nesta pesquisa. Nesse sentido, o procedimento utilizado para análise dos dados objetivou interpretá-los de maneira a produzir conceitos, ideias, concepções, sentidos e significados partindo de uma leitura investigativa, buscando compreender os fenômenos de forma mais compreensível. Os resultados obtidos por meio do GF, portanto, geraram elementos expressivos para fomentar suas próprias interpretações.

3. CONSTRUINDO PONTES ENTRE SABERES PARA UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

3.1 Educação e interdisciplinaridade

No contexto escolar, a interdisciplinaridade vem se tornando uma temática de grande importância no âmbito do ensino e aprendizagem. Fazenda (2008) explica que esse fenômeno se caracteriza por ser uma atitude de busca, de inclusão, de acordo e de sintonia perante o conhecimento. Partindo dessa análise, tornou-se fundamental a ocorrência de uma globalização do conhecimento e a exploração do saber multifacetado.

Embora apresente complexidade e polissemia, a interdisciplinaridade é debatida aqui como uma relação entre as disciplinas, num sentido de troca e complementação entre as áreas. Nesta pesquisa, a interdisciplinaridade é discutida a partir do diálogo entre os conhecimentos presentes no currículo, buscando eliminar as barreiras existentes, abrindo saberes, resgatando possibilidades de ensino e aprendizagem e, sobretudo, ultrapassando o pensar fragmentado e o senso comum.

A interdisciplinaridade tornou-se presente no discurso e na prática de professores dentro das escolas, baseado no suporte teórico da legislação e nas propostas curriculares. Para o Ensino Fundamental (categoria de discussão deste trabalho) o trabalho interdisciplinar consta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) como formulação na busca de um saber crítico-reflexivo, valorizado no processo de ensino-aprendizado e baseado no propósito de superar a fragmentação entre as disciplinas.

Nesse mesmo documento, está evidente que a proposta de uma nova organização do currículo pressupõe a perspectiva interdisciplinar e contextualizada, partindo da discussão de que qualquer aprendizagem significativa implica na relação sujeito-objeto, sendo necessário oferecer condições para que os dois polos desse processo se relacionem (Brasil, 2000).

A integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que

ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. (Brasil, 1997, p. 22)

Na mesma dimensão, a BNCC considera que as instituições escolares têm autonomia para decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares a fim de fortalecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Compreendo, neste sentido, que a interdisciplinaridade promove relações entre sujeito-sujeito, sujeito-conhecimento e conhecimento-conhecimento.

Já o CM/DF – Anos iniciais / Anos Finais traz a concepção de currículo integrado revelando que esse tipo de currículo permite um maior grau de associação entre os componentes curriculares quando fomenta a interdisciplinaridade. Este documento explica que

o conhecimento se desenvolve no processo de ensino-aprendizagem em que os conceitos são compreendidos como oriundos de uma totalidade que representa diferentes recortes da realidade e que podem ser apropriados para o desenvolvimento do potencial humano (Distrito Federal, 2018, p. 273).

De acordo com Ferreira (2011), o prefixo “*inter*”, dentre as várias conotações que apresenta, tem o significado de troca, reciprocidade, ensino, instrução e ciência. Já a palavra “*disciplina*” pode ser caracterizada com ordem que relaciona com o funcionamento de uma organização ou ainda um regime de ordem imposta ou livremente sentida. (Assumpção, 2011).

Para Japiassu (1976, p.74) “[...] a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. Essa análise remete à importância da comunicação entre os professores, trabalhando no mesmo projeto, inter-relacionando as áreas de conhecimento na tentativa de facilitar a compreensão dos alunos.

A charge abaixo (figura 02), embora faça alusão ao Ensino Médio, se encaixa também às outras etapas.

Figura 02: Charge “Interdisciplinaridade- Futuro da educação?”



Fonte: <https://educascience.wordpress.com/>

Como podemos notar, é possível perceber uma crítica ao modelo cartesiano de ensino, no qual cada área, dentro de suas especificidades, trata o conhecimento. A charge evidencia um estudante revoltado, sobrecarregado e que, provavelmente não vê sentido nos conteúdos que aprende de forma fragmentada.

Na tentativa de romper com essa segmentação das áreas de conhecimento, Frigotto (2011) sugere que o planejamento interdisciplinar deve ser construído em conjunto com os outros docentes, visando construir um conhecimento sistematizado e integral. Assim, a interdisciplinaridade se caracteriza pela possibilidade de reorganização dos conteúdos escolares com vistas a conectar as dimensões que aparecem de forma isolada, promovendo uma visão mais ampla dos conteúdos.

Já Libâneo (2000, p. 24), para além do cenário educacional, analisa que

[..] a educação associa-se, pois, a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio culturalmente organizado e, com isso ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores, etc (Libâneo, 2000, p. 24).

Dessa forma, a interdisciplinaridade será efetiva se as metas e objetivos educacionais forem previamente estabelecidos e democratizados com os envolvidos no processo. Daí a importância do planejamento. Ao planejar, é possível estabelecer objetivos, metas, bem como avaliar o processo em busca de minimizar as possíveis problemáticas, nos âmbitos social, educacional, cultural, político e econômico. Para que o planejamento seja efetivo, é importante que ele seja executado, e não apenas “estruturado”.

Numa análise mais profunda, Fazenda (2011b, p.80) analisa que a “[...] interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação”. De acordo com a autora, a teoria interdisciplinar é um fazer social, respaldado por atitudes. Dessa forma, considera-se relevante a sua relação com os sujeitos, suas interações sociais e sua vida, já que a interdisciplinaridade se legitima na própria ação. Sendo assim, “[...] a proposta interdisciplinar é de revisão e não de reforma educacional e consolida-se numa proposta: reconduzir a educação ao seu verdadeiro papel de formação do cidadão” (Fazenda, 2003, p. 64).

Fazenda (2008, p. 21) compreende e deixa claro que a definição de interdisciplinaridade é ampla, complexa e insuficiente para fundamentar práticas e a própria formação interdisciplinar de professores. Falar de interdisciplinaridade escolar, curricular, pedagógica ou didática “[...] requer uma profunda imersão nos conceitos de escola, currículo ou didática”.

No mesmo sentido, Darido (2005) destaca que a divisão dos conteúdos curriculares por matérias, configura um modelo cartesiano que contribui para a segmentação do conhecimento científico, o que dificulta o desenvolvimento do educando de forma integral, distanciando o trabalho feito na escola, das relações humanas e da própria formação pessoal dos alunos.

A interdisciplinaridade, portanto, é um método que ampara na aproximação e assimilação do aprendizado na tentativa de articular as áreas, se complementando entre si com o intuito de desenvolver as potencialidades educacionais de forma mais abrangente. Não se trata de descaracterizar as especificidades de cada componente curricular e sim de buscar elementos em comum nos conteúdos para que os estudantes aprendam que existem propriedades comuns nas disciplinas, possibilitando assim, uma aprendizagem mais efetiva e motivadora.

3.2 Educação Física e Interdisciplinaridade

Sabemos que até hoje a EF escolar ainda apresenta resquícios militares quando busca a valorização da aptidão física e corpos saudáveis. Bracht (1999) afirma que esse fato é justificado pela relação entre a influência das instituições militares e médicas. No mesmo tocante, Darido (2020) reitera que a EF, ao longo do seu percurso, priorizou quase que exclusivamente o *saber fazer* das práticas corporais, o que desenhou o estereótipo de uma disciplina eminentemente prática, mecanizada e tecnicista.

Segundo Bracht (1999, p. 73)

[...] o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo.

Dessa forma, a EF, focada no pensamento médico higienista e nas práticas militares passou a abranger uma prática corporal que estava nascendo e se fortalecendo no país, o esporte. Segundo Bracht (1999) o esporte seria capaz de elevar o rendimento, aumentar recordes, considerando tanto os aspectos científico-racional (biológicos) quanto os comportamentais (hábitos regrados da vida).

Frente a esse cenário, a área passou a receber críticas principalmente na década de 1980, em virtude do novo cenário político que se desenhou naquele contexto (Darido e Souza Junior, 2007). O esporte de alto rendimento – muito valorizado na época da Ditadura Militar – foi duramente criticado pelos estudiosos da área, principalmente no período da redemocratização, marcado pela organização e mobilização dos trabalhadores.

De acordo com Bracht e Faria (2014, p. 321), todo esse processo refletiu no cenário escolar. Os autores argumentam que

as disciplinas de EF, como também Artes, tem ameaçados os seus respectivos status como práticas que veiculam e mobilizam conhecimento em suas ações pedagógicas. A EF tem dificuldade de

alcançar reconhecimento no contexto escolar devido ao não entendimento do aprendizado das práticas corporais como um processo de ensino, pois os conteúdos de aprendizagem sensível/corporal não são compreendidos como produção de conhecimento.

Segundo esses autores, os docentes dessas disciplinas sofrem uma espécie de “degradação cultural”, pois há a percepção de que não contribuem com o aprendizado “intelectual” dos estudantes. A EF muitas vezes não é valorizada na escola devido à priorização de disciplinas consideradas mais “acadêmicas”. Existe uma tendência em alguns sistemas educacionais de enfatizar resultados em testes padronizados, o que coloca disciplinas como Matemática e Língua Portuguesa em destaque, enquanto a EF é vista como menos importante nesse contexto. Além disso, há estereótipos culturais em torno da EF, como a ideia de que é apenas para alunos atléticos ou bem condicionados. Essas percepções limitadas levam à subvalorização da EF, muitas vezes ignorando seus potenciais benefícios para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes.

Todavia, apesar de sua trajetória marcada pelos gestos técnicos, a EF vem apresentando sinais de que está avançando positivamente em relação aos seus reais propósitos no contexto educacional. Vale ressaltar que, os gestos técnicos possuem sua devida importância dentro do ensino da EF. Compreendo que o movimento é significativo para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dos alunos. Entretanto, a ideia aqui defendida é que as aulas não priorizem a prática como fim nela mesma e sim, reflexões sobre o movimentar-se como um saber a ser ensinado e discutido nas aulas. Ao valorizar o movimento como uma forma de expressão e também de aprendizado, a EF pode contribuir para uma formação mais integral dos alunos.

Partindo dessa ideia, a EF pode promover nos estudantes, experiências únicas e significativas de movimento. As brincadeiras e jogos, esportes, ginástica, danças, lutas e práticas corporais de aventura possibilitam que os alunos tenham consciência de seus corpos, se relacionem consigo, com o outro e com o mundo.

A EF tem elementos potenciais para possibilitar experiências afetivas, lúdicas e estéticas de apreender e entender o mundo (Vago, 2009). Como

experiências afetivas, os alunos podem experimentar sentimentos de alegria, prazer, satisfação e superação. O ambiente lúdico e de cooperação proporcionado pela EF pode criar conexões emocionais positivas. Já as experiências lúdicas estimulam a imaginação, a criatividade e o prazer pelo movimento. Isso possibilita que os alunos descubram suas habilidades e potencialidades de forma prazerosa. No que se refere às experiências estéticas, os alunos podem ter contato com diferentes movimentos e gestos que, por sua vez, despertam a sensibilidade para a expressão corporal, permitindo que os alunos apreciem e compreendam o corpo como uma forma de arte e comunicação.

A BNCC (2018), neste contexto, apresenta a EF envolvida com a formação estética, sensível e ética e argumenta como essa disciplina é capaz de ampliar as experiências culturais das crianças, dos jovens e dos adultos, afirmando que este universo é composto por saberes que são permeados pelos saberes científicos, embora não estejam restritos a estes.

Já o CM/DF destaca que, para a EF, é proposta

uma organização curricular progressiva, valorizando a autonomia do professor e da escola para o planejamento do trabalho pedagógico, de acordo os princípios epistemológicos de um Currículo Integrado que preconiza a definição de objetivos e conteúdos contextuais, flexíveis, interdisciplinares e que evidenciam a indissociabilidade entre teoria e prática (Distrito Federal, 2018, p. 110).

A EF, nesta perspectiva, quando encadeada com outras disciplinas, possibilita maior interesse e maior percepção do que está sendo abordado. Há uma falsa concepção, respaldada pelo senso comum, que a EF é disciplina auxiliar de outras áreas do conhecimento. Freire (1997, p. 182) afirma que “a Educação Física não pode justificar sua existência com base na possibilidade de auxiliar o aprendizado dos conteúdos de outras matérias.” O autor ainda complementa que

a importância de demonstrar as relações entre os conteúdos da disciplina Educação Física e os das demais disciplinas reside, não na sua importância como meio auxiliar daquelas, mas na identificação de pontos comuns do conhecimento e na dependência que corpo e mente, ação e compreensão, possuem entre si. (Freire, 1997, p.183)

A visão de uma EF desarticulada com sua própria identidade deve ser superada. De acordo com Soares; Taffarel e Escobar (1993), a EF escolar não deve se preocupar com o aperfeiçoamento das técnicas e o desenvolvimento de diversas habilidades em si, e sim com as atividades baseadas do universo da cultura corporal.

Analiso, nesse sentido, que a EF deve fugir de atividades que priorizem somente o seu caráter mecânico, mas se aproximar de atividades que possam ser trabalhadas como forma de resgate de uma linguagem que privilegie o movimento como parte do conhecimento. Para minimizar essa relação da EF nesse viés técnico-biológico, é essencial buscar garantir o ensino contextualizado e sistematizado das manifestações que permeiam a cultura corporal. Compreendo que, para isso, é importante considerar os interesses dos estudantes, reconhecendo a bagagem cultural de cada indivíduo.

Partindo dessa ótica, a EF escolar como disciplina que aborda a cultura corporal, por meio de jogos, danças, lutas, esportes e ginásticas (SOARES et al., 1992) deve oportunizar a produção de saberes significativos para os educandos, aliada a outras áreas de conhecimento, buscando o resgate dos aspectos sócio históricos e culturais dos conteúdos.

Ao contextualizar os conteúdos da cultura corporal, Darido (2012) nos revela algumas possibilidades para se trabalhar a EF num contexto interdisciplinar com outras disciplinas. A autora traz algumas ideias como:

[...] Discutir o que é lazer; mapear o lazer do grupo (atual e passado) ou seus desejos futuros; as dificuldades em usufruir os espaços ou de perceber que podem ser usados. Elaborar um guia de lazer com dicas de utilização etc. [...]
[...] Desenvolver atividades esportivas com as seguintes discussões: de gênero, exclusão e inclusão, e de diferenças etárias. [...]
[...] Elaborar o projeto “A construção cultural da beleza”. Entender como a mídia constrói um padrão único de corpo; magro e musculoso, e que não reflete necessariamente a condição de saúde [...] (Darido, 2012, p. 61 e 62)

Como podemos verificar, a autora destaca algumas possibilidades de articular conteúdos da EF com as outras áreas de conhecimento. Os elementos da cultura corporal, quando trabalhados de forma contextualizada com outras

disciplinas, possibilitam a compreensão das relações existentes entre os seres humanos com a sociedade. Os professores de EF, nas suas ações pedagógicas, podem caminhar na tentativa de desnaturalizar nos seus estudantes a visão de práticas desconexas com suas realidades.

O trabalho interdisciplinar, tanto na EF quanto em outras áreas, favorece ao estudante reconhecer que os conteúdos estão articulados, contribuindo sobretudo, para o desenvolvimento de um conhecimento mais integrado, contextualizado e propulsor de novas interpretações. Assim, o princípio da interdisciplinaridade como estratégia para selecionar os conteúdos da EF é capaz de contribuir efetivamente para estimular a construção do conhecimento com vistas a melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

3.3 Práticas Corporais de Aventura

“Tio, hoje a aula é livre?”. “A aula é na sala ou lá fora?”. “Deixa a gente jogar bola hoje!”. Expressões como essas estão imersas na rotina do professor de EF escolar. Legitimar essa disciplina no contexto escolar é papel desafiador para os professores da área. A ausência de um olhar crítico traz desvantagens para a EF e um número extenso de problemáticas, como a valorização do desempenho físico e *performance* e a predominância dos esportes tradicionais (futsal, voleibol, basquetebol e handebol), por exemplo.

Para confrontar essa problemática da hegemonia dos esportes tradicionais, proponho, neste projeto, um trabalho interdisciplinar com um conteúdo que foi inserido recentemente na BNCC: as Práticas Corporais de Aventura (PCAs). Embora aparentam ser um conteúdo novo, especialmente depois de sua aparição na BNCC, as PCAs já são objeto de estudos há mais tempo. Segundo Lauro e Danucalov (2005) essas práticas ganharam maior notoriedade ao longo da década de 1980, devido às suas características peculiares, como a procura de desafios, situações novas e atividades arriscadas, tanto em ambientes naturais como artificiais.

As PCAs, como área de conhecimento sistematizado, têm ganhado relevância no contexto escolar há algum tempo. Recentemente, alguns

pesquisadores têm se destacado no estudo e inserção das PCAs em ambientes escolares, como é o caso de Inácio (2016); Marinho e Schwartz (2016); Tahara e Carnicelli Filho (2012); Franco, Cavasini e Darido (2017); Pereira e Armbrust (2010) entre outros.

Devido ao crescente número de estudiosos dentro dessa temática, não há consenso na utilização de uma terminologia única. Essa imprecisão conceitual é proveniente das diferenças que existem em torno de suas peculiaridades. Dessa forma, essas práticas, mesmo antes de sua inserção na BNCC, já apareciam com outros nomes como: atividades de aventura (Auricchio, 2013); atividades físicas de aventura na natureza, usada por Betrán e Betrán (1995); esportes radicais, utilizado por Uvinha (2001); práticas corporais de aventura na natureza (Inácio, Moraes e Silveira, 2013; Inácio et al., 2016); atividades de aventura na natureza, conforme Marinho (2004a, 2008). Essas são apenas algumas das nomenclaturas utilizadas para caracterizar essas práticas.

Para este estudo, o conceito de PCA se baseia na definição de Inácio (2014)

[...] nosso esforço é de apresentar uma compreensão do todo: Podemos entender as PCANs como práticas corporais que objetivam comumente a aventura e o risco, realizadas em ambientes distantes dos centros urbanos, notadamente espaços com pouca interferência humana, sejam estes - terra, água e/ou ar. Também se caracterizam por possuírem alto valor educativo e por uma busca do (re)estabelecimento de uma relação mais intrínseca entre seres humanos e tudo que o cerca, o que pode culminar com algum avanço para superar a lógica mercadológica do/no lazer e com a instauração e/ou resgate de valores humanos como a cooperação e a solidariedade. (Inácio, 2014, p.534).

Embora esta definição faça referência às “Práticas Corporais de Aventura na Natureza”, optei, neste trabalho, por estar alinhado à BNCC e utilizar a terminologia “Práticas Corporais de Aventura”, por entender que essas práticas compreendem uma gama de possibilidades e significados, fora e dentro do ambiente escolar, na natureza e no meio urbano. Além disso, os códigos que caracterizam as PCAs giram em torno do hedonismo, liberdade, contemplação entre outros. Já a inserção dessas práticas na categoria

“esportes” remete a uma simbologia de competição, produtivismo e agilidade, o que, de certa forma, confronta com os reais objetivos deste conteúdo da cultura corporal.

No que se refere à classificação, alguns autores trazem propostas com base em alguns peculiaridades das PCAs, como por exemplo: quanto ao entorno físico, o entorno pessoal, as atividades em si, a qualificação meio ambiental e o entorno social (Betrán e Betrán, 1995); quanto o ambiente em que são realizadas – água, ar e terra (Franco et al 2014); se são realizadas na natureza ou em meio urbano (Marinho, 2008; Uvinha, 2001); quanto ao deslocamento, formas de deslocamento, impulso, risco controlado e aventura¹⁰ (Inácio, 2021), entre outros.

Muito embora reconheça a importância dessas classificações, não tenho como intuito basear as PCAs em nenhuma dessas taxonomias, mas sim pontuar suas características em termos gerais, argumentar que existem elementos díspares e comuns e especialmente defender a ideia de que as PCAs podem ser experienciadas e adaptadas à realidade das escolas.

No entanto, vale ressaltar a importância de considerar um dos elementos que mais caracterizam as PCAs: a relação risco x aventura, como pontuado por Inácio (2021). O risco, segundo esse autor, pode ser “controlado” com base no planejamento, organização, orientação e na utilização dos equipamentos e materiais, por exemplo. A ideia é que, esse “risco controlado” exista para gerar sensações, emoções e sentimentos e que, de fato, irão caracterizar a aventura.

Sobre este assunto, Le Breton (2009) argumenta que o praticante procura o risco para nutrir sua satisfação pessoal e quebrar a rotina de sua própria existência. Esse autor, associa o risco com “reencontrar as sensações”, “lembrar da importância da vida”, “apropriar-se de uma parte inatingível de si mesmo”. Nas palavras dele,

Quando se opta pelo risco em uma atividade de lazer ou de desafio pessoal, ele torna-se uma espécie de reserva de onde extrair sentido.

¹⁰ Segundo Inácio (2021, p. 6), ao realizar as PCAs ‘sempre’ há um RISCO, o qual deve ser planejado e gerido de maneira que a probabilidade de acidente seja próxima de zero (CONTROLADO), e a AVENTURA, que caracteriza estas práticas corporais pelo ineditismo e por seu distanciamento com/no cotidiano escolar.

fortalecer o gosto de viver debilitado ou, às vezes, até mesmo voltar a encontrá-lo após havê-lo perdido. Ele interessa aos indivíduos socialmente integrados, mas que se esforçam por fugir da rotina, da segurança de uma existência excessivamente bem regrada. A procura do risco nutre uma intensidade de ser de que se carece comumente (Le Breton, 2009, p. 94).

É importante compreender, portanto, que esses riscos podem representar significados diferentes para cada um, pois há situações nas quais as pessoas optam por não praticarem alguma PCA por entenderem que determinada prática não irá produzir prazer ou emoção, mas também existem aquelas que sentem medo, e esse sentimento pode ultrapassar qualquer possibilidade de experiência dessas práticas.

No que tange à inserção das PCAs em ambiente escolar, a BNCC apresenta este conteúdo como possibilidade para se trabalhar na EF a partir do 6º ano do ensino fundamental. Este documento sugere que, por meio das PCAs, é possível explorar “expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (Brasil, 2018, p. 218). Entendo que este conteúdo amplia o universo cultural na medida em que permitem aos estudantes novas experiências de movimento.

Já o CM/DF apresenta as PCAs como um dos blocos de conteúdo a serem trabalhados a partir do 6º ano, além de: jogos, esportes, ginásticas, danças e atividades rítmico-expressivas, lutas e conhecimento sobre o corpo. De acordo com esse documento, essa organização se justifica no intuito de apontar, para o professor, linhas de abordagem pedagógicas que considerem a progressão curricular e a riqueza dos conteúdos inerentes à cultura corporal para as fases e etapas da Educação Básica. (Distrito Federal, 2018).

Nota-se, que os documentos oficiais, apresentam as PCAs como conteúdo com alto valor pedagógico. A BNCC, ainda traz a divisão dessas práticas com base no ambiente em que são realizadas.

Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da

vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc. (Brasil, 2018, p. 218-219)

Dessa forma, as PCAs podem promover nos estudantes, significados e experiências únicas sobretudo ao desbravarem novos ambientes, novos usos do próprio corpo, diferentes movimentos e sensações. Vale ressaltar que, mesmo que várias pessoas passem por determinadas situações ou vivências idênticas, a experiência é única, intransferível e singular.

Embora a importância das PCAs na escola esteja evidente, autores como Tahara e Darido (2016) pontuam algumas dificuldades iniciais em sua inclusão no espaço escolar, como o despreparo de alguns docentes (inexistência deste conteúdo em alguns currículos), custo elevado de equipamentos e falta de materiais específicos, por exemplo. Adicionalmente, Inácio et al (2020) concluíram, em pesquisa realizada na região metropolitana de Goiânia¹¹, que existem professores que acreditam que há temas mais relevantes e acessíveis aos estudantes. Por outro lado, Soares e Paixão (2010) argumentam que existem práticas que não necessitam de equipamentos específicos, como é o caso do *trekking*, orientação, *parkour* entre outros, o que de fato, facilita sua inserção em espaços escolares.

As PCAs, portanto, devem ser abordadas na escola e cabe ao professor refletir, diante de suas possibilidades, sobre materializar o ensino deste conteúdo. De certa forma, essas práticas estão restritas a uma população elitizada, o que amplifica a necessidade de promover o acesso deste conteúdo às camadas mais desfavorecidas da população. Nesse sentido, uma boa estratégia para abordar este conteúdo, é de forma interdisciplinar.

3.3.1 Práticas Corporais de Aventura e interdisciplinaridade

¹¹ A pesquisa é intitulada “A presença das práticas corporais de aventura em escolas públicas da região metropolitana de Goiânia: um estudo exploratório”, publicada na Revista Motrivivência, v. 32, n. 63, p. 01-16, julho/dezembro, 2020, pela Universidade Federal de Santa Catarina.

É importante ressaltar que, no universo escolar, nem tudo pode ser tratado de forma interdisciplinar, mas alguns conteúdos da cultura corporal parecem mais propícios do que outros de serem trabalhados a partir deste método. Podemos destacar, por exemplo, a conexão da EF com o ensino de Matemática, quando tratamos das “figuras geométricas” dos espaços destinados às práticas esportivas; do mesmo modo podemos pensar na relação entre EF e História, quando trabalhamos com os “jogos praticados na Idade Média”; com as Ciências, quando ensinamos sobre os “primeiros socorros” ou sobre a “anatomia humana”; com as Artes, quando tratamos da “linguagem corporal” e da “performance”; ou, ainda, da Geografia, quando tematizamos as “danças regionais”.

No que tange às PCAs, há uma infinidade de possibilidades de trabalhos interdisciplinares. Abordar este conteúdo articulado a outros conhecimentos escolares, nos proporciona reconfigurar as práticas de ensino na Educação Física com novas estratégias de ensino aprendizagem considerando as normas, valores, atitudes e a interdisciplinaridade como pautas principais.

Diversos autores têm contribuído na realização de estudos que articulam as PCAs com outras áreas de conhecimento, como é o caso de Zamparoni et al (2022) que desenvolveram a Unidade Temática de PCAN inserida no componente curricular EF, numa proposta inovadora com a Matemática, em turma de 9º ano. Outros autores, como Tenório et al (2021), descreveram uma experiência pedagógica interdisciplinar entre EF, Biologia e Matemática, para o Ensino Médio, com o tema Educação Ambiental. Em outro estudo sobre a prática do *Parkour*, França (2016) evidenciou como resultados do trabalho o respeito, a interação e a conservação dos espaços urbanos realizados por uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Em pesquisa realizada por Silva (2022), foram apresentadas as potencialidades de uma sequência didática interdisciplinar com PCA e conteúdo da Biologia no Ensino Médio Integrado ao Técnico, contextualizando a Botânica e a Ecologia.

Embora haja poucos estudos direcionados à essa temática, entendo que cada pesquisa publicada contribui de forma significativa no sentido de ampliar e desenvolver práticas de ensino, sobretudo na questão interdisciplinar. Desta forma, as PCAs no ambiente escolar, podem ser efetivas através da EF e dos

canais interdisciplinares que essas práticas proporcionam, por exemplo discutindo acerca da preservação do meio ambiente, a aspectos geográficos, históricos e físicos do local que possibilita a prática (França, 2016).

Em relação a temática Meio Ambiente, França e Domingues (2023) argumentam que as PCAs, quando vivenciadas no ambiente escolar, podem oportunizar discussões e reflexões sobre a integração ser humano e natureza, consciência de atitudes em relação ao meio ambiente e integração dos estudantes com os espaços verdes, tanto na escola quanto em ambientes externos.

Na mesma perspectiva, Tahara e Darido (2016) salientam que a inserção dos esportes radicais em ambiente escolar pode ser uma maneira efetiva de abordar a temática do meio ambiente em aula de EF, além do fato de poder referenciar muitas modalidades de aventura como um novo conteúdo entre os alunos.

Essa aproximação do estudante e o meio ambiente, de acordo com autores como Franco (2008); Tahara e Carnicelli Filho (2012) pode estimular a relação dos estudantes nas suas interações e percepções com os elementos da natureza (sol, chuva, vento, rios, vegetação, montanhas, entre outros), nas atitudes de respeito, conscientização e preservação ambiental.

Outro exemplo de trabalho interdisciplinar pode ser evidenciado no trabalho da atividade de Orientação e sua articulação com a Geografia por exemplo, utilizando as ferramentas da cartografia: escalas e mapas; orientação: pontos cardeais, colaterais e subcolaterais, coordenadas geográficas e fusos horários; projeções cartográficas entre outros. Também é possível, por meio das PCAs em geral, compreender e pensar de maneira consciente o espaço, estabelecendo relações com outros locais e tendo como centralidade o ser humano e suas relações com a natureza e com as forças sociais que se estabelecem.

Nesse sentido, concordo com Darido (2012) quando a autora ressalta que

[...] muito mais do que ensinar a fazer projetos, o que se propõe a construir na escola é uma prática investigativa que objetive a real compreensão da complexidade e das relações que se estabelecem a partir de uma vivência e/ou reflexão, de tal forma que o aluno saiba

como ter acesso, analisar e interpretar a informação que emerge do seu mundo (Darido, 2012, p.51).

Dessa forma, fica evidente o grande potencial das PCAs no âmbito escolar, se caracterizando como um conteúdo com inúmeros elementos para a abordagem de várias temáticas, possibilitando, assim, um conhecimento mais dinâmico e integrativo.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Encontro 1 – Conhecendo as PCAs

O primeiro encontro do GF foi realizado no dia 24/04/2023¹², no período de 09:40h às 10:30h. Uma das dificuldades foi encontrar uma sala disponível na escola para a reunião, uma vez que neste dia específico houve presença do Sindicato dos Professores do Distrito Federal (SINPRO-DF) na sala de coordenação e tivemos que aguardar o término da reunião para iniciarmos nosso encontro.

No primeiro encontro (imagem 1), foi entregue, lido e explicado aos professores participantes da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice B, no qual foram evidenciados: a justificativa, os objetivos e os procedimentos utilizados no estudo (incluindo a explicação do que é um GF, seus objetivos e a informação de que os encontros seriam gravados); os termos da participação voluntária; os possíveis desconfortos e riscos envolvidos na pesquisa, os procedimentos previstos para a minimização dos mesmos bem como os benefícios esperados com a participação no estudo.

¹² É importante relatar que o primeiro encontro do Grupo Focal (GF) estava previsto para ser realizado no dia 18/04/2023, no entanto, o professor de Geografia apresentou atestado médico à direção da escola e me sinalizou que estava impossibilitado de participar presencialmente. Apesar do professor ter se oferecido para participar via *Meet*, decidi iniciar na semana seguinte, com todos presentes.



Imagem 01 – Primeiro encontro do GF

Todos os docentes envolvidos na pesquisa foram informados da liberdade para se recusar a participar do estudo, assim como poderiam sinalizar uma possível desistência em quaisquer circunstâncias, sem que houvesse constrangimentos ou penalidades para eles. Foi enfatizado que todas as opiniões seriam consideradas, assim como as críticas. Além disso, foi elucidado que, tanto a confidencialidade quanto a privacidade estariam asseguradas. Dessa forma, os professores optaram pela utilização de nomes fictícios na investigação.

Após a explicação da pesquisa de uma forma geral, apresentei uma sugestão das datas previstas para os encontros. A ideia inicial era que as reuniões pudessem ocorrer semanalmente. Todavia, os professores sugeriram que os encontros fossem realizados quinzenalmente, uma vez que dessa forma não interferiria no planejamento das outras turmas.

Quando questionei sobre o número de encontros, a professora de Artes comentou que a quantidade dependeria do processo de elaboração da proposta didática interdisciplinar e todos concordaram. O grupo entrou em acordo que os encontros fossem realizados as segundas-feiras no período matutino (dia e horário em que todos os professores do Anos Finais estão presentes na escola para o planejamento). Foi acordado que, se necessário e de forma eventual, algum encontro pudesse ser realizado numa quarta-feira, após a coordenação coletiva da unidade escolar.

Posteriormente aos acordos iniciais, iniciei a abordagem teórica das PCAs, por meio de slides (conforme imagem 2). Os primeiros questionamentos foram: “Vocês conhecem as PCAs? Já ouviram falar? Conseguem dar exemplos?” A professora Cibele respondeu que já ouviu falar dessas práticas, sobretudo em reportagens e televisão, mas não em ambiente escolar. Já as professoras Letícia e Amanda deram como exemplos a escalada e o arborismo.



Imagem 02 – Abordagem teórica sobre PCAs

Em seguida, perguntei aos professores se eles concordavam que existe possibilidade de se trabalhar essas práticas dentro da escola. O professor Guilherme apontou que sim, mas que parece ser mais complicado do que utilizar uma quadra por exemplo, e também indicou que seriam necessários equipamentos de segurança. Em seguida, a professora Letícia concordou que existe possibilidade, e a docente Cibele complementou afirmando que algumas escolas não oferecem estrutura física, sugerindo uma adaptação. Então questionei se na nossa escola, considerando o espaço físico, era possível realizar alguma PCA. Todos concordaram que existem possibilidades. As professoras Cibele e Amanda, citaram a área verde da escola, onde existem algumas árvores de médio porte.

No que se refere à possibilidade de se trabalhar as PCAs na escola, Franco, Tahara e Darido (2018) destacam que, assim como qualquer outro conteúdo da EF escolar, as PCAs podem ser tratadas dentro do contexto das práticas corporais, oportunizando novas situações de aprendizagens aos

alunos. Entendo, portanto que, dentro da escola, as PCAs devam ser tratadas de forma contextualizada e interdisciplinar, estabelecendo paralelos com outras áreas, sendo abordadas numa perspectiva multidimensional.

No tópico seguinte abordei as terminologias utilizadas na literatura para descrever as PCAs antes da BNCC como: esportes de aventura, atividades físicas de aventura da natureza, esportes extremos, recreação ao ar livre, esportes radicais, esportes técnico ecológicos e outros. Pontuei, de forma geral, os conceitos e códigos que caracterizam tanto o esporte quanto as PCAs, para que pudessem compreender, mesmo que de forma mínima, os significados desses conteúdos da cultura corporal dentro da escola.

A professora de Artes questionou se eu tinha conhecimento de alguma escola que trabalhava com as PCAs e como tinha sido a experiência. Relatei que conhecia dois professores que já se “aventuraram” em promover este conteúdo na escola e que, inclusive, um deles, escreveu um artigo descrevendo sua experiência com o *Parkour* em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental¹³.

No que se refere à inclusão das PCAs na escola, Inácio et al (2020, p. 10) argumentam que

Não se trata aqui de culpabilizar os professores que não fazem uso das PCAs, mesmo conhecendo-as; e sim de refletir sobre todo o contexto que envolve a inclusão de novos conteúdos em uma disciplina escolar tradicionalmente permeada por práticas esportivas.

Embora seja um conteúdo com imenso potencial pedagógico, as PCAs na escola ainda são pouco abordadas. Ao responder ao questionamento da professora, citei alguns fatores como: a falta de formação acadêmica no trato deste conteúdo; resistência de alguns professores e equipe gestora; falta de equipamentos e outros. No entanto, reforcei os impactos positivos destas práticas, sobretudo na oportunidade de promover múltiplas experiências nos estudantes.

¹³ O artigo se chama “Práticas Corporais de Aventura: o *Parkour* como possibilidade”, do autor Daniel Gustavo Barnabé e pode ser encontrado no livro “Educação Física – Relatos de Experiência” – 1ª edição – 2021, a partir da página 209.

Dando continuidade à apresentação, expliquei que a BNCC optou por diferenciar as PCAs com base no ambiente onde ela é realizada: urbanas e na natureza. Também pontuei que o documento direciona as PCAs urbanas para estudantes do 6º e 7º anos e PCAs na natureza para 8º e 9º anos. Antes mesmo de relatar algumas críticas em relação a essa divisão, a professora Cibele perguntou: “mas isso é regra?”. Essa questão logo me lembrou o que diz Neira (2018) quando ele afirma que a BNCC não define com propriedade a variação dos critérios para definir os objetos de conhecimento, como “Por que crianças dos Anos iniciais do Fundamental não podem aprender sobre as Lutas? E as práticas corporais de aventura?” Entretanto, esclareci à professora que abordo os conteúdos adaptados à realidade dos estudantes e dessa forma, esses pontos não são suficientes para minimizar a importância da BNCC no meu planejamento. Aproveitei a discussão para perguntar quais documentos eles utilizam para seus planejamentos. A professora Amanda e Cibele informaram que utilizam a BNCC e eventualmente o CM/DF. Os professores Guilherme e Letícia, relataram que utilizam os dois documentos com frequência para planejar suas aulas.

Em seguida, abordei alguns conceitos de interdisciplinaridade e questionei se algum deles já tinha trabalhado de forma articulada com outras disciplinas e todos informaram que sim. A professora Amanda relatou que, na ocasião, desde o começo gostou da proposta da pesquisa porque ela tem trabalhado numa perspectiva interdisciplinar e que tem resultados satisfatórios em sua prática pedagógica, revelando uma aprendizagem motivadora para os estudantes. O professor Guilherme informou que articula seus conteúdos de forma pontual com a disciplina de História, mas não entrou em detalhes. As outras professoras não deram exemplos.

Posteriormente, finalizei a apresentação com algumas possibilidades de aulas interdisciplinares (figura 03, 04 e 05) com as PCAs para que os professores começassem a ter ideias:

Figura 03: Skate de dedo com materiais recicláveis



Figura 04: Corrida de orientação utilizando bússola



Figura 05: Conto de aventura: "Uma Aventura no Ar"



Fonte: Google

Nos últimos momentos do encontro, levantei o questionamento: “Podemos construir coletivamente um planejamento que articule o conteúdo de PCAs e a disciplina que você leciona? Como podemos fazer isso?” Todos responderam à primeira provocação de forma positiva. Evidentemente, a intenção não era que os docentes respondessem ao segundo questionamento de forma verbal naquele momento, mas que pudessem refletir sobre as possibilidades interdisciplinares em questão, pensando em ideias iniciais para que, a medida em que os encontros fossem acontecendo, pudessem evoluir na elaboração dos planos de aula.

Finalizamos o encontro e reforcei a data da próxima reunião: 08/05/2023.

4.2 Encontro 2 – Classificando as PCAs

Antes de iniciarmos o segundo encontro, a professora de Ciências pediu para que as reuniões pudessem ocorrer em algum outro espaço que não fosse a sala de coordenação para que não incomodássemos os outros professores que estavam estudando e organizando seus planejamentos e diários de classe. Embora a existência de uma sala de coordenação tenha como objetivo primário planejar nossas práticas pedagógicas, conversei com os outros docentes participantes da pesquisa e eles demonstraram gostar da ideia de migrar de sala, para “ficarmos mais à vontade”. Sendo assim, respeitei a sugestão da colega e o segundo encontro aconteceu em uma sala de aula que estava vazia naquela ocasião.

No início da reunião, perguntei aos professores se algum deles tinha pensado em alguma possibilidade de articular o conteúdo de PCAs com a disciplina que eles lecionam. A professora Amanda relatou que estava com uma ideia de elaborar um planejamento em que os estudantes pudessem construir seus próprios materiais para vivenciar alguma PCA. Os outros professores relataram que haviam pensado, mas que ainda estavam estruturando melhor as ideias.

O objetivo deste encontro era que os professores pudessem participar de uma dinâmica sobre os exemplos e conceitos de algumas PCAs, considerando também o ambiente físico em que são realizadas: terra, água, ar, e de forma mais recente, o fogo, devido a crescente presença de PCAs que utilizam motor de combustão (Betrán e Betrán, 2016). Segundo Inácio (2021, p. 3)

a taxonomia de Betrán e Betrán é relevante e pode ser utilizada para o ensino da EF na escola, mas, talvez, em projetos multidisciplinares nos quais as Ciências, a Geografia, as Artes, a Física, entre outras, pudessem compartilhar seu desenvolvimento.

Dessa forma, a dinâmica consistia em categorizar as PCAs, (conforme imagem 03 e 04) com base no ambiente em que eram praticadas. Os meios físicos e as PCAs exemplificadas foram: Água (*Windsurf, Cave Diving, Rafting*); Ar (*Skysurf, Asa Delta, Bungee Jump*); Terra (*Slackline, Le Parkour, Orientação*) e Fogo (*Flyboard, Motocross, Jetski*).



Imagem03 – Atividade sobre PCAs



Imagem 04 – Conceituando as PCAs

A professora Cibele iniciou a dinâmica realizando a leitura dos conceitos das PCAs e os professores classificaram as PCAs organizando-as em quatro colunas, correspondentes ao ambiente em que são praticadas. A professora Letícia informou que não tinha conhecimento sobre o *Skysurf* e nenhum deles conhecia o *Cave Diving*¹⁴.

O professor Guilherme, ao ler o conceito do *Cave Diving* comentou que um dos conteúdos que trabalha com os alunos do 6º ano e inclusive está presente no CM/DF é “aspectos do relevo e hidrografia”, considerando as estruturas rochosas, inclusive cavernas. Também pontuou que a dinâmica proposta o auxiliou a pensar em algumas aulas como por exemplo a transformação dos ambientes naturais para a prática das PCAs e a relação do ser humano com a natureza e a sociedade.

Nessa perspectiva, o CM/DF pontua que

o ensino da Geografia compreende pensar de maneira consciente o espaço, estabelecendo relações com outros locais e tendo como centralidade o ser humano e suas relações com a natureza e com as forças sociais que se estabelecem. É necessário, portanto, reconhecer esse sujeito como parte dessa natureza. (Distrito Federal, 2018, p. 252)

Dessa forma, fica evidente o grande potencial pedagógico em relacionar as PCAs com a temática Meio Ambiente/natureza, uma vez que sua prática possibilita a ressignificação de olhares permitindo, de tal modo, que o estudante se reconheça como parte fundamental deste processo.

Ao findarmos a dinâmica, foi entregue aos docentes um material impresso (imagem 05) de suas respectivas disciplinas contendo elementos curriculares tanto do CM/DF quanto da BNCC.

¹⁴ Prática em que atletas exploram com detalhes a estrutura rochosa subaquática. Pode ser feito como uma aventura extrema, uma maneira de explorar cavernas inundadas para investigação científica, ou para a busca e recuperação de mergulhadores perdidos.



Imagem 05 – Professores com o material impresso

O material foi organizado com o intuito de facilitar o acesso aos documentos e otimizar a dinâmica dos encontros no que diz respeito ao planejamento escolar e a elaboração dos planos de aula. Segundo Libâneo (2001, p. 221)

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Neste contexto, vale destacar que o foco do planejamento é o estudante e, portanto, essa prática não deve ocorrer de forma improvisada e descontextualizada. Cabe ao docente buscar estratégias que valorizem as características e as necessidades da comunidade local.

Na ocasião, a professora Amanda pontuou que, embora entenda a importância da interdisciplinaridade, não é tarefa fácil reunir os professores num mesmo projeto e citou algumas barreiras que já enfrentou como “o desinteresse” de alguns docentes, “a falta de tempo” e dificuldades no ato de planejar. Todos nós concordamos com a professora e a docente Letícia destacou que sempre pensa em articular os conteúdos da LP com outras áreas

dada a viabilidade de sua disciplina. Ao entregar o material aos professores, ressaltar a importância do trabalho interdisciplinar, reforçando que essa estratégia não descarta os elementos específicos de cada disciplina, mas que busca pontos em comum em cada uma delas.

No que se refere às dificuldades do trabalho interdisciplinar, Kleiman e Moraes (2002) citados por Augusto e Caldeira (2007, p. 140) apontam que

Os docentes de Ensino Fundamental e Médio, muitas vezes, encontram dificuldades no desenvolvimento de projetos de caráter interdisciplinar em função de terem sido formados dentro de uma visão positivista e fragmentada do conhecimento (Kleiman e Moraes, 2002 *apud* Augusto e Caldeira, 2007, p.140).

Nessa perspectiva, embora a segmentação entre as disciplinas seja oriunda da própria organização curricular, entendo que essas dificuldades não são insuperáveis e muitos desses obstáculos podem ser vencidos pelos próprios docentes, na medida em que haja uma comunicação facilitada entre eles. Dessa forma, considero fundamental que os docentes “pensem fora de suas caixas” e busquem romper com a fragmentação, recorrendo ao trabalho coletivo e analisando os avanços e limites destas experiências, de forma a se tornarem concretas (Martins, Soldá e Pereira, 2017).

Finalizamos o encontro e solicitei que cada professor levasse o seu material e realizasse a leitura prévia, caso tivessem disponibilidade. Informei também a data e o objetivo do próximo encontro: leitura e consulta aos documentos BNCC e CM/DF para iniciarmos a elaboração da proposta interdisciplinar.

4.3 Encontro 3 – Analisando os documentos e integrando saberes

O terceiro encontro estava previsto para acontecer no dia 22/05/2023, porém a reunião com o grupo precisou ser adiada por motivos de saúde do próprio professor-pesquisador. Dessa forma, o encontro ocorreu no dia 12/06/2023 na sala de coordenação da escola uma vez que, neste dia, não haviam outros professores presentes no espaço.

Ao iniciar a reunião, questionei os professores se eles tinham lido o material entregue no encontro passado. Os professores Cibele e Guilherme, disseram que haviam feito uma leitura superficial. As outras professoras informaram que não realizaram a leitura por conta da sobrecarga das tarefas profissionais e pessoais.

Dessa forma, orientei que os professores realizassem o estudo do material naquele momento do encontro. Também sugeri que, para otimizar o tempo, que eles circulassem as habilidades (BNCC), os objetivos de aprendizagem e os conteúdos (CM/DF) de seus componentes curriculares que compreendiam ser mais propícios de articular com as PCAs.



Imagem 06 – Professores analisando os documentos

Como já foi discutido com o grupo, as PCAs se configuram como conteúdo com grande potencial para se articular com outras áreas de conhecimento. De acordo com Inácio (2021) uma estratégia metodológica essencial durante o processo de ensino-aprendizagem consiste em agrupar os conteúdos a serem ensinados em conjuntos, seja por similaridade ou por diferença, com o objetivo de caracterizá-los e destacar suas particularidades.

Ao terminarem a leitura dos documentos¹⁵, apresentei e entreguei aos professores o modelo de plano de aula (apêndice A) que havia estruturado, contendo: o nome dos docentes; componentes curriculares; turma; duração; espaço; materiais; unidade temática e objeto de conhecimento; habilidades;

¹⁵ O tempo médio para a leitura foi de 25 minutos.

objetivos de aprendizagem/conteúdos; procedimentos metodológicos; avaliação e referências. Questionei o grupo se todos estavam de acordo com aquele modelo e pontuei que eles poderiam sugerir mudanças, caso desejassem. No entanto, todos demonstraram gostar da proposta e, assim, realizei a impressão naquele momento, disponibilizando algumas cópias para cada um.

Vale enfatizar que os professores poderiam utilizar seus computadores, se preferissem, ou utilizar os equipamentos da própria sala de coordenação. É importante dizer também que a conexão de internet, na escola, geralmente é instável, mas naquela ocasião estava rápida e acessível. Dessa forma, a elaboração dos planos de aula ocorreu sem qualquer prejuízo de ordem tecnológica, uma vez que os professores poderiam realizar as consultas que julgassem necessárias. Assim, demos início à materialização dos planos de aula¹⁶.

Outro ponto importante deste encontro foi a discussão sobre portfólio educacional. Um portfólio educacional para alunos do ensino fundamental desempenha um papel crucial no desenvolvimento escolar e pessoal pois este instrumento permite que os alunos demonstrem suas habilidades, conquistas e progresso ao longo do tempo de uma maneira tangível e visual, promovendo um senso de realização.

Segundo Alvarenga e Araújo (2006) o portfólio educacional pode ser um importante instrumento de reflexão tanto para os alunos quanto para professores. Os autores ressaltam que uma das grandes contribuições da utilização do portfólio é o momento de compartilhar as próprias produções, resultados, apresentar aos outros a realização dos objetivos pretendidos, as competências e habilidades adquiridas e defender os seus pontos de vista.

Embora, a materialização deste instrumento não seja foco desta pesquisa, decidimos de forma conjunta que, nos planos de aula, os professores inserissem momentos tanto para ressaltar a importância deste recurso quanto

¹⁶ O tempo definido para a esquematização dos planos foi em torno de 30 minutos. É relevante registrar também que todos os planos de aula contidos nos apêndices foram, primeiramente, rascunhados a lápis e, posteriormente digitados.

para solicitar o que, de fato, irá compor o portfólio, com o objetivo de substanciar a avaliação de uma forma geral.

Findada a discussão sobre o portfólio, informei que, para fazer mais sentido aos estudantes, estava com a ideia de planejar uma aula que abordasse os conceitos iniciais das PCAs com a turma para que pudessem compreender as principais características dessas práticas bem como os ambientes em que podem ser realizadas. Além disso, um dos momentos da aula poderia provocá-los a refletir sobre: as possibilidades de realizar as PCAs dentro da escola; a necessidade de equipamentos de segurança; os riscos e o gerenciamento dos mesmos. Além de concordarem com a ideia, os professores sugeriram que nesta aula esteja previsto um momento para que os estudantes assistam vídeos sobre as PCAs. Dessa forma, a ideia foi acolhida e o plano de aula foi desenvolvido, como pode ser consultado no Apêndice C.

Em seguida, iniciamos o rascunho dos planos de aula. A professora Cibele disse que circulou alguns objetivos de aprendizagem que mencionam o Sistema Nervoso Central (SNC). A sua ideia era propor uma aula para explicar quais e como os hormônios são liberados pelo organismo, sobretudo quando passam por determinadas sensações (medo, excitação, prazer, etc) relacionadas à algumas PCAs, quando os praticantes enfrentam desafios como altura, queda livre, velocidade entre outros.

De acordo com a BNCC (2018, p. 327) um dos focos da unidade “Vida e Evolução” é a

[...]“percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem.”

Ao apresentar sua proposta, sugeri à professora que ela levasse alguns vídeos de PCAs que evidenciassem as sensações de medo, prazer e outros.

Após ouvir a proposta da professora, Amanda sugeriu uma aula que pudesse desenvolver alguns elementos das linguagens visuais e seria integrada à ideia da professora Cibele, solicitando aos alunos a criação de um protótipo de um cérebro, visando enriquecer suas produções artísticas.

Sobre este assunto, uma das dimensões que a BNCC traz é a “criação”, que

refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas (Brasil, 2018, p. 194).

E um dos conteúdos que o CM/DF (2018, p. 67) traz para a etapa 6º ano são os elementos da linguagem visual, como cores, pontos, linhas e outros (conforme figura 06):

Figura 06: Objetivos e Conteúdos do 6º ano do componente Artes

6º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDOS
<ul style="list-style-type: none">• Compreender a evolução do homem a partir da apreciação da arte rupestre brasileira e das demais manifestações artísticas ao longo da história.• Desenvolver a capacidade de leitura e análise de elementos das artes	<ul style="list-style-type: none">• Origem e o conceito das Artes Visuais• Elementos da linguagem visual: cor, ponto, linha, plano, textura, figura, ritmo, volume, proporção, equilíbrio, simetria, bidimensionalidade e tridimensionalidade

Fonte: Currículo em Movimento do Distrito Federal

Dessa forma, as professoras Cibele e Amanda desenvolveram seus planos de aula, como podem ser consultados nos Apêndices D e E, respectivamente.



Imagem 07: Professoras elaborando o plano de aula

A professora Letícia, por sua vez, circulou alguns objetivos de aprendizagem que fazem referência aos contos de aventura. Como podemos verificar na BNCC (2018, p. 161) o objetivo 53 sugere que o professor permita ao estudante:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil [...]

Como podemos constatar, o próprio documento sugere objetivos que façam referência às narrativas de aventura. Dessa forma, a professora relatou que pensou em ideias para dois planos de aula. O primeiro seria planejar uma aula em que os alunos pudessem escolher um conto de aventura – dentre alguns que a professora levasse – e que abordassem as PCAs, como contos de escalada, navegações, paraquedas entre outros. Assim que escolhessem, o aluno deveria ler em voz alta para o restante da turma, respeitando as pausas, as emoções, alegrias, medos etc. Nas palavras dela,

“a leitura desses contos vai ajudar muito no segundo planejamento, já que muitas aventuras vão sair da cabeça deles”

A professora pesquisou, naquele momento, contos de aventura envolvendo práticas corporais e encontrou dois: "Na Corda Bamba"¹⁷ e "No Pico dos Marins"¹⁸. De acordo com a docente, os dois planejamentos envolvendo os contos vão atender aos dois eixos da BNCC: o da oralidade e o da produção de textos. Assim que finalizou sua fala, sugeri que ela rascunhasse as ideias para que fizéssemos uma revisão a fim de materializar

¹⁷ Escrito por Lygia Bojunga Nunes em 1972. Nesta história, dois irmãos, Bel e Beto, decidem escalar uma montanha para realizar um sonho de infância. Durante a escalada desafiadora, eles enfrentam diversos obstáculos e situações perigosas, testando sua coragem, resistência e habilidades de escalada.

¹⁸ "No Pico dos Marins", escrito pela primeira vez em 1915 por Menotti Del Picchia, oferece uma visão emocionante e realista do mundo do alpinismo, destacando os perigos e as recompensas dessa atividade de aventura extrema.

essas aulas. A docente afirmou que naquele momento elaboraria o primeiro plano de aula e que o segundo ficaria para o próximo encontro. O plano de aula elaborado pela professora Letícia pode ser consultado no apêndice F.

Já o professor Guilherme afirmou que um dos objetivos de aprendizagem presentes no CM/DF que pode fazer relação com as PCAs é: “Problematizar alterações nas dinâmicas naturais produzidas pelas sociedades com fins econômicos, sociais e culturais e seus impactos ambientais e a transformação das paisagens”. (Distrito Federal, 2018, p. 266).

Partindo desse objetivo, Guilherme destacou que poderia planejar uma aula que tematizasse a educação ambiental por meio de algumas PCAs bem como abordar a necessidade de preservação dos ambientes onde essas práticas são realizadas. Citou que em suas aulas, já tem o “hábito” de abordar as relações existentes entre os seres humanos e a natureza, problematizando os diferentes impactos ambientais, mas que, para atender aos objetivos da pesquisa, poderia incluir as PCAs na discussão.

Sobre esta temática, Tahara e Filho (2012) analisam que as PCAs, especialmente as realizadas na natureza, possuem grande potencial formativo, sobretudo pelo fato de potencializarem o processo de ensino e aprendizagem de temas relacionados à educação ambiental.

Dessa forma, Guilherme pensou em uma aula em que o objetivo era provocar, em maior ou menor grau, alguma sensibilização ambiental nos estudantes. Em seguida, destacou que precisaria da ajuda do grupo para auxiliá-lo a definir quais PCAs poderiam ser abordadas nessa aula. Além disso, o professor afirmou que, como o tempo do encontro estava se encerrando, preferiria que as ideias fluíssem em sua mente primeiro antes de estruturar o plano de aula.

Assim, o encontro precisou ser finalizado por conta do horário¹⁹. Antes de concluir minha fala, afirmei estar satisfeito com o envolvimento do grupo e reforcei que os encontros estavam permitindo uma boa troca de experiências. A professora Amanda completou que estava gostando da dinâmica e revelou que é “fã do método interdisciplinar porque ele ajuda a ampliar a visão de mundo dos estudantes”.

¹⁹ Este encontro durou 1 hora e 35 minutos

Na ocasião, as professoras Amanda e Cibele perguntaram se existia um número mínimo de planos de aula que cada professor deveria elaborar. Informei que era uma questão que estava em aberto, mas que podíamos decidir naquele momento. As professoras Letícia e Cibele, sugeriram um mínimo de dois planos para cada docente e todos concordaram com a sugestão. Assim, decidimos de forma conjunta, que o próximo encontro fosse realizado no dia 19/06/2023, com o objetivo de finalizar os rascunhos iniciados bem como propor outras ideias de aula, conforme acordado.

Antes de finalizar as análises do encontro 3, considero pertinente destacar aqui que, a professora Cibele nos relatou que, no último feriado (do dia 08/06/2023), realizou *Stand Up Paddle* (SUP) no Lago Paranoá, localizado na região do Plano Piloto, em Brasília. A professora informou que sempre quis experimentar essa prática, mas sempre protelava. Ela destacou que os encontros do grupo deram um “combustível a mais” para realizar essa vivência.

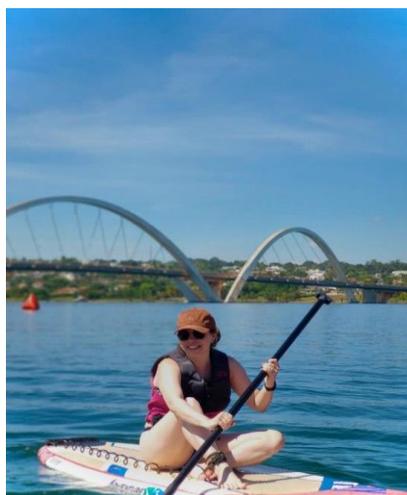


Imagem 08 – Professora Cibele realizando SUP

Um momento de pausa: algumas intercorrências e a necessidade de redirecionar a rota

Antes de descrever o próximo encontro vale enfatizar algumas situações que ocorreram no período que antecedeu a reunião do GF, como por exemplo, a saída da professora Amanda do grupo, por motivos de gravidez. A professora

saiu de licença maternidade em meados de julho e dessa forma, optei por não convidar a professora substituta por dois motivos: primeiro, porque como os grupos focais já estavam em andamento, a professora poderia se sentir constrangida ao entrar nesta etapa da pesquisa ou até mesmo confusa em relação ao conteúdo PCAs uma vez que a formação com os professores sobre esta temática já havia acontecido no GF 1 e 2 e, segundo, porque mesmo com a saída da professora, considerei o grupo que permaneceu relativamente produtivo para se trabalhar de forma interdisciplinar, o que, de certa forma, não afetaria os objetivos deste estudo.

Outro importante acontecimento que ocorreu antes do quarto encontro foi a qualificação deste projeto, em 14 de julho de 2023. Neste dia, surgiu uma preocupação quanto ao método interdisciplinar. A banca, ao ler a pesquisa, demonstrou estar receosa em relação ao método empregado nos encontros do GF, uma vez que a impressão que se tinha era a subserviência das outras disciplinas em relação à EF. Em outras palavras, surgiu o seguinte questionamento: O foco do trabalho em grupo não estava demasiadamente na EF, e os outros professores apenas colaborando com os objetivos relacionados às PCAs? Suas reflexões e ideias que se materializariam, posteriormente, nos planos de aula não estavam sendo formuladas apenas no sentido de atender as expectativas da disciplina de EF? Frente ao exposto, resolvi levar essa discussão para o grupo a fim de analisar a impressão dos docentes em relação à essa lacuna.

Além disso, uma sugestão apontada pela banca foi a utilização de um referencial teórico que pudesse sustentar o método interdisciplinar, que já estava em andamento. Então, foi realizado um levantamento bibliográfico dentro da temática “interdisciplinaridade” que pudesse sustentar os passos desta pesquisa. Dessa forma, optei, como já mencionado na introdução desta dissertação, por utilizar a obra “Interdisciplinaridade e Patologia do Saber”, de Hilton Japiassu. Embora datada de 1976, a obra de Japiassu continua a ser uma referência importante para os interessados em explorar a interdisciplinaridade e a maneira como o conhecimento é estruturado e disseminado nas diferentes áreas do saber.

Segundo Japiassu (1976), a interdisciplinaridade demanda uma profunda e inovadora reflexão sobre o conhecimento, evidenciando a insatisfação com o saber fragmentado estabelecido. Nesse contexto, a interdisciplinaridade propõe um avanço em relação ao ensino convencional, mediante uma reflexão crítica da estrutura do conhecimento em si, com o propósito de superar a segregação entre disciplinas além de repensar o papel dos educadores na preparação dos estudantes para o atual contexto em que vivemos. O autor também argumenta que o conhecimento fragmentado em disciplinas isoladas pode levar a uma "patologia do saber", onde a compreensão de fenômenos complexos e interligados é prejudicada. Ele propõe a interdisciplinaridade como uma abordagem que busca superar essas limitações, incentivando a integração e colaboração entre diferentes campos do conhecimento.

Dessa forma, para implementar o método interdisciplinar, Japiassu propôs alguns passos que envolvem diálogo entre especialistas de diferentes áreas, onde eles compartilham seus conhecimentos, métodos e abordagens para obter uma compreensão mais rica de um determinado tema. Ele também enfatizou a importância de respeitar as particularidades e limitações de cada disciplina, enquanto se busca uma síntese coesa das diferentes perspectivas.

Optei, portanto, em levar essas discussões ao grupo a fim de oportunizar uma reflexão mais crítica em relação ao trabalho interdisciplinar.

4.4 Encontro 4 – Refletindo sobre a abordagem interdisciplinar

O quarto encontro estava previsto para acontecer no dia 19/06/2023 conforme acordado no final do terceiro encontro. Entretanto, a professora de Artes informou, no dia anterior, que havia um exame pré-natal para ser realizado no dia do encontro, tendo em vista que, provavelmente, seu bebê nasceria no mês seguinte e necessitava realizar uma ultrassonografia obstétrica. Com esse imprevisto, combinei com o grupo (via aplicativo de mensagens no celular) que retomaríamos os encontros logo após o período de recesso escolar. Porém, ressalto aqui que, a sala de coordenação da escola

passou por um processo de reforma estrutural (conforme imagem 09), motivo pelo qual não conseguimos nos reunir neste espaço logo após o recesso. Nenhum outro espaço da escola estava disponível no mês de agosto. Dessa forma, na coordenação coletiva do dia 30/08/2023 sugeri ao grupo que o encontro 4 ocorreria em 04/09/2023, na sala de coordenação, já reformada.



Imagem 09 – Sala de coordenação em reforma estrutural

O encontro 4 iniciou-se às 09:05 e estavam presentes os 4 professores envolvidos na pesquisa, pois, como já foi relatado, a professora Amanda estava afastada por licença maternidade. Assim, iniciamos o encontro de forma descontraída, com bolo, pão de queijo e café, oferecidos por mim. No momento em que tomávamos café da manhã fomos surpreendidos com as fotos do bebê, que a professora Amanda havia enviado para a Cibele.

Em seguida, organizamos os lugares e iniciei o encontro relatando os principais apontamentos realizados no exame de qualificação. O primeiro fez referência aos caminhos da abordagem interdisciplinar que estávamos percorrendo até aquele momento. Informei aos professores que era necessário um momento de reflexão sobre o método interdisciplinar em si e questionei se algum deles conhecia algum autor ou obra que pudesse servir de referência ao grupo ou mesmo se haviam trabalhado em conjunto com outras disciplinas, mas de forma sistematizada. O professor Guilherme informou que já trabalhou com outras disciplinas, mas de forma pontual, apenas em conversas informais

com outros professores. As professoras Letícia e Cibele, foram na mesma direção. Os docentes demonstraram não conhecer autores que tratam dessa temática.

Antes de iniciar as discussões sobre a condução de um trabalho interdisciplinar, levantei o questionamento ao grupo: “Como vocês estão se sentindo em relação ao trabalho realizado até o momento?” A professora Cibele relatou que estava aprendendo bastante. Nas palavras dela

“Eu sei que esses momentos estão acontecendo de forma intencional, para a sua pesquisa, mas está ajudando bastante a pensar em outras ideias para se trabalhar de forma interdisciplinar, então eu estou me sentindo satisfeita”

Na mesma direção, o docente Guilherme relatou que também estava gostando da forma como o trabalho estava sendo conduzido e que, de certa forma, caracterizava os encontros dos grupos como momentos de formação. A professora Letícia informou, em poucas palavras, que estava gostando de aprender como a interdisciplinaridade pode acontecer na escola.

Logo, destaquei a fala do Guilherme em relação aos momentos formativos. Reforcei que muito se fala de interdisciplinaridade (em documentos oficiais, em palestras, congressos, dentro das escolas) mas que de fato, a sua efetivação dentro da escola ainda deixa a desejar.

Segundo Fazenda (2011), a prática interdisciplinar em si, que deveria acontecer no cotidiano da escola, é um elemento difícil de se alcançar, pela própria compreensão de interdisciplinaridade e como os docentes a expressam, tanto a partir dos aspectos epistemológicos quanto da reflexão sobre a própria prática na sala de aula. Além disso, a autora revela que há uma “tendência de distanciamento” entre o que o professor diz e o que é feito em sala de aula.

Dessa maneira, questionei se um método proposto por algum autor de renome na temática auxiliaria na condução do trabalho que estávamos realizando. Todos responderam que poderia auxiliar. Então, apresentei a obra de Hilton Japiassu, explicando brevemente sua relevância acadêmica no que tange à interdisciplinaridade e entreguei aos docentes (conforme imagem 10) um esquema resumido dos cinco passos sugeridos pelo autor na condução de

um trabalho interdisciplinar. Optei por criar um design, com formas e cores, que pudesse facilitar a compreensão do método proposto por Japiassu.



Imagem 10 – Professores discutindo “interdisciplinaridade”

No material (Apêndice G) continha um breve argumento da importância de se trabalhar de forma interdisciplinar, segundo o autor; os cinco passos do seu método e no verso, havia a contextualização de cada etapa a fim de possibilitar uma melhor compreensão da abordagem proposta, trazendo mais dinamicidade nas discussões. Destaquei também que, a ideia não era propor algo engessado, como uma receita a ser seguida e sim que pudessemos aprender em conjunto sobre os principais elementos para se trabalhar de forma interdisciplinar, reforçando a ideia de formação continuada, levantada por Guilherme.



Imagens 11 e 12 – Esquema resumido sobre o método interdisciplinar segundo Japiassu (1976)

Após 10 minutos de leitura, iniciamos a discussão do método proposto. O professor Guilherme apontou que, do ponto de vista epistemológico, o material fornece “credibilidade” para o trabalho desenvolvido. Adicionei a ideia de que o referencial teórico, de uma forma geral, ajuda a identificar lacunas e que, quando identificadas, auxilia a manter a consistência e a coesão ao longo da pesquisa.

Os cinco passos do método interdisciplinar propostos por Japiassu (1976) são: 1) Constituição de uma equipe de trabalho; 2) Conceitos chave; 3) Problemática da pesquisa; 4) Repartição de tarefas; 5) Resultados.

De acordo com Japiassu (1976), a constituição da equipe (passo 1) deve ser institucionalizada e não pode ser resultado de um espontaneísmo qualquer. Deve ser organizado e ter regras metodológicas mínimas e comuns. O trabalho em equipe favorece inevitavelmente as trocas, intercâmbios, confrontos e o enriquecimento recíproco. Dessa forma, entramos em acordo que nosso grupo foi constituído como um grupo de reflexão, em que cada especialista (no nosso caso, professor) fosse capaz de fazer uma exposição dos limites e das contribuições de sua disciplina.

Em relação ao passo 2 (Conceitos Chave), Japiassu (1976) deixa claro que é importante entrar em acordo quanto às terminologias básicas que serão empregadas, pois um dos obstáculos pode ser a linguagem. Trata-se de entrar em consonância quanto a certos conceitos, mas isso não quer dizer que cada professor deva sacrificar sua terminologia, nem tampouco de criar uma terminologia unificada. Nas palavras do autor

“É bem verdade que o grande obstáculo das comunicações interdisciplinares é constituído pelo problema da linguagem. Todavia, neste domínio, cremos que é necessário e suficiente que cada especialista se dê conta das particularidades terminológicas que se impõem. O que realmente importa, nos parece, não é que cada pesquisador fale a mesma linguagem e utilize os mesmos conceitos que os outros, mas que seja capaz de compreender essa linguagem e esses conceitos” (Japiassu, 1976, p. 129).

Assim, eu questioneei os professores se a linguagem estava sendo um empecilho ao longo de nossas reuniões. O professor Guilherme respondeu que não, destacando que, ao analisar as ideias apresentadas no material, ficou

evidente que esta etapa se concretizou à medida que os conceitos relacionados às PCAs, seus elementos e categorias foram elucidados. Em outras palavras, a barreira linguística, sobretudo relacionada às PCAs deixou de existir nos momentos de formação.

A docente Cibele, baseada na fala do professor Guilherme, afirmou que concordava com o professor e reforçou que, se por ventura houvesse algum termo técnico dentro de sua disciplina, sobretudo contido nos documentos oficiais, ela poderia elucidar de forma imediata. A professora, exemplificou:

“Eu me lembro que em algum encontro, acho que foi sobre a leitura dos documentos, eu circulei alguns objetivos que continham alguns termos como “tegumentar”, “sistema nervoso central”, e também me lembro de citar alguns hormônios como a “adrenalina”, “serotonina”. Então, quando vocês quiserem, podem me perguntar que eu explico”.

Considerarei a fala da professora pertinente na medida em que está em consonância com o que preconiza Japiassu (1976): não é que todos os docentes adotem uma linguagem idêntica e compartilhem exatamente os mesmos conceitos entre si, mas sim que sejam capazes de compreender essa linguagem e esses conceitos uns dos outros.

Em seguida, discutimos sobre o passo 3 do método: Problemática da Pesquisa. Aqui, ficou evidente que esta etapa foi realizada antes mesmo da constituição da equipe de trabalho, na medida em que o problema²⁰ foi formulado e apresentado aos professores, antes dos encontros. De acordo com Japiassu (1976), a partir da definição da problemática, o confronto dos pontos de vista aparece, uma vez que cada especialista valoriza os elementos fornecidos por sua própria disciplina. Em outros termos, os docentes começam a discordar ou se confrontar, cada um demonstrando o desejo de dar excessivo valor à perspectiva fornecida por sua própria disciplina. Daí a relevância de determinar, em pesquisas interdisciplinares, uma liderança, para definir o nível de contribuição de cada um.

²⁰ Para relembrar, a problemática que sustenta este estudo é: “Quais as possibilidades e potencialidades de uma proposta interdisciplinar no trato pedagógico das Práticas Corporais de Aventura em uma escola pública de Brasília?”

No nosso caso, entramos em acordo que o grau de participação de cada docente deve ser igual e que o confronto de ideias, apesar de desafiador, deve ser avaliado como positivo na medida em que contribui para a construção de conhecimento compartilhado, ajudando a identificar falhas, resultando em debates construtivos e produtivos.

Ao tratar do passo 4 – repartição de tarefas – o autor defende que é preciso definir os papéis e responsabilidades de cada indivíduo, além de cultivar uma atmosfera de trabalho democrática, evitar uma estrutura hierárquica rígida e promover a colaboração. É essencial que as regras de divisão de tarefas sejam claras desde o início e que haja uma liderança estabelecida previamente.

Sobre a divisão de tarefas, a professora Letícia afirmou que

“minha percepção é que o papel de cada um aqui, é o de trazer elementos específicos das nossas disciplinas para se trabalhar as Práticas Corporais de Aventura, que inclusive eu nem sabia que existia dentro da escola, e o que eu acho mais válido é que eu não estou fugindo dos conteúdos que eu já trabalharia com os meninos”

É válido dizer que trabalhar de forma interdisciplinar não significa diluir as especificidades das disciplinas, mas sim integrar seus conhecimentos de maneira sinérgica. Dessa forma, debatemos que, o método interdisciplinar não apenas preserva as particularidades das disciplinas, mas também as potencializa. Sobre a repartição de tarefas, entramos em acordo que, como existe a exploração de um tema, atrelada à uma intencionalidade de pesquisa, cada professor – com sua respectiva disciplina – contribui com sua *expertise* única, proveniente de seu percurso formativo, e traz enriquecimento para a temática em questão.

Em relação ao quinto e último passo – resultados – Japiassu (1976) traz a ideia de que compartilhar as análises prévias é crucial. A análise representa a fase mais essencial da pesquisa interdisciplinar, e pode ser dividida em duas etapas: 1ª) a previsão, que destaca incompatibilidades e antecipa o desenvolvimento futuro do que foi esboçado e; 2ª) a prospecção, que extrai conscientemente orientações e decisões a serem tomadas.

Nesse sentido, afirmei que

“os resultados serão gerados a partir do esboço dos planos de aula, que irão proporcionar uma visão ampla do que será ensinado, como será ministrado do ponto de vista metodológico e como os alunos serão avaliados”

Discutimos que a elaboração dos planos de aula é uma etapa fundamental para alcançar resultados significativos no ambiente educacional, uma vez que um plano bem estruturado serve como um guia claro, delineando objetivos de aprendizagem e estratégias de ensino. Ao esboçar coletivamente esses planos, os professores podem criar uma experiência de aprendizagem coerente e envolvente para os alunos, facilitando a compreensão do conteúdo em questão, gerando resultados educacionais positivos e porventura, duradouros.

O fato é que, independentemente dos resultados, os encontros estavam promovendo o compartilhamento de conhecimentos de forma produtiva e chegamos à reflexão de que, os passos propostos por Hilton Japiassu (1976), já estavam sendo desenvolvidos de forma intuitiva. Dessa forma, finalizamos o encontro²¹ com a análise de que, os momentos com o grupo focal, estavam possibilitando um papel de extrema significância para nosso processo formativo.

Para finalizar, programamos o próximo encontro para acontecer no fim do mês de outubro, uma vez que neste período já teria acontecido a etapa local do “Circuito de Ciências”²² e a minha viagem para participar do CONBRACE²³ 2023, ambos eventos previstos para o mês de setembro.

²¹ O encontro durou 1 hora e 23 minutos.

²² O Circuito de Ciências das Escolas Públicas do DF ocorre anualmente nas escolas e constitui-se como atividade pedagógica com significativo potencial inovador do ensino, do desenvolvimento crítico e criativo, da aprendizagem e da compreensão da prática científica no ambiente escolar. O tema do ano de 2023 foi “Brasília conectada com os objetivos da Agenda 2030”.

²³ O Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e o Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE) acontecem conjuntamente a cada dois anos, constituindo-se como um dos principais eventos da área da Educação Física e Ciências do Esporte no país. No ano de 2023, o evento ocorreu em Fortaleza, no Ceará, no período de 17 a 22 de setembro e teve o seguinte tema: “Ciências do Esporte/Educação Física, Soberania Popular no Brasil e na América Latina: redirecionando as forças democráticas nas águas de Dragão do Mar”.

4.5 Encontro 5 – Mãos à obra

O quinto encontro aconteceu no dia 30/10/2023 às 09:40h na sala de coordenação da escola. Antes de iniciarmos as discussões sobre a continuação dos planos de aula, conversamos sobre o Circuito de Ciências bem como sobre minha participação no congresso em Fortaleza, ambos eventos ocorridos em setembro de 2023.

No momento em que tomávamos café, a professora Cibele relatou que desenvolveu um trabalho com os estudantes do 8º e 9º anos denominado “Horta em Espiral: o uso do *design* permacultural em ambientes escolares”. Cibele explicou brevemente a proposta do trabalho, e nos surpreendeu revelando que conquistaram o 2º lugar na etapa regional e que, naquele momento, estariam se preparando para a etapa distrital. Elogiamos o envolvimento da professora, que inclusive trabalhou aos finais de semana para o sucesso do projeto.

Ainda num momento de descontração, a professora Cibele questionou sobre a minha viagem à Fortaleza, para participar de um congresso. Relatei que tinha sido a primeira vez que havia ido ao Ceará e que a experiência foi positiva, tanto participando do congresso quanto realizando passeios turísticos.

Após esse momento, retomamos a discussão sobre o método interdisciplinar abordado no último encontro bem como a elaboração dos planos de aula. Na ocasião, a professora Letícia afirmou que tomou a iniciativa de pesquisar brevemente sobre a temática “interdisciplinaridade” e nos relatou que encontrou vários sites, artigos e livros sobre este campo de estudo. Nas palavras da professora:

“fiquei perdida com tanta informação sobre interdisciplinaridade. Acho que é uma temática muito diversificada, encontrei várias abordagens e métodos, muitos pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Achei coisas inclusive sobre o Japiassu e uma “tal” de Fazenda”.

Neste momento, destaquei a pesquisadora Ivani Fazenda²⁴, uma renomada referência da temática em questão. Essa autora defende que a interdisciplinaridade na educação não apenas promove uma compreensão mais profunda e integrada do conhecimento, mas também prepara os alunos para enfrentar os desafios complexos do mundo moderno, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a colaboração.

Os professores elogiaram a iniciativa da professora em pesquisar sobre a temática e reafirmaram que estavam aprendendo bastante nos encontros. Além disso, todos os docentes disseram que haviam pensado previamente em ideias de aula, que poderiam ser materializadas nos planos.

O professor Guilherme, naquele momento, destacou que aborda algumas temáticas com os estudantes, entre elas: como as mudanças na interação humana com a natureza acontecem, principalmente a partir do surgimento e crescimento das cidades. Essa fala me fez lembrar de uma PCA que, embora tenha se popularizado na cultura urbana moderna, ganhou popularidade no início do século XX: o *Parkour*.

Dessa forma, questionei os professores se eles já tinham conhecimento sobre essa prática. Cibele e Letícia, disseram que tinham pouco conhecimento e o professor Guilherme afirmou que já assistiu filmes e vídeos que mostravam as habilidades dos praticantes, e que os movimentos acrobáticos chamavam bastante sua atenção. Assim, tomei a iniciativa de apresentar brevemente a atividade, destacando que os praticantes buscam movimentar-se de um ponto a outro de forma fluida, utilizando principalmente as habilidades do corpo, como saltos, escaladas e rolamentos.

Neste contexto, surgiu a ideia de elaborar um plano de aula que pudesse articular o *Parkour* e o surgimento das cidades, incentivando os alunos a compreenderem como os espaços urbanos influenciam essa atividade e vice-versa. A prática do *Parkour* também traz uma apreciação pelos aspectos lúdicos intrínsecos à infância, promovendo uma participação positiva dos

²⁴ Ivani Fazenda é uma educadora e pesquisadora brasileira reconhecida por suas contribuições significativas no campo da interdisciplinaridade na educação. Ela foi uma das pioneiras no Brasil a discutir e promover práticas interdisciplinares no contexto educacional. Suas ideias e abordagens têm influenciado professores, educadores e pesquisadores em todo o país.

estudantes. A necessidade de resgatar o aspecto lúdico se destaca devido ao extenso período que muitos estudantes passam utilizando tecnologias. (França e Domingues, 2023). Assim, o plano de aula foi desenvolvido e está disponível para consulta no apêndice H.

Ao retomar a fala, o professor de geografia declarou que, conforme havia mencionado num encontro passado, pensou em uma aula que pudesse causar alguma sensibilização ambiental nos estudantes. Segundo ele, um dos objetivos que trabalha com os estudantes do 6º ano é que eles sejam capazes de analisar as mudanças nas dinâmicas naturais causadas pelas atividades econômicas, sociais e culturais, e entender seus impactos ambientais, bem como as transformações resultantes nas próprias paisagens, como montanhas, desertos, praias e outras.

Guilherme destacou também que, em todas as suas turmas, trabalha com um curta-metragem chamado “*Man*”²⁵, de Steve Cutts, pois segundo o professor,

"essa animação ajuda na conscientização do quão autodestrutivo o ser humano pode ser. Acredito que serve como um poderoso alerta para a necessidade de mudanças em nosso comportamento (quando digo nosso, é de todos, mesmo) para preservar o meio ambiente e proteger o mundo para as gerações futuras"

Em seguida, a professora Cibele informou que também já utilizou o vídeo em suas aulas e complementou descrevendo que o filme começa com a representação de um homem, simbolizando a humanidade, que desde seu surgimento na Terra tem explorado, degradado e destruído o meio ambiente e outras formas de vida. Após a fala dos professores, sugeri que assistíssemos o curta naquele momento do encontro, uma vez que seu tempo de duração era de menos de quatro minutos.

²⁵ “*Man*” é um curta-metragem de animação dirigido por Steve Cutts, um renomado ilustrador e animador britânico conhecido por suas obras satíricas que abordam questões sociais e ambientais. O curta foi lançado em 2012 e se tornou amplamente popular na internet devido à sua poderosa mensagem e estilo visual único.



Imagem 13 – Professores assistindo ao curta “Man”, de Steve Cutts

Ao finalizarmos o vídeo, entramos em acordo que seria produtivo trabalhar a degradação do meio ambiente nos planos de aula. O curta retrata de forma bastante impactante como os seres humanos, muitas vezes, agem de maneira predatória em relação à natureza e aos próprios semelhantes, visando o lucro e o consumo desenfreado. Dessa forma, o professor Guilherme, com o auxílio e contribuição do grupo, produziu um plano de aula que aborda as mudanças na interação humana com a natureza por meio das PCAs e como essas práticas interferem nos diferentes ambientes considerando a preservação do meio ambiente como ponto crucial para manter esses locais atrativos e seguros. O plano de aula pode ser consultado no apêndice I.

Partindo da ideia da conscientização ambiental e do vídeo proposto pelo professor Guilherme, sugeri desenvolver um plano de aula que tivesse como conteúdo o “arvorismo”. Essa prática oferece uma experiência única além de desenvolver capacidades físicas e promover a conscientização ambiental e a conexão com a natureza. Nesse contexto, Franco, Cavasini e Darido (2014) reforçam que, quando as PCAs são abordadas em ambientes escolares, há possibilidade de discutir sobre sustentabilidade, reutilização de materiais e o impacto das ações humanas no meio ambiente, estimulando os alunos a refletirem sobre questões fundamentais da educação ambiental.

Dessa forma, foi desenvolvido um plano de aula sobre o “arvorismo” (Apêndice J) que ressalta a importância de proteger a flora e fauna durante sua

prática, evitando danos às árvores. Além disso, o plano também aborda questões como poluição, quando praticantes deixam lixo próximo às áreas, prejudicando o ambiente local bem como a questão da construção de estruturas para o arvorismo, que pode levar à remoção de plantas e arbustos, alteração do habitat natural e impacto na biodiversidade local.

As professoras de LP e Ciências também demonstraram gostar da ideia de abordar a preservação ambiental em seus planos de aula. Dessa forma, a professora Letícia afirmou que, em um dos encontros, havia destacado um objetivo para a turma de 6º ano que diz respeito à criação, revisão e edição de textos publicitários e que, além disso, poderia articular com a ideia de aprimorar habilidades de escrita que não apenas promovam a conscientização ambiental, mas também inspirem ações sustentáveis. Nas palavras da professora,

"A proposta é trabalhar o eixo da produção de texto, no caso o texto publicitário, e ao mesmo tempo permitir que busquem informações para descobrirem formas de se envolver na aventura de maneira sustentável, além de poderem contribuir para a preservação do meio ambiente, acho que seria uma aula superbacana"

Além disso, a professora afirmou que, ao produzir o plano de aula, também pretende trabalhar a utilização de conhecimentos linguísticos e gramaticais como tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc. Dessa forma, o plano de aula desenvolvido pode ser encontrado no apêndice K.

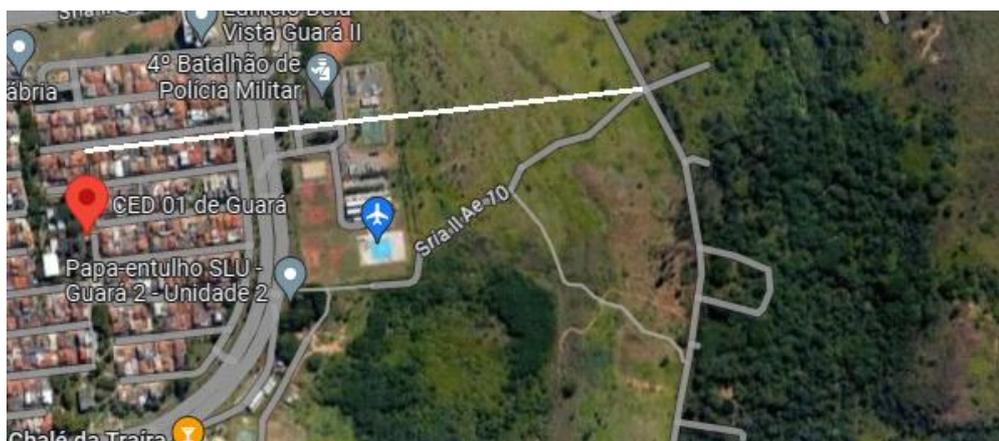
A professora de Ciências, por sua vez, afirmou que já realizou alguns trabalhos de campo com os estudantes, especialmente quando trabalhava com a etapa do Ensino Médio, e que agora, tinha planos de realizar um passeio com os estudantes para trabalhar um dos objetivos do Currículo em Movimento, que consiste em “coletar rochas da região circunvizinha à escola e da cidade e agrupá-las em ígneas ou magmáticas, metamórficas e sedimentares” (Distrito Federal, 2018, p. 239). O professor Guilherme, naquele momento, questionou se “realizar trilha” poderia ser considerada uma PCA, sugerindo que a saída a campo pudesse ser realizada em uma trilha localizada próxima à escola.

Na ocasião, destaquei o *trekking*, que consiste em realizar caminhadas em trilhas naturais e/ou montanhas, proporcionando aos praticantes uma

experiência imersiva na natureza. Além disso, sugeri que a professora articulasse alguns objetivos: realizar o *trekking*, coletar as rochas e ensinar sobre como minimizar os impactos ambientais, como por exemplo, evitando deixar lixo nas trilhas e adotando práticas sustentáveis.

A trilha, destacada pelo professor Guilherme, é a Trilha do Parque do Guará, localizado a pouco mais de 1,5 km da escola. A professora Letícia relembrou que, para que esta aula aconteça, é necessário que os pais ou responsáveis dos alunos sejam avisados previamente sobre a saída da escola, com a autorização devidamente preenchida bem como auxiliarem na vestimenta e calçados adequados para a prática da atividade. O plano de aula sugerido pela professora Cibele está no apêndice L.

Figura 07: Vista aérea, com a distância entre a escola e a trilha do Parque do Guará



Fonte: Google Maps

Ao finalizarmos a discussão sobre o plano de aula supracitado, fomos surpreendidos com um desentendimento de um grupo de estudantes do Ensino Médio no momento do intervalo. Na ocasião, o diretor da escola pediu para que ajudássemos na resolução daquela situação, reforçando a necessidade urgente de abordar questões de conflito para promover um ambiente seguro não só para os estudantes, mas para toda a comunidade escolar. Após quase 20 minutos, os ânimos foram acalmados e retornamos à sala da coordenação para dar continuidade às discussões.

Dessa forma, o professor Guilherme pediu a fala para relatar que já trabalhou a atividade de Orientação com estudantes do 6º ano com o objetivo de ensiná-los a se localizarem por meio de mapas. Na ocasião, perguntou se aquela atividade era considerada uma PCA, destacando que poderia realizar um plano de aula sobre o tema. Afirmei que sim, pontuando que a atividade de Orientação na escola é um tema que pode ser integrado de maneira muito positiva, já que pode proporcionar aos alunos uma maior consciência sobre os impactos das atividades humanas no meio ambiente.

Além disso, o ensino da Orientação pode proporcionar uma ampliação da linguagem corporal dos estudantes. Durante a prática, eles são desafiados a estabelecer conexões significativas com o meio ambiente, utilizando mapas e bússolas para se orientarem em espaços naturais e também no ambiente escolar. Nas palavras do professor Guilherme,

“desde as etapas iniciais, as crianças começam a aprender a se situar no espaço, por isso, acho fundamental e eu sempre abordo os elementos da orientação espacial. A Geografia tem um papel importante nisso, porque muitas vezes o ensino do uso da bússola é abordado de forma muito superficial, e fica limitado às imagens nos livros didáticos”

No que diz respeito à aprendizagem da cartografia, é importante considerar a experiência vivida pelo aluno em seu ambiente cotidiano. O professor Guilherme destacou que isso inclui a percepção que ele já possui sobre sua localização e orientação em seus deslocamentos diários.

Nesse contexto, é possível perceber certa preocupação do professor em possibilitar uma aprendizagem motivadora e prática aos estudantes. Além disso, o docente destacou que, o educador que trabalha a Orientação, pode explorar os conceitos fundamentais relacionados à interpretação de mapas, ao mesmo tempo em que esclarece o funcionamento das bússolas e sua relevância para a atividade. Ademais, é possível introduzir conceitos topográficos, como elevação e declive, destacando como esses elementos impactam a navegação durante a prática. O plano de aula, portanto, foi desenvolvido e pode ser encontrado no apêndice M.

A reunião precisou ser encerrada devido ao limite de tempo. Mas, antes de finalizar, questionei os professores se poderíamos realizar um encontro final para discutirmos tanto os planos de aula desenvolvidos quanto o método interdisciplinar que adotamos nos encontros dos grupos focais. Todos responderam de forma positiva e assim, agendamos o próximo encontro para o dia 22/11/2023 às 09:00.

4.6 Encontro 6 – Discutindo os planos de aula

Antes de descrever o sexto encontro, é essencial destacar que a intenção inicial desse momento era discutir os planos de aula elaborados pelos professores e avaliar a abordagem interdisciplinar adotada nos encontros, com base nos princípios de Hilton Japiassu (1976). Originalmente planejado como o encerramento do ciclo, o encontro seria dividido em duas partes.

No entanto, durante as discussões, surgiu a necessidade de desenvolver coletivamente um plano de aula para concluir o conteúdo de PCA, levando em consideração o portfólio produzido pelos estudantes. Vale ressaltar que também foi debatida a relevância de incluir títulos nos planos de aula, a fim de que os leitores pudessem identificar imediatamente o propósito de cada aula.

Os professores, então, propuseram que seria mais eficiente dedicarmos um encontro adicional para aprofundar a discussão sobre o método interdisciplinar, dada a demanda que surgiu durante esse dia. Assim, o encontro 6 ocorreu no dia 22/11/2023, com o início previsto às 09:00, porém, demos início às 09:22 devido a um imprevisto de trânsito, que afetou a professora Cibele.

Ao dar início ao encontro, destaquei a importância de termos chegado juntos até aquele momento e afirmei que, mesmo diante de desafios como: a reforma na escola, conflitos entre estudantes e a falta de espaços disponíveis para planejamento, entre outros obstáculos, acreditei que havíamos alcançado os objetivos propostos no estudo.

Na ocasião, reforcei a importância de abordagens interdisciplinares para enriquecer o aprendizado dos alunos, mas também o nosso. Destaquei que

cada professor teve a oportunidade de compartilhar suas ideias e sugestões para integrar suas disciplinas de forma significativa.

Em seguida, entreguei uma pasta para cada docente contendo os 10 (dez) planos de aula desenvolvidos, sendo 2 de LP, 2 de Ciências, 3 de EF, 1 de Artes e 2 de Geografia. Após entregar o material aos professores, pedi para que analisassem tanto a forma quanto o conteúdo dos planos a fim de aperfeiçoá-los para que, posteriormente, pudéssemos divulgar para outros pesquisadores e docentes. Dessa forma, os provoqueei com a seguinte fala:

“Imaginem que, hoje, vamos tornar público esses planos de aula para que outros professores os apliquem com suas turmas, vocês mudariam alguma coisa? O *layout* está legal? Os itens contidos no plano estão claros? Como vocês melhorariam, de uma forma geral?”

Assim que finalizaram²⁶, a professora Cibele expressou elogios às produções, destacando, de maneira geral, que os planos eram viáveis para implementação, pois estavam, em sua maioria, alinhados à realidade dos estudantes. Nas palavras dela,

“O plano de aula sobre *trekking*, coleta de rochas e preservação ambiental, por exemplo, eu acredito que no simples caminho de volta pra casa, os estudantes vão começar a reparar nos tipos de rocha que encontrarem. Posso estar enganada, mas penso que eles vão começar a prestar mais atenção na natureza, nos lixos das ruas, na preservação ambiental como um todo. Eu acho também que, essas aulas podem ajudar os alunos a perceberem a aplicação prática do que estão aprendendo”.

Na ocasião, o professor Guilherme afirmou que concordava com a professora e que aqueles planos estavam alinhados com os documentos oficiais, pois continham tanto os objetivos de aprendizagem/conteúdos do Currículo em Movimento do DF, quanto as habilidades propostas pela BNCC.

O professor também se atentou a um ponto importante: o que fazer com o portfólio proposto em todos os planos de aula, uma vez que havíamos discutido que seria um momento para que os estudantes compartilhassem suas próprias produções e resultados? Concordamos com o docente, destacando

²⁶ O tempo estipulado para análise dos planos foi de 10 minutos.

que seria relevante produzir um momento de encerramento que pudesse fazer sentido aos estudantes. Discutimos que a conclusão ajuda a unificar o conteúdo em si, criando uma sensação de coesão e completude. Ela destaca a relação entre as diferentes partes do tema e mostra como tudo se conecta de maneira significativa.

A professora Letícia pediu a fala afirmando que, de fato, acreditava que havíamos conseguido integrar os conteúdos e que, a efetivação daquelas aulas, proporcionaria uma visão mais contextualizada do conhecimento, tornando as aulas mais atrativas e significativas. Nessa perspectiva, o equilíbrio e a organização dos pontos em comum e específicos de cada componente curricular, contribuem, para além da otimização do tempo, para a motivação do estudante. (Martins, Soldá e Pereira, 2017)

Como ponto a melhorar, a docente sugeriu que os planos de aula pudessem ganhar mais um item: um título criativo. De acordo com a professora, dar um título para um plano de aula contribui para a organização e comunicação criativa e também permite que os docentes identifiquem imediatamente o foco e o propósito da aula. Todos demonstraram concordar com a docente. O professor Guilherme completou a fala, afirmando que títulos podem criar expectativas positivas, gerando curiosidade para o leitor.

Dessa maneira, concordamos em atribuir títulos aos planos de aula desenvolvidos, facilitando uma compreensão rápida do conteúdo e dos objetivos de cada aula. Neste momento, percebemos que havia uma tarefa a cumprir: criar uma aula coletiva para encerramento do conteúdo e conceber títulos para os planos de aula já elaborados.

A docente Cibele propôs que, para a aula de encerramento, os alunos fossem agrupados de acordo com as disciplinas envolvidas no projeto. A proposta de criar um plano de aula coletivo visava possibilitar que os estudantes compartilhassem suas produções com outras turmas e expressassem suas experiências, sentimentos, emoções e aprendizados. Além disso, considere a inclusão de uma experiência de PCA que os alunos ainda não haviam vivenciado na escola: o *slackline*. A sugestão foi bem recebida pelos professores.

A inspiração da professora levou à ideia adicional de atribuir a cada grupo a representação de um dos elementos naturais (ar, fogo, água e terra). Inicialmente, cada grupo teria a responsabilidade de pesquisar sobre as PCAs praticadas nos ambientes correspondentes aos seus elementos. Após a pesquisa, os alunos, orientados pelos professores, apresentariam essas PCAs aos demais estudantes da escola. As apresentações poderiam ser realizadas por meio de cartazes, desenhos, fotografias, recursos audiovisuais e outras formas criativas.

Para que projetos interdisciplinares como este tenha êxito, Fazenda (2003) defende uma mudança de postura em relação ao conhecimento, uma substituição fragmentária para a unidade do ser humano. Revela-se que, para que essa transformação no conhecimento ocorra, o enfoque deve ser dado ao sujeito e o trabalho docente deve estar articulado com as condições e interesses dos alunos.

A aula, portanto, foi organizada em 3 etapas:

1ª: apresentação dos tipos de PCAs correspondentes aos ambientes em que podem ser praticadas (ar, fogo, água e terra)

2ª: apresentação das produções contidas no portfólio

3ª: vivência do *slackline*

Com o propósito de tornar mais evidentes as atividades propostas durante as aulas para a elaboração do portfólio, foi criado o quadro 3, facilitando a visualização e organização das informações.

Disciplina	Atividades propostas para o Portffólio
EF	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho de ambientes urbanos e naturais para a prática do <i>Parkour</i>, como um parque ou praça pública, um lugar abandonado, cenários naturais entre outros. - Reflexão escrita sobre segurança e respeito pelo meio ambiente ao praticar o arvorismo, bem como relatar quais ações podem minimizar os possíveis impactos ambientais da PCA.
Ciências	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho em um cartaz, de um modelo de sistema nervoso central (por meio de colagens, massinhas, pintura etc) evidenciando os principais hormônios liberados pelas várias sensações geradas pelas PCAs - Texto contendo: a experiência em realizar o <i>trekking</i>, as principais características dos tipos de rocha e a

	importância da preservação ambiental.
Geografia	- Construção de um mapa com pontos de controle, legendas e simbologias de um local, como parque, bosque ou terreno aberto próximo de suas casas, para ser o local de uma possível atividade de orientação. - Reflexão por escrito referente à relação entre PCAs, geografia e meio ambiente.
LP	- Criação de contos de aventura contendo personagens, PCA envolvida, suas motivações, medos, sonhos, personalidades, entre outros. -Produção de texto publicitário, destacando tanto a PCA escolhida quanto as medidas sustentáveis para minimizar os possíveis impactos ambientais.

Quadro 03: Atividades propostas para a composição do portfólio

Ao finalizar a estruturação do plano de aula conforme indicado no apêndice N, incorporamos a proposta da professora Letícia, de desenvolver títulos para as aulas previamente elaboradas. Nesse contexto, os educadores colaboraram de maneira conjunta, contribuindo tanto na formulação dos títulos de suas próprias aulas quanto nas disciplinas dos colegas.

Para facilitar a compreensão, elaboramos o quadro 04, que organiza de forma clara os referidos títulos.

Apêndice	Disciplina	Título
C	EF	"Aventura em Foco: Conceitos Iniciais das PCAs"
D	Ciências	"Nervos à Flor da Pele: Descobrimo as Conexões entre Práticas Corporais de Aventura e o Sistema Nervoso"
E	Artes	"Desenho, Aventura e Práticas Corporais em Harmonia Criativa"
F	LP	"Contos de Aventura e Práticas Corporais Unidas pela Imaginação"
H	EF	"Parkour e o Surgimento das Cidades"
I	Geografia	"Trilhando Consciência: Explorando os Impactos Ambientais nas Práticas Corporais de Aventura"
J	EF	"Arvorismo e o Compromisso com o Meio Ambiente"
K	LP	"Práticas Corporais de Aventura, Produção de Texto e Meio Ambiente"
L	Ciências	"Trekking, Tipos de Rocha e Preservação Ambiental: Conectando-se com a Natureza"
M	Geografia	"Entre Mapas e Trilhas: Descobrimo a Geografia na Orientação"
N	Todas	"Uma Rota Interdisciplinar nas Práticas Corporais de Aventura"

Quadro 04: Títulos dos planos de aula

Por questões de tempo, foi preciso encerrar o encontro. Aproveitei a oportunidade para agradecer aos professores pelo empenho demonstrado

naquele momento e pela disposição em agendarmos uma nova reunião para discutirmos mais detalhadamente o método interdisciplinar utilizado neste estudo. Assim, decidimos marcar o encontro final para o dia 06/12/2023.

4.7 Encontro 7 – Analisando o método interdisciplinar

Conforme previamente combinado, o último encontro ocorreu em 06/12/2023, na sala de coordenação da escola, começando às 08:30h. Ao dar início à reunião, manifestei minha gratidão pela dedicação e empenho dos colegas professores, destacando como cada um desempenhava um papel fundamental no sucesso educacional da instituição. Como gesto de apreço, presenteei cada um deles com uma agenda, reconhecendo que pequenos gestos de gratidão trazem uma influência significativa na atmosfera de trabalho e na colaboração dentro da escola.

Em seguida, expus o propósito daquele encontro, que era avaliar a abordagem interdisciplinar empregada no estudo. Após as discussões, estava programado um encerramento com um café da manhã oferecido por mim, o que gerou ainda mais entusiasmo entre os professores.

Antes de iniciar as discussões, criei um *quiz* no site “*Mentimeter*”²⁷ com o objetivo de explorar as percepções e experiências dos professores em relação ao trabalho interdisciplinar. Esta ferramenta se constituiu em uma plataforma interativa e dinâmica, permitindo que os educadores expressassem, em palavras, as potencialidades e fragilidades associadas a essa abordagem colaborativa. Dessa forma, por meio de aplicativo de mensagens, enviei um *link* aos professores para que pudessem responder ao *quiz* (imagem 14).

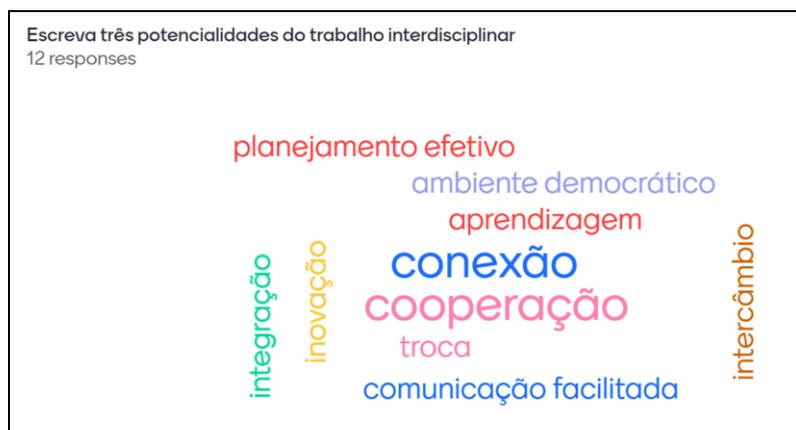
²⁷ A plataforma *Mentimeter* pode ser acessada pelo site: <https://www.mentimeter.com/>



Imagem 14 – Professores respondendo ao quiz no *Mentimeter*

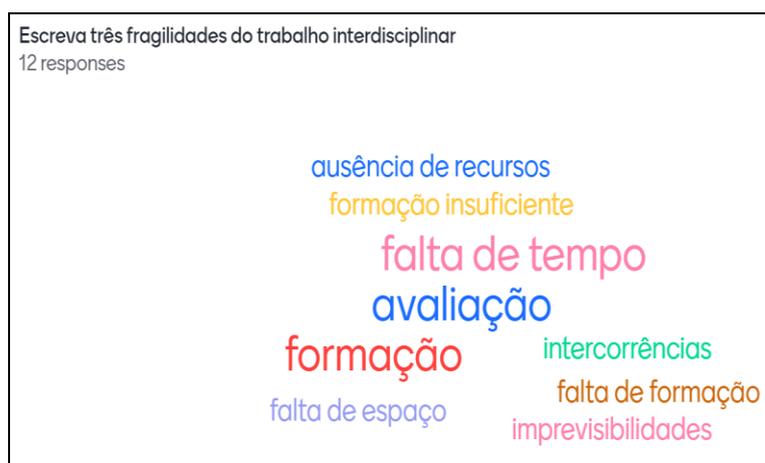
As respostas foram geradas (figura 08 e 09) e cada educador teve a oportunidade de compartilhar suas experiências e observações em relação à aplicação do método interdisciplinar, seguindo a abordagem proposta por Hilton Japiassu (1976), bem como analisar as potencialidades e fragilidades desse método no contexto escolar.

Figura 08: potencialidades do trabalho interdisciplinar na visão dos professores



Fonte: *Mentimeter*

Figura 09: fragilidades do trabalho interdisciplinar na visão dos professores



Fonte: Mentimeter

De forma geral, as potencialidades foram destacadas, incluindo a interação entre disciplinas; o ambiente democrático; a comunicação facilitada; a ampliação da compreensão dos alunos em relação às PCAs (aprendizagem); o planejamento efetivo entre outros. Ao mesmo tempo, as fragilidades foram discutidas de maneira aberta e construtiva, abordando desafios como a necessidade de espaços/tempos para uma coordenação eficaz entre os professores; a falta de formação específica no que diz respeito à temática interdisciplinaridade; as intercorrências decorrentes da própria natureza da escola e outros.

Sobre este assunto, Conceição e Pereira (2022, p. 13) compreendem que

Tendo em vista que a apropriação do conhecimento pelos educandos requer uma organização cognitiva e de que o professor é o sujeito mediador da aprendizagem, investigar as concepções de professores sobre o conceito de interdisciplinaridade é importante, haja vista que a interdisciplinaridade tem por finalidade favorecer a integração de aprendizagens e conhecimentos e que, para tanto, requer a organização dos saberes escolares, atuando nos planos curriculares, didáticos e pedagógicos.

Em face desse contexto, é imperativo ressaltar que a compreensão das concepções dos educadores se constitui como um instrumento facilitador para

a reflexão sobre os elementos indispensáveis para uma intervenção na formação contínua dos próprios docentes.

Assim, pedi para que cada professor relatasse individualmente os pontos positivos e os que poderiam ser melhorados no que diz respeito ao trabalho interdisciplinar utilizado. A professora Letícia iniciou sua fala relatando pontos positivos que evidenciaram os benefícios dessa abordagem ao longo dos encontros do GF. Entre eles, enalteceu a constituição da equipe, uma vez que houve sinergia entre os professores e conseqüentemente entre as disciplinas, o que permitiu discussões ricas e produtivas. Elogiou também a criatividade no que diz respeito aos momentos formativos, como a confecção dos materiais para abordar o conteúdo PCA e a interdisciplinaridade.

No entanto, a educadora reconheceu obstáculos, principalmente em relação à necessidade de espaço e tempo para o planejamento interdisciplinar. Ela enfatizou que a falta de espaço se tornou um desafio, pois em determinados momentos, encontrar um local apropriado para realizar as reuniões se mostrou difícil. Além disso, ressaltou as imprevisibilidades inerentes à dinâmica da escola, evidenciando que o planejado nem sempre se concretiza conforme o desejado. Um exemplo disso foi a dificuldade em cumprir o acordo prévio de realizar encontros quinzenais, devido à algumas barreiras como gravidez, doença, conflitos, eventos e outros.

O professor Guilherme destacou que a comunicação, referida por Japiassu (1976) como "conceitos chave", foi um aspecto positivo. Ele observou que não houve obstáculos linguísticos, e os materiais fornecidos além de interativos, estavam claros e coesos. O docente também apontou, como potencialidade, a repartição das tarefas, uma vez que foi proporcionado um ambiente de trabalho democrático, evitando uma hierarquia rígida e promovendo a colaboração entre os membros da equipe.

Além disso, o professor ainda elogiou a decisão de unificarmos o sistema para avaliação dos estudantes por meio do portfólio, justificando que, romper com os métodos de avaliação tradicionais para a abordagem interdisciplinar, representa um desafio. Dessa forma, evidenciou a importância de alinhar as estratégias avaliativas com a natureza integrada das atividades. Isso ficou evidente na elaboração do plano de aula de encerramento, no qual

os estudantes teriam a oportunidade de apresentar as produções a outros membros da instituição escolar.

Como fragilidade, o professor destacou a falta de formação específica, especialmente na própria temática “interdisciplinaridade”. Nas palavras dele,

“muitos professores e até me incluo aqui, escutam falar de interdisciplinaridade o tempo todo, mas e na prática? Não achava que era tão trabalhoso, porque primeiro, o professor precisa saber o conceito, o método, se vai funcionar na escola ou não... tem várias coisas pra pensar”

Sobre este assunto, Frigotto (2011) destaca que, para superar esses obstáculos e promover uma efetiva interdisciplinaridade no contexto educacional, a formação continuada e apoio institucional são essenciais. Nesse sentido, discutimos que, embora o trabalho interdisciplinar estivesse sendo realizado em prol da pesquisa em questão, não houve envolvimento da própria direção da instituição, o que foi visto como um “ponto a melhorar”.

A professora Cibele, por sua vez, começou sua exposição destacando que os encontros não apenas proporcionaram satisfação no âmbito profissional, mas também no pessoal. Ela enfatizou os conhecimentos adquiridos durante os momentos de formação, salientando que sua aprendizagem foi significativa. O ponto mais positivo mencionado foi a oportunidade de um intercâmbio real entre as disciplinas, afirmando que o conhecimento e criatividade dos professores foi um fator crucial para o sucesso dos resultados, alinhando-se com o quinto passo do método interdisciplinar de Japiassu (1976). A docente também mencionou que o grupo teve a oportunidade de examinar as possíveis incompatibilidades nos planos de aula, visando aprimorá-los.

No que diz respeito às fragilidades dos encontros, Cibele corroborou com Guilherme, enfatizando que a falta de formação para se trabalhar de forma interdisciplinar representou um desafio. Segundo ela, muitos professores não são capacitados para assumir o papel de sujeitos ativos na construção do conhecimento junto aos seus colegas de magistério e de trabalho.

Sobre este assunto, Trindade (2008, p. 58) discute que

[...] formado no antigo sistema, o professor depara-se com situações para as quais não foi preparado e convive com o paradoxo de a um só tempo formar um sujeito, o ser individual, capaz de refletir sobre sua realidade pessoal, e um cidadão do mundo capaz de conviver com as diversidades sem perder suas raízes. Parece missão impossível.

Nesse contexto, infiro que alguns professores não possuem experiência prática em abordagens interdisciplinares, pois não receberam formação profissional adequada. Esse fator pode fazer com que se sintam desconfortáveis ou despreparados para implementar métodos interdisciplinares.

Após a conclusão da explanação da professora, compartilhei minha perspectiva. Enfatizei como aspecto positivo a constituição da equipe e o comprometimento demonstrado durante as reuniões, destacando como a interação fluida entre os membros contribuiu para a realização bem-sucedida dos planos de aula. Além disso, ressaltai a importância de habilidades eficazes de comunicação e colaboração, destacando que essas habilidades são fundamentais para assegurar que cada integrante compreenda a linguagem, metodologias e conceitos apresentados pelos demais.

Sobre os pontos a melhorar, ressaltai que a direção da escola não se envolveu com a interdisciplinaridade acontecendo na escola, o que de fato, é um ponto a ser melhorado, pois o apoio da direção viabiliza recursos tangíveis, e também fortalece uma cultura organizacional que valoriza e prioriza a abordagem interdisciplinar, promovendo um ambiente propício à inovação e ao crescimento educacional.

Em seguida, expressei minha opinião em relação ao comentário da professora Letícia sobre a imprevisibilidade dos acontecimentos na escola. Destaquei que vejo esse aspecto não como um obstáculo, mas como uma característica natural do ambiente escolar, que é dinâmico, assim como nossas próprias vidas. Esses imprevistos podem surgir de diversas fontes e se manifestar de maneiras variadas e, reconhecer e lidar com essas situações, é fundamental para evitar transtornos desnecessários.

Para finalizar conduzi uma última pergunta aos professores, indagando se estariam dispostos a participar novamente de um trabalho interdisciplinar na

escola. Todos os docentes responderam afirmativamente. Esse consenso positivo sugere uma receptividade e disposição para se engajarem em outras colaborações interdisciplinares, o que de fato, traz benefícios ao processo de ensino e aprendizagem.

Apesar dos desafios e complexidades inerentes ao trabalho interdisciplinar, os benefícios percebidos superaram as expectativas. A unanimidade nas respostas indica uma cultura escolar que valoriza a diversidade de perspectivas e a sinergia entre diferentes disciplinas. Essa conclusão positiva valida o sucesso da experiência da interdisciplinaridade por meio dos encontros e também sinaliza um potencial promissor para a contínua implementação de abordagens interdisciplinares no ambiente educacional, sobretudo na nossa escola.

A partir do exposto, Fazenda (2012, p. 31) compreende que “[...] o professor interdisciplinar traz em si um gosto especial por conhecer e pesquisar, possui um grau de comprometimento diferenciado para com os educandos, ousa novas técnicas e procedimentos de ensino”.

Antes de finalizar o encontro, expressei novamente minha gratidão pela participação ativa de todos os docentes. Afirmei que a troca de ideias e a colaboração foram fundamentais para a materialização dos planos de aula. Encerramos a reunião de maneira descontraída com um café da manhã que proporcionou um ambiente agradável para conversas informais e fortalecimento dos laços entre os colegas.

Além disso, surgiu a ideia de convidar a professora Larissa, que participou dos primeiros encontros e, embora estivesse afastada por licença maternidade, gentilmente aceitou o convite para participar do café da manhã, trazendo consigo seu bebê. A presença da professora Larissa com o filho adicionou um toque especial ao nosso encontro, propiciando uma atmosfera calorosa e acolhedora.



Imagem 15 – Encerramento dos encontros do GF

5. EXPLORANDO OS PLANOS DE AULA: Um olhar minucioso

Nesta pesquisa, embasada na interdisciplinaridade, os professores trabalharam de forma coletiva na criação de onze planos de aula que buscaram proporcionar uma compreensão integral das PCAs. Estes planos foram desenvolvidos para reconhecer e incorporar a fundamentação teórica, as experiências corporais relacionadas à essas práticas bem como alguns temas que, de uma forma ou outra, fazem parte do conteúdo PCAs.

A colaboração entre as disciplinas evidenciou a sinergia entre elas e gerou uma perspectiva sobre como a elaboração de estratégias pedagógicas pode ser enriquecida através do diálogo e integração entre as diferentes áreas do conhecimento. Dessa forma, visando mapear as disciplinas e as respectivas temáticas associadas a cada uma delas, foi elaborado o quadro 05.

Disciplina	Temática abordada
Educação Física	- Conceitos iniciais das PCAs - Parkour - Arvorismo
Artes	- Artes Visuais (desenhos)
Ciências	- Sistema Nervoso Central - <i>Trekking</i> e tipos de rocha

Geografia	- Impactos ambientais - Atividade de Orientação
Língua Portuguesa	- Leitura de contos de aventura -Produção de texto

Quadro 05: Temáticas abordadas nos planos de aula

A EF, como fio condutor deste estudo, revelou aspectos significativos tanto nas formas de expressão (linguagem), como na atribuição de valores e no aumento do repertório corporal dos estudantes. Neste contexto, o Currículo em Movimento do DF prevê que:

O fundamental é permitir que a criança e o adolescente conheçam e vivenciem as práticas corporais, colaborando para que cada um construa seu estilo pessoal de participação e possa, a partir dessas práticas, ter consciência de seu corpo e de sua inserção social e ao mesmo tempo ampliar o próprio repertório motor. (Distrito Federal, 2018, p. 112)

O documento incorpora a EF na área de Linguagens, dando a ela papel de relevância para o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e sociocultural dos estudantes. Na mesma perspectiva, a BNCC destaca que “[...] é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação (Brasil, 2018, p. 60).

Dessa forma, os planos de aula direcionaram-se para oportunizar aos estudantes, além dos principais conceitos iniciais das PCAs, a compreensão das diversas maneiras de vivenciar e conferir significado à essas práticas, reconhecendo sua pluralidade de vivências. Isso contribui para aprofundar a compreensão que essas atividades desempenham, especialmente no enriquecimento das experiências dos estudantes ao se envolverem em atividades como o *Parkour* e Arvorismo, por exemplo.

A introdução do *Parkour* como uma modalidade relativamente recente no contexto educacional representa uma ampliação significativa do leque de conteúdos e ferramentas disponíveis na área de Educação. Essa expansão de conhecimento oferece aos estudantes e professores uma visão mais abrangente das potencialidades inerentes à própria disciplina. Isso se traduz na

ampliação do entendimento dos alunos sobre si mesmos, sobre os outros e sobre as possibilidades corporais.

Além disso, um dos objetivos dessa aula é promover a conscientização sobre a importância do espaço público e do urbanismo bem como estimular a criatividade dos alunos ao pensar em soluções para desafios urbanos, estabelecendo relação com o surgimento das cidades. Essa evolução didática indica um caminho promissor e fértil para o surgimento de novas tendências na área educacional. A modalidade Parkour “também pode ser trabalhada em parceria com outras disciplinas, fazendo dela uma atividade multidisciplinar, pois além da Educação Física pode-se trabalhar questões da Matemática, da Física, da Arte, da História, de Línguas Estrangeiras e da Geografia” (Alves e Corsino, 2013, p. 254)

Na mesma perspectiva, o Arvorismo, traz como um dos objetivos, no plano de aula, participar de PCAs na natureza, compreendendo a importância de adotar procedimentos de segurança e preservação do meio ambiente. Marinho (2017, p. 20) ressalta que

Seja qual for o contexto, o fenômeno da aventura está sendo compreendido como uma oportunidade significativa para a vivência de emoções e sensações, que podem ser capazes de contribuir para mudanças de comportamentos e atitudes, atreladas às demais esferas da vida humana. Então, está dada uma possibilidade de os seres humanos estabelecerem uma relação com a natureza, diferenciada dessa que vem sendo empreendida na modernidade.

Essas mudanças de comportamento e atitudes podem surgir na prática pedagógica. Nesse contexto de interação entre professores, estudantes e as PCAs como objeto de ensino, o objetivo é estabelecer conexões entre os temas emergentes que orientam a relação entre seres humanos e a natureza. A intenção é promover o desenvolvimento da sensibilização ambiental nos alunos por meio dessas experiências (Franco, 2017).

Além do contato e vivência de diferentes experiências motoras, cognitivas e emocionais, os planos de aula desenvolvidos possibilitam que os estudantes tenham acesso ao conhecimento acerca dos temas transversais importantes que perpassam as PCAs, como os impactos ambientais por exemplo.

Neste contexto, a Geografia, enquanto disciplina científica, examina o espaço, abordando tanto seus aspectos naturais quanto humanizados, considerando as transformações sociais. Utiliza a realidade contemporânea como fonte de inspiração para compreender o mundo através de diversas interpretações sobre lugares, suas interações e contradições.

No contexto do plano de aula, a “Orientação”, leva em conta esse aspecto ao abordar as ferramentas da cartografia, como escalas e mapas, orientação, pontos cardeais, coordenadas geográficas, fusos horários, projeções cartográficas e geotecnologia.

Além disso, a finalidade desta atividade é cultivar a percepção do espaço geográfico, encorajando a atenção e entendimento das características naturais e humanas do local onde a prática é realizada. Outro propósito consiste em fomentar a colaboração e o trabalho em equipe, uma vez que a atividade de orientação demanda esforços coletivos para superar desafios e alcançar os objetivos estabelecidos. Além disso, a atividade busca promover a valorização e a conscientização ambiental, ressaltando a importância da preservação e conservação do ambiente onde a atividade ocorre.

Dessa forma, entende-se que as transformações ao longo da história resultam na criação de novos espaços e relações espaciais. De acordo com o Currículo em Movimento do DF,

Pensar o espaço é ter consciência do local que adquire significado e lhe é familiar, estabelecendo relações com outros lugares. Esse espaço tem como centralidade o ser humano e é construído a partir da interação deste com a natureza e com as dinâmicas sociais que se estabelecem (Distrito Federal, 2018, p. 254).

Um importante ponto a ser discutido é que, essa interação do ser humano com a natureza tem perdido espaço. As pessoas estão cada vez mais imersas nas novas tecnologias e nos ambientes urbanos, o que resulta na perda gradual da conexão natural que antes mantinham com a terra e suas culturas. (Polli; Signorini, 2012)

Essa situação se agrava ainda mais quando pensamos nos nossos estudantes. Composta, prioritariamente, por crianças e adolescentes da

chamada geração Z²⁸, esses alunos têm a internet e redes sociais presentes em suas vidas desde o nascimento, haja vista que tais implementos digitais fazem parte de sua rotina, de sua educação e, parece correto afirmar que seja também um mecanismo de socialização digital. Esses adolescentes são multitarefas, mas, tais características, associadas a algumas condições sociais, sugerem uma redução ou resignificação das possibilidades de vivenciarem outras experiências além do fato de se afastarem do contato com a natureza.

Para sensibilizar as pessoas sobre a relevância da preservação do meio ambiente, a Educação Ambiental tornou-se essencial nesse processo de conscientização. (Ferreira; Silva, 2020). Hoje, os principais impactos ambientais, como a degradação dos ecossistemas, a perda de biodiversidade e as mudanças climáticas, revelam-se como desafios globais de grande magnitude. Diante desse cenário, as PCAs na natureza emergem como uma abordagem que pode permitir uma conexão mais sólida entre indivíduos e o ambiente natural. Além disso, ao promoverem experiências ao ar livre, as PCAs podem contribuir para a disseminação de comportamentos mais sustentáveis e respeitosos com o meio ambiente.

Segundo Marinho (2017, p. 38)

A experimentação de diferentes emoções e sensibilidades pode conduzir os seres humanos a diferentes formas de percepção e de comunicação com o meio em que vivem. Por isso, a importância de compreender os diferentes significados que a relação dos seres humanos junto à natureza tem assumido.

Diante do atual cenário de crise ambiental, surge, portanto, a necessidade de abordar a educação ambiental nas instituições educacionais. Essa discussão pode ser realizada, como temos feito, de maneira interdisciplinar, com o intuito de provocar uma reflexão mais abrangente. O propósito é instigar nos educandos a percepção da urgência na preservação do

²⁸ A geração Z foi a primeira que nasceu num ambiente completamente digital. São aqueles que nasceram entre o fim da década de 1990 e 2010. Também chamados de nativos digitais, quem nasceu na geração Z tem uma íntima relação com o mundo digital, com a internet e com a informática (Porfírio, 2021)

meio ambiente, promovendo uma conscientização mais eficaz sobre a relevância de preservar o ecossistema.

Na mesma ótica, a disciplina de Ciências, por meio de uma abordagem integrada de diversos domínios do conhecimento, deve garantir aos estudantes do Ensino Fundamental o acesso a uma ampla gama de saberes científicos desenvolvidos ao longo da história (Brasil, 2018). Além disso, espera-se “possibilitar que esses alunos tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum” (Brasil, 2018, p. 321).

Deste modo, o plano de aula desenvolvido sobre o *trekking* e tipos de Rocha permite uma experiência enriquecedora na natureza. Observar a variação de formações rochosas, suas texturas e cores proporcionam uma compreensão mais profunda da história geológica de determinada região. Essa vivência também aprimora a percepção ambiental, permitindo que os alunos reconheçam a importância das rochas na formação da paisagem e compreendam os processos geológicos que moldaram o ambiente ao longo do tempo. Além disso, o *trekking*, realizado de forma sustentável, fomenta práticas responsáveis, como o respeito pelas trilhas designadas, a minimização do impacto ambiental e a promoção da preservação dos recursos naturais.

Muito embora a discussão sobre preservação ambiental surja mais sólida nos planos de aula de EF, Geografia e Ciências, a disciplina de Língua Portuguesa mereceu destaque. Segundo o Currículo em Movimento do DF (2018, p. 17)

A Língua Portuguesa, dessa forma articulada, possibilita que o estudante amplie suas referências culturais, produza, publique, curta, comente, construa novas práticas socioculturais, desenvolva possibilidades variadas de expressão, sendo capaz de circular em diferentes esferas de comunicação. Compreendida nessa perspectiva, ela é uma ferramenta do trabalho integrado/interdisciplinar entre os componentes curriculares, visto que cada professor usa a língua e a utiliza como competência linguístico-comunicativa, em que o social e o cultural não se dissociam.

No mesmo sentido, a BNCC (2018, p. 65) traz algumas competências específicas de Linguagens para o ensino fundamental, e uma delas é que os alunos consigam

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

Nessa perspectiva, a ideia da professora em criar textos publicitários com foco na conscientização ambiental e ações sustentáveis contribuem para a reflexão sobre o tema em questão. De acordo com um dos planos de aula desenvolvidos, a ideia é que os estudantes busquem informações para descobrirem formas de se envolver na aventura de maneira sustentável, além de poderem contribuir para a preservação do meio ambiente.

Além disso, os propósitos do plano de aula permanecem alinhados com a natureza específica da disciplina, a qual visa identificar as principais variações tipológicas e de gêneros textuais. Também busca empregar, durante a produção textual, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação, entre outros.

Além da temática “impactos ambientais”, vale ressaltar também a contribuição da disciplina de Ciências, no que se refere à abordagem dos hormônios liberados pelo Sistema Nervoso Central (SNC) na prática dessas atividades. Um dos focos dessa disciplina é possibilitar

a percepção de que o corpo humano é um todo dinâmico e articulado, e que a manutenção e o funcionamento harmonioso desse conjunto dependem da integração entre as funções específicas desempenhadas pelos diferentes sistemas que o compõem. (Brasil, 2018, p. 325)

Durante a prática dessas atividades, o organismo humano é estimulado de diversas maneiras, desencadeando a liberação de hormônios que desempenham papéis fundamentais na resposta ao estresse, na regulação do humor e no reforço de experiências positivas. A ideia desta aula foi bastante aceita pelos professores uma vez que, o conhecimento e percepção das substâncias químicas liberadas vão além do contexto físico e se estende ao impacto psicológico e emocional.

Apesar da participação parcial da disciplina de Artes nessa pesquisa, é relevante destacar a sua importância na elaboração de um dos planos de aula. De acordo com a BNCC (2018, p. 194) uma das dimensões dessa disciplina é a “expressão”, que se refere

às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

As artes visuais, neste contexto, oferecem aos estudantes a oportunidade de investigar diversas culturas visuais, dialogar com as diversidades, e descobrir novas dimensões inventivas e expressivas. Essa abordagem visa expandir os horizontes no ambiente escolar, promovendo novas formas de interação artística e produção cultural, seja em manifestações concretas ou simbólicas. (Brasil, 2018)

No plano de aula desenvolvido a ideia é propiciar momentos de entretenimento, exposição, apreciação e fruição da produção artística além de despertar reflexão coletiva e debate, utilizando as PCAs como conteúdo interdisciplinar.

No último encontro com o GF, elaboramos um plano de aula interdisciplinar com o intuito de abranger todas as áreas. Esse plano consistiu em apresentar as obras do Portfólio dos alunos, utilizando a linguagem como ferramenta para aprimorar a qualidade de suas interações pessoais. Nesse contexto, o intuito foi incentivar os estudantes a expressarem seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões bem como acolherem, interpretar e considerarem as produções de seus colegas, estabelecendo diálogos construtivos, oferecendo feedback quando necessário.

Além do momento de apresentação, propusemos a vivência do *slackline* para esta aula. Franco, Cavasini e Darido (2017, p. 142) descrevem essa atividade como sendo um “deslocamento realizado sobre uma fita tubular presa entre pontos que estão acima do solo”. A realização dessa atividade vai além da simples melhoria do equilíbrio; ela contribui para o desenvolvimento da

consciência corporal, paciência, disciplina, capacidade de superar obstáculos e harmonia entre corpo e mente. (Santos; Marinho, 2014).

Além disso, a prática do *slackline* pode estimular a conexão com a natureza, proporcionando uma experiência mais enriquecedora. Os professores, no decorrer da prática, podem abordar a importância de preservar as árvores e seu papel vital na desaceleração do aquecimento global em escala global. Também podem surgir reflexões sobre aspectos essenciais da educação ambiental, que se mostram fundamentais para o futuro das próximas gerações, assim como para o atual bem-estar e qualidade de vida.

Nesta aula também está prevista uma conversa aberta sobre as experiências mais notáveis dos alunos ao longo das aulas. Nessa ocasião, os alunos serão incentivados a compartilhar suas vivências, emoções, receios e prazeres, assim como os conhecimentos adquiridos em cada disciplina, abordando desde as características gerais das PCAs até as temáticas centrais envolvidas.

Em conclusão, a elaboração dos planos de aula foi avaliada de maneira satisfatória pelos professores, evidenciando um cuidadoso processo de planejamento pedagógico. A diversidade e a abordagem criativa presentes nos planos reforçaram o comprometimento dos docentes em proporcionar experiências de aprendizado enriquecedoras para seus alunos, sobretudo utilizando a interdisciplinaridade como estratégia metodológica.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa, intitulada "As Práticas Corporais de Aventura na Escola: uma proposta interdisciplinar", teve como objetivo elaborar uma proposta interdisciplinar tendo como conteúdo principal as PCAs para uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília. A instituição é vinculada à Secretaria de Educação do DF e envolveu cinco docentes, que contribuíram para a efetivação deste trabalho.

As PCAs se inserem no rol de práticas historicamente produzidas através da atividade humana e, portanto, cabível de ser pensada e inserida no

contexto escolar. Nesse sentido, os conteúdos possuem grande potencial para se relacionar com questões políticas, sociais, culturais e ambientais, nas quais os estudantes podem se posicionar criticamente diante do conhecimento.

A relação dos conteúdos com as questões supracitadas pode encontrar refúgio na interdisciplinaridade. A abordagem interdisciplinar é um mecanismo que favorece a aquisição do saber, por meio da interação com outras áreas de conhecimento. Não um saber fragmentado, isolado, mas um saber complexo e relevante, que caminha na direção de possibilitar uma aprendizagem mais integrativa.

Nesta pesquisa, os encontros com os professores, realizados por meio do GF, possibilitaram discussões sobre a implementação do método interdisciplinar, visando mapear suas principais potencialidades e fragilidades. A interdisciplinaridade, neste estudo, foi utilizada como estratégia para a materialização de planos de aula, visando a desfragmentação dos saberes, buscando um conhecimento mais abrangente e integrativo, respeitando as especificidades de cada área e buscando pontos de convergência entre elas.

Uma das principais potencialidades dos encontros se revelou nos momentos formativos, tanto em relação às PCAs quanto ao método interdisciplinar. Foi constatado que, os professores reconhecem a importância da interdisciplinaridade no processo educacional, compreendendo que essa abordagem pode enriquecer a aprendizagem dos alunos ao integrar diferentes áreas do conhecimento.

Contudo, em alguns momentos, depararam-se (também me incluo aqui) com o desafio de não saberem exatamente como executar essa prática no ambiente escolar. A implementação bem-sucedida da interdisciplinaridade demanda não apenas boa vontade, mas também estratégias claras, colaboração entre os docentes e uma abordagem pedagógica que promova a integração dos conteúdos. Além disso, exige a combinação de espaço/tempo para que os diálogos aconteçam.

Nesse sentido, o suporte e a capacitação dos professores foram fundamentados nos princípios delineados por Hilton Japiassu (1976). Sua metodologia permanece relevante e digna de consideração, mesmo décadas após sua concepção. Sua influência continua a inspirar debates sobre a

construção do conhecimento em diversos contextos acadêmicos, incentivando a reflexão sobre a necessidade de abordagens interdisciplinares para enfrentar desafios complexos e promover uma compreensão mais profunda das questões contemporâneas.

Outro potencial, pontuado pelos professores, foi a comunicação facilitada. Não houve barreiras linguísticas no que se refere aos conteúdos das disciplinas, uma vez que, a ideia não era que os professores adotassem uma linguagem idêntica e compartilhassem exatamente os mesmos conceitos, mas sim que fossem capazes de compreender a linguagem e os conceitos uns dos outros.

O desenvolvimento dos onze planos de aula em si, também se revelou como potencialidade, uma vez que, além de proporcionar experiências únicas aos estudantes, também abordaram temáticas cruciais como a preservação ambiental e o surgimento das cidades, por exemplo. Ao incorporar essa visão contextual, os docentes buscaram cultivar habilidades que permitem aos estudantes compreender e enfrentar as complexidades da sociedade.

Ao explorar a interconexão entre diferentes disciplinas, os educadores buscaram oferecer uma perspectiva mais integrada aos alunos, destacando a importância de abordar problemas complexos sob diversas óticas. Além disso, a ideia de inserir o portfólio como uma ferramenta eficaz para avaliação formativa, foi vista como positiva, pois, permite que professores e alunos revejam e ajustem estratégias de aprendizagem.

Outro ponto de destaque foi a disposição da escola em facilitar a investigação, o que evidenciou a receptividade do ambiente escolar à exploração acadêmica e ressaltou a importância de um contexto favorável para o desenvolvimento de estudos científicos. No entanto, um ponto a melhorar consistiu no limitado envolvimento da equipe gestora no desenvolvimento do estudo. Observamos que o envolvimento ativo e comprometido da equipe desempenha um papel essencial na garantia de tempo, espaço, recursos e oportunidades de formação para a eficácia do trabalho interdisciplinar no ambiente educacional. Dessa maneira, a cooperação entre os membros da comunidade escolar é fundamental para construir uma base sólida que propicie transformações positivas.

A administração do tempo e a coordenação de nossas agendas também se revelaram como desafios. A proposta inicial era realizar encontros a cada quinze dias, mas essa frequência se tornou inviável devido a diversos fatores, tais como a reforma da sala de coordenação, a ocupação da sala por outras atividades, imprevistos decorrentes da dinâmica escolar, casos particulares, conflitos entre estudantes, entre outros.

Em uma das discussões do GF, a professora Letícia expressou a visão de que os imprevistos que ocorrem no ambiente educacional são, em sua perspectiva, um ponto negativo. Em contrapartida, argumentei que esses imprevistos são, muitas vezes, inerentes à própria natureza dinâmica e multifacetada da escola. Ao invés de serem encarados como obstáculos, considere esses imprevistos como oportunidades de aprendizado e adaptação. A escola, por sua natureza, é um espaço de constante interação e evolução, e os imprevistos, longe de serem meros contratemplos, podem ser encarados como desafios construtivos.

Alguns leitores podem pensar que faltou a execução destes planos e uma análise mais detalhada sobre como colocar todos os planos em prática. É importante frisar que, desde o início, essa não era a intenção da pesquisa. O intuito sempre foi construir e analisar o trabalho interdisciplinar em sua elaboração inicial, junto aos colegas. Claro que, colocar em prática estes planos e poder compreender melhor quais seriam os pontos positivos e negativos, nos capacitaria a reavaliar o processo e repensar estratégias. Este talvez seja o tema de pesquisas futuras.

Os planos de aula, meticulosamente elaborados no papel, podem revelar experiências surpreendentes ou desafiadoras quando aplicados na prática, seja na minha escola ou em outras realidades educacionais. Embora tenha consciência de que nem todas as aulas podem transcorrer tão harmoniosamente quanto planejado, compreendo que o "plano ideal" muitas vezes colide com a complexidade da dinâmica de uma sala de aula. Assim, mesmo diante das possíveis adversidades, a adaptação e a flexibilidade se revelam como ferramentas valiosas para a incorporação bem-sucedida de inovações pedagógicas.

Esse trabalho me impactou positivamente, pois pude perceber que, assim como na vida cotidiana, somos interdependentes uns dos outros e, a mesma lógica se aplica ao trabalho interdisciplinar. A análise minuciosa desse trabalho revelou que a colaboração e a integração de conhecimentos são essenciais para alcançar resultados mais significativos e abrangentes. A constatação de que não podemos conceber soluções ou ideias em caixinhas fechadas ressoa como um importante lembrete sobre a importância da interconexão e do compartilhamento de perspectivas. Este entendimento reforça a necessidade de uma abordagem colaborativa tanto na escola quanto na vida cotidiana, destacando a riqueza que emerge quando reconhecemos e celebramos a interdependência que permeia nossas interações e esforços conjuntos.

Por fim, é preciso mencionar que essa pesquisa culminou na elaboração de um produto educacional, materializado em forma de um *e-book*. Este recurso foi desenvolvido com o propósito de ser uma ferramenta valiosa para professores e pesquisadores, proporcionando uma compreensão aprofundada sobre a interdisciplinaridade de forma envolvente e criativa. O *e-book* explora os fundamentos teóricos da interdisciplinaridade, e também oferta práticas concretas e exemplos possíveis para a integração efetiva das PCAs no cenário educacional. O seu conteúdo é apenas uma pequena amostra de como o trabalho interdisciplinar pode ser rico na efetiva construção de conhecimento. A partir dele, os professores talvez “enxerguem” outras múltiplas possibilidades que não foram exploradas nesta pesquisa.

7. REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Georfravia Montoza; ARAUJO, Zilda Rossi. **Portfólio: aproximando o saber e a experiência.** *Est. Aval. Educ.* [online]. 2006, vol.17, n.34, pp.187-206. ISSN 0103-6831.

ALVES, Carla da Silva Reis; CORSINO, Luciano Nascimento. **O parkour como possibilidade para a educação física escolar.** *Motrivivência*, Florianópolis, n. 41, p. 247-257, dez., 2013.

ASSUMPÇÃO, Ismael. **Interdisciplinaridade: uma tentativa de compreensão do fenômeno.** In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). Práticas interdisciplinares na escola. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 23-25.

AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade. **Dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares em escolas estaduais, apontadas por professores da área de ciências da natureza.** Investigações em Ensino de Ciências – V12(1), pp.139-154, 2007.

AURICCHIO, José Ricardo. **Formação e atuação profissional em atividade de aventura no âmbito do lazer** [dissertação de mestrado em Educação Física]. Piracicaba: Faculdade de Ciências da Saúde – Universidade Metodista de Piracicaba, 2013, 183 f.

BARBOSA, Eduardo Fernandes. **Instrumentos de coleta de dados em pesquisas educacionais.** 2008. Disponível em: <http://goo.gl/BGnMbU>. Acesso em: 09 jun 2023. 05 p.

BETRÁN, Javier Oliveira; BETRÁN, Alberto Oliveira. **Propuesta de una clasificación taxonómica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza:** marco conceptual y análisis de los criterios elegidos. APUNTS, Educación Física y Deportes. V.41, 1995, p. 108- 123.

_____. **Las actividades físicas de aventura en la naturaleza (AFAN):** revisión de la taxonomía (1995-2015) y tablas de clasificación e identificación de las prácticas. Apunts. Educ Fis Deporte. 2016;124(2):53-88

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física.** Cadernos CEDES, Campinas, v.19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados.** Universidade Estadual Paulista. Prograd – Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 16, p. 51-75, 2012.

_____. **Educação física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

_____.; TAHARA Alexander Klein. **Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola.** Conexões. 2016;14(2):113-36.

_____.; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar Educação Física:** possibilidades de intervenção na escola. Campinas, SP: Papirus Editora, 2007.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento do Distrito Federal** - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

FARIA, Bruno de Almeida; BRACHT, Valter. **Cultura escolar, reconhecimento e educação física**. Revista brasileira de ciências do esporte, v. 36, n. 2, p. 5310-5323, 2014.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo, Paulus, 2003.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 18 ed. Campinas: Papirus, 2011b.

_____. **Interdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas**. In: FAZENDA, I (org). O que é interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 2012

FERREIRA, Jéssica Karina Silva; DA COSTA SILVA, Paula Cristina. Práticas corporais de aventura na natureza na educação infantil: um relato de experiência. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 3, p. 157–164, 2020. DOI: 10.36453/2318-5104.2020.v18.n3.p157. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernodfisica/article/view/23628>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FERREIRA, Sandra Lúcia. **Introduzindo a noção de interdisciplinaridade**. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). Práticas interdisciplinares na escola. São Paulo: Cortez, 2011a, pp. 33-35.

FRANÇA, Dilvano Leder. Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física: As possibilidades pedagógicas no 5º ano do Ensino Fundamental. Paraná: UFPR, 2016. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2016.

_____; DOMINGUES, Soraya Corrêa. C. **Práticas corporais e esportes de aventura nas aulas de educação física**. *Brazilian Journal of Development*, 9(4), 13136–13151, 2023 Disponível em: <<https://doi.org/10.34117/bjdv9n4-038>> Acesso em 25 mai 2023.

FRANCO, Laércio Claro Pereira. **Atividades físicas de aventura na escola: uma proposta nas três dimensões do conteúdo**. 2008. 134 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/96064>>. Acesso em 12 mai 2023.

_____; CAVASINI Rodrigo; DARIDO Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura. In: González FJ, Darido SC, Oliveira AAB, editores. **Lutas**,

capoeira e práticas corporais de aventura: práticas corporais e a organização do conhecimento. Maringá: Eduem; 2014. p. 101-35

_____; Práticas Corporais de Aventura. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Orgs.). **Lutas, Capoeira e Práticas Corporais de Aventura**. 2 ed. Ed. Maringá: Eduem, 2017, p. 139-189.

_____; **Práticas Corporais de Aventura nas Propostas Curriculares Estaduais de Educação Física:** Relações com a Base Nacional Comum Curricular. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, v. 22, n. 1, p. 66-76, jan./abr., 2018.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro:** Teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1993a.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis: Vozes, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio (Orgs). 9.ed. atualizada e ampliada. **Interdisciplinaridade para Além da Filosofia do Sujeito**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus. **Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 43, p. e005321, 2021.

_____. **Práticas corporais de aventura na natureza**. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. *Dicionário crítico de Educação Física*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. - 680 p. - (Coleção educação física).

_____; CAUPER, Dayse Alisson Camara; SILVA, Luzia Antônia de Paula; MORAIS, Gleisson Gomes de. **Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios** - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 168-87, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2016v28n48p168>> Acesso em 10 abr. 2023.

_____; MORAES, Thais Messias; SILVEIRA, Amanda Batista da. **Educação Física e Educação Ambiental:** refletindo sobre a formação e

atuação docente. Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, SP, v. 11, n. 4, p. 1-23, out./dez. 2013.

_____; SOUSA, Caroline Castro; MACHADO, Lídia Ferreira. **A presença das práticas corporais de aventura em escolas públicas da região metropolitana de Goiânia**: um estudo exploratório. Motrivivência, Florianópolis, v. 32, n. 63, p. 1-16, jul./dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p168>. Acesso em 11 mar. 2023.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LAURO, Flávio Antônio Ascânio; DANULACOV, Marcello Arias Dias. **O elemento aventura no meio universitário** – A formação acadêmica pelos esportes com prancha. In: UVINHA, RICARDO. RICCI. (Org.) Turismo de Aventura: Reflexões e Tendências. São Paulo: Aleph, 2005. p.103-136.

LE BRETON, David. **Condutas de risco**: dos jogos de morte ao jogo de viver. Campinas: Autores Associados, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Alternativa, 2001

_____. **Pedagogia e pedagogos, Para quê?**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARINHO, Alcyane. **Atividades na natureza, lazer e educação ambiental**: refletindo sobre algumas possibilidades. Motrivivência, Florianópolis, ano 16, n. 22, pp. 47-70, jun. 2004a.

_____. **Lazer, aventura e risco**: reflexões sobre atividades realizadas na natureza. Movimento, Porto Alegre, v. 14, n. 2, pp. 181-206, mai./ago. 2008.

_____. **Atividades físicas e esportivas e meio ambiente**. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano 2017. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2019/8conice/paper/viewFile/11968/6929> . Acesso em: 10 dez. 2023.

_____; SCHWARTZ, Gizele Maria. **Atividade de Aventura Como Conteúdo da Educação Física**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 10, 2016 Disponível em <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 01 de outubro de 2023.

MARTINS, Fernando José; SOLDÁ, Maristela; PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto. **Interdisciplinaridade**: da Totalidade à Prática Pedagógica. INTERthesis, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 01-18, jan.-abr. 2017. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/18071384.2017v14n1p1/32910>>. Acesso em 20 abr. 2023

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NEIRA, Marcos Garcia. **Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018

PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST Igor. **Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e ação na escola**. Jundiaí: Fontoura; 2010

PEREIRA, Adriana Alonso; CONCEIÇÃO, Aline de Novaes. (2023). A Interdisciplinaridade na Educação. *InterMeio: Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Educação - UFMS*, 28(56), 11-29.

POLLI, Anderson; SIGNORINI, Tiago. **A inserção da Educação Ambiental na Prática Pedagógica**. Revista Ambiente & Educação, Rio Grande, v. 17, n. 2, p. 93-101, 2012.

PORFÍRIO, FRANCISCO. **Geração Z**; Brasil Escola. Disponível em: <http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/geração-z.htm> Acesso em: 03 dez. 2023

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo/RS: Feevale, 2013.

ROCHA, Maria Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises**. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2003, vol.23, n.4, pp. 64-73.

SANTOS, P. M.; MARINHO, A. Slackline e educação física: experiências do projeto de extensão “lazer e recreação”. *Licere*, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, dez. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Carlos Alberto da. **Práticas corporais de aventura como conteúdo interdisciplinar em aula de educação física escolar**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2022.

SOARES, Carmem Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. **A educação física escolar na perspectiva do séc. XXI**. In: MOREIRA, W. W (Org). *Educação física & esporte: perspectivas para o séc. XXI*. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 1993. p. 211-227.

_____.; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; BRACHT, Valter. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Camilo José dos Santos; PAIXÃO, Jairo Antônio da. **Atividades de aventura e educação ambiental**: possibilidades nas aulas de educação física escolar. Lecturas: educación física y deportes, Buenos Aires, v. 142, p. 1-1, 2010.

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

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em Questão**, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

TENÓRIO, Jederson Garbin; GRIGOLETTO, Ana Maria; BONAPARTE, Andressa Cervieri. **Educação ambiental, práticas corporais de aventura e interdisciplinaridade com Biologia e Matemática**. Praxia - Revista on-line de Educação Física da UEG, v. 3, p. e2021008, 18 dez. 2021.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. **Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências**. In: FAZENDA, I. (Org.). O que é interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.

UVINHA, Ricardo Ricci. **Juventude, lazer e esportes radicais**. Barueri: Manole; 2001.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Pensar a Educação Física na Escola**: para uma formação cultural da infância e da juventude. Cadernos de Formação RBCE , v. 1, p. 25-42, 2009.

ZAMPARONI, Samuel Caliani; RIBEIRO, Maria Carolina Rebuá; LOSANO, Ana Letícia; OLIVEIRA, Edison Trombeta. **Práticas Corporais de Aventura**: Uma Proposta Inovadora com a Matemática. In: I Encontro de Pesquisadores em Educação Escolar da Universidade de Sorocaba, 2022, Sorocaba. EPS, 2022

APÊNDICES

Apêndice A - Modelo do Plano de Aula

Professores:		Componente Curricular:
Turma:		
Duração:		
Espaço:		
Materiais:		
Unidade Temática:		
Objeto do Conhecimento:		
Habilidades		
Objetivos de Aprendizagem	Conteúdos	
Procedimentos Metodológicos		
1º momento:		
2º momento:		
3º momento:		

4º momento:
Avaliação
Referências

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PROJETO DE PESQUISA: As práticas corporais de aventura na escola: uma proposta interdisciplinar

PESQUISADOR: Marcelo Zeidan Khalil

ORIENTADORA: Ana Carolina Capellini Rigoni

Nome do Participante:

Este termo tem como objetivo convidar você professor para participar da pesquisa intitulada “**As práticas corporais de aventura na escola: uma proposta interdisciplinar**” que será realizada por mim, Marcelo Zeidan Khalil, mestrando em Educação Física escolar pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Qualquer dúvida sobre este documento e sobre a pesquisa, estarei à sua disposição para responder.

Durante a pesquisa, pretendo executar ações pedagógicas interdisciplinares que possibilitarão ao estudante conhecer, vivenciar e refletir sobre as propriedades comuns que há nos conteúdos. A unidade temática selecionada para a pesquisa foi: a interdisciplinaridade por meio das Práticas Corporais de Aventura. Para atingir os propósitos desta pesquisa, sua participação é fundamental. Meu objetivo é que, por meio de encontros semanais, possamos nos reunir em grupo (chamado Grupo Focal) para discutir e desenvolver uma unidade didática interdisciplinar aos estudantes da turma do 6º Ano A. Um Grupo Focal consiste em reunir um conjunto de pessoas para discutir e comentar um tema, que é o objeto de pesquisa, a partir das próprias experiências pessoais. Os encontros serão realizados na sala de coordenação e terão duração média de 1 hora. Serão previamente agendados, mas flexíveis e peço a sua autorização para gravar o áudio dos encontros, para que eu possa transcrever visando uma análise minuciosa posterior. Eu também gostaria de solicitar a sua autorização para realizar registros dos encontros por meio de fotos e/ou vídeos.

Além disso, afirmo que, tanto a confidencialidade quanto a privacidade, estarão assegurados. Desta forma, ao assinar este Termo você estará autorizando a sua participação na pesquisa. Ressalto que a participação é voluntária, o que significa que caso você decida retirar seu consentimento num momento posterior, isso não trará nenhum prejuízo, penalidade ou constrangimento, bastando para isso entrar em contato comigo.

RISCOS POTENCIAIS

Neste estudo os riscos são de caráter psicológico tendo em vista que vocês podem se sentir tímidos, incomodados ou mesmo constrangidos durante os encontros do Grupo Focal, no preenchimento de algum item presente no formulário do plano de aula ou mesmo nas gravações/registros. No entanto, para minimizar os riscos de possíveis desconfortos, haverá, se necessária,

conversa privativa com vocês e destaco que, serão asseguradas condições de assistência, acompanhamento, tratamento e orientação, conforme o caso.

Em caso de dúvidas éticas, o Comitê de Ética em Pesquisa da UFES poderá ser acionado através dos canais listados no fim desta página. Reiteramos novamente que, caso queira, você poderá interromper e desistir de contribuir com este estudo, a qualquer momento.

BENEFÍCIOS POTENCIAIS

Em relação aos benefícios, esperamos que esta pesquisa contribua para que vocês percebam a importância da construção coletiva de um trabalho interdisciplinar, que refletirá tanto na sua prática docente quanto no processo de aprendizagem do aluno. Para que o planejamento seja efetivo, é importante compreender que não é suficiente apenas elaborar uma proposta, mas também executá-la. E ao executar, os alunos terão elementos para perceber que um mesmo fato ou tema pode ser observado, vivenciado e estudado a partir de diferentes pontos de vista.

Acreditamos também que esta pesquisa poderá contribuir para a formação dos estudantes, possibilitando-lhes conhecer e experimentar um conteúdo raramente trabalhado nas aulas de Educação Física na escola e comumente restrito à uma população com um padrão de vida mais elevado. A realização desta pesquisa possibilitará discussões e contribuições no âmbito pedagógico e no aprofundamento científico sobre temas relacionados ao currículo da Educação Física escolar, direito e acesso ao lazer, interdisciplinaridade e práticas corporais de aventura.

SOBRE PAGAMENTOS E CUSTOS

Participando desta pesquisa, o docente não receberá nenhum tipo de pagamento, brinde ou bonificação do pesquisador ou de qualquer uma das instituições envolvidas. Da mesma forma, sua participação não lhe acarretará nenhum custo. No entanto, eventuais e inevitáveis despesas serão prontamente ressarcidas pelo professor-pesquisador. Para eventuais danos, físicos, morais e materiais, decorridos desta pesquisa, é garantido ao participante o direito de requerer a cabível indenização.

CONSENTIMENTO

Eu, _____,
docente na escola _____ aceito
participar da pesquisa em questão. Estou ciente de que minha participação é
voluntária e posso informar desistência a qualquer momento, sem sofrer
nenhuma penalidade. Foi esclarecido pelo professor-pesquisador de que não
terei nenhuma despesa material ou financeira durante este estudo, e nenhum
tipo de bonificação será oferecido. Em concordância com estes termos,

assinarei as duas vias deste formulário juntamente com o pesquisador e tomarei posse de uma delas.

Brasília, _____ / _____ / _____ _____

Local Data Assinatura do docente participante

Profª. Dra. Ana Carolina Capellini Rigoni
Pesquisadora Responsável

Prof. Mestrando Marcelo Khalil
Professor Pesquisador

- Os pesquisadores poderão ser contactados em caso de dúvidas sobre a pesquisa.
- O termo será redigido em duas vias originais que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas por ambos, pesquisador e participante, ficando cada um com uma via.
- Pesquisadores responsáveis: Ana Carolina Capellini Rigoni (27) 4009-2629/4009-2625 – anacarolinarigoni@yahoo.com.br e Marcelo Zeidan Khalil – (61) 98165-1340 – marcelo_khalil@hotmail.com ou no endereço Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória/ ES. O CEP deverá ser contatado para o caso de denúncias e ou intercorrências na pesquisa e que o contato poderá ser feito: pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Apêndice C – Plano de Aula – Educação Física

“Aventura em Foco: Conceitos Iniciais das PCAs”

Professor: Marcelo		Componente Curricular: Educação Física	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula, pátio, quadra			
Materiais: Projektor de vídeo, televisão, celular ou outro equipamento audiovisual Quadro ou painel Caderno dos estudantes			
Unidade Temática 1: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Habilidades (EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas. (EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Reconhecer as PCAs urbanas e na natureza		1) Características gerais das PCAs urbanas e na natureza	
2) Identificar os espaços onde seja possível realizar PCAs urbanas e na natureza no ambiente escolar e nas redondezas		2) Adaptação das PCAs urbanas e na natureza no contexto da escola	
3) Conhecer as PCAs urbanas e na natureza, adaptando-as aos materiais e espaços disponíveis na escola.			

Procedimentos Metodológicos:

1º momento: Em uma roda de conversa, o professor irá levantar a seguinte questão: “Quem já ouviu falar sobre as práticas corporais de aventura? Quais podem ser praticadas na natureza? E na cidade? Quem já praticou alguma delas? O que vocês sentiram?”

2º momento: Após os apontamentos feitos pelos estudantes, o professor irá apresentar slides com o conteúdo da aula e exibir o vídeo principal “Práticas Corporais de Aventura”, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=gA3SZ4k-nGI>>. bem como alguns vídeos isolados de práticas corporais de aventura urbanas e na natureza (Ex mountain bike, *parkour*, skate, *slackline*, arvorismo etc)

3º momento: Nessa fase o professor poderá solicitar que os alunos façam anotações em seus cadernos para fins de registro, como o conceito de PCAs bem como as práticas que se enquadram nessa categoria. Além disso, o professor irá estimular os alunos a lembrar dos espaços públicos que existem perto de suas casas e no trajeto para a escola, por exemplo: obstáculos, escadas, árvores, córregos, cercados entre outros.

4º momento: Ao findar as discussões dentro da sala de aula, chegou a hora de fazer um *tour* pela escola. Os estudantes deverão anotar em seus cadernos e, se possível, tirar fotos e realizar vídeos dos obstáculos que existem na escola (grades, cercas, bancos etc) assim como a existência de árvores, arbustos, canteiros e outros.

5º momento: Estimular os alunos a pensarem: “É possível realizar PCAs dentro da escola? Quais equipamentos de segurança são necessários? Existem riscos? Eles podem ser controlados?”. Nessa fase o professor poderá pontuar a relação entre aventura (sensações, medos, limites etc) e o gerenciamento dos riscos.

6º momento: Após as discussões, o professor irá esclarecer o significado e a relevância de um portfólio, já que será pedido aos alunos, em colaboração com outros professores, que criem um.

Avaliação

Os alunos serão avaliados conforme participação nas aulas bem como os registros realizados durante o processo. Será proposta a construção de um portfólio como instrumento final para os estudantes e posterior exibição à comunidade escolar, incluindo os familiares e responsáveis. O portfólio poderá englobar o conteúdo das aulas de PCAs, como anotações, materiais construídos, imagens, sensações descritas, desenhos e outros.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CASAL EDUCA. Práticas Corporais de Aventura. YouTube, 05 de julho de 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=gA3SZ4k-nGI>>. Acesso em 28 de março de 2023

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo

em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

INÁCIO, H. L. D et al. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. Motrivivência, Florianópolis, v.28, n.48 p.168-187, set. 2016.

Disponível

em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p168>> . Acesso em 26 de maio de 2023

Apêndice D – Plano de Aula – Ciências

"Nervos à Flor da Pele: Descobrimo as Conexões entre Práticas Corporais de Aventura e o Sistema Nervoso"

Professora: Cibele		Componente Curricular: Ciências	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula			
Materiais: Quadro Projetor de vídeo, televisão, celular ou outro equipamento audiovisual			
Unidade Temática 1: Vida e Evolução Objeto de Conhecimento: Interação entre os sistemas locomotor e nervoso			
Unidade Temática 2: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Habilidades (EF06CI06) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos (físicos ou digitais), que os organismos são um complexo arranjo de sistemas com diferentes níveis de organização. (EF06CI07) Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo, com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Enunciar as funções básicas do sistema nervoso humano, propondo e analisando situações nas quais há alterações no seu funcionamento.		1) Sistema nervoso	
2) Justificar o papel do sistema nervoso na coordenação das ações motoras e sensoriais do corpo com base na análise de suas estruturas básicas e respectivas funções.		2) Controle motor e sensorial	
3) Entender como as práticas corporais de aventura, geram sensações de medo, insegurança, prazer, excitação e quais são os principais hormônios envolvidos nesse mecanismo.			

Procedimentos Metodológicos:

1º momento: No início da aula a professora irá exibir alguns vídeos sobre PCAs, especialmente as que são realizadas com maiores risco, enfatizando as condições de altura, profundidade etc, conforme sugestões seguintes: *Free Solo Trailer* (<https://www.youtube.com/watch?v=urRVZ4SW7WU>); *Dream Jump* (<https://www.youtube.com/watch?v=Fhskvloj1gE>); Ondas Gigantes (<https://www.youtube.com/watch?v=f0-LyxlAtCU>).

2º momento: Após os vídeos, a professora irá questionar os estudantes o que determinadas práticas de aventura podem gerar no organismo, do ponto de vista fisiológico, e irá escrever no quadro todas as sensações pontuadas por eles, exemplos: medo, prazer, insegurança, ansiedade, excitação e outros.

3º momento: Em seguida, a professora irá destacar os sistemas de funcionamento do organismo e seus diferentes níveis de organização, enfatizando o sistema nervoso e endócrino e suas funções básicas bem como citar e explicar os principais hormônios liberados, provenientes das sensações de medo (ex: aumento da produção de cortisol e adrenalina pelas glândulas suprarrenais); prazer (ex: endorfina, dopamina, serotonina e ocitocina) entre outros.

4º momento: Ao terminar a explicação a professora irá pedir para que os estudantes se dividam em grupos de 5, solicitando que cada grupo selecione uma PCA. A ideia da atividade é que eles desenhem em um cartaz, um modelo de sistema nervoso central (por meio de colagens, massinhas, pintura etc) evidenciando os principais hormônios liberados pelas várias sensações geradas pela PCA escolhida. A atividade deverá ser estruturada em sala de aula e sua produção poderá ser realizada na aula de Artes.

5º momento: Pedir para que os alunos guardem a atividade para ser apresentada aos outros colegas de turma, em momento posterior e reforçar a construção coletiva do portfólio.

Avaliação

Avaliar a participação do aluno na aula, percebendo seu envolvimento, considerando seus apontamentos e contribuições. Verificar se os estudantes conseguem diferenciar os sistemas de funcionamento do organismo (especialmente o nervoso e endócrino) e se são capazes de propor e analisar situações nas quais ocorrem alterações em seu funcionamento, especialmente em situações de imprevisibilidade geradas pelas PCAs.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

HIPOTÁLAMO. Mundo Educação, 2023. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/biologia/hipotalamo.htm>> Acesso em 29 de maio de 2023.

Apêndice E – Plano de Aula – Artes

"Desenho, Aventura e Práticas Corporais em Harmonia Criativa"

Professora: Amanda		Componente Curricular: Artes	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula			
Materiais: Materiais de desenho/pintura Quadro ou painel Caderno dos estudantes			
Unidade Temática 1: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza Unidade Temática 2: Artes Visuais Objeto do Conhecimento: Materialidades e Processos de Criação			
Habilidades (EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais. (EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Produzir desenho, pintura, colagem, modelagem, construção, a partir de temas, contextos, objetos e imagens		1) Tipos de desenho	
2) Propiciar momentos de entretenimento, exposição, apreciação e fruição da produção artística; despertar reflexão coletiva e debate.		2) Elementos da linguagem visual: cor, ponto, linha, plano, textura, figura, ritmo, volume, proporção, equilíbrio, simetria, bidimensionalidade e tridimensionalidade.	
Procedimentos Metodológicos: 1º momento: Ao iniciar a aula, a professora irá questionar se os alunos gostaram da aula sobre PCAs iniciada pelo professor de EF. Em seguida, irá perguntar aos alunos se lembram de algumas características dessas práticas como por exemplo, o ambiente em que são praticadas, se todos podem praticar e se essas práticas possuem riscos. O objetivo desses			

questionamentos é realizar um resgate dos conceitos iniciais, na aula inicial realizada pelo professor de EF.

2º momento: Após os apontamentos feitos pelos estudantes, a professora irá solicitar que os estudantes sentem em círculo e irá levar algumas imagens incluindo algumas de PCAs: desenhos, fotografias, colagens, dobraduras, desenhos realistas, abstratos etc e em seguida irá pontuar as principais diferenças entre os elementos da linguagem visual: cores pontos, textura, bi e tridimensionalidade, simetria e outros.

3º momento: Em seguida, a professora irá disponibilizar no centro do círculo: revistas, materiais de desenho e pintura e solicitar – em tempo determinado – que os alunos desenhem alguma PCA que já praticou ou que tem vontade de praticar. Nessa fase o professor poderá auxiliar os estudantes no que diz respeito a dimensão do desenho bem como a escolha das cores de preenchimento.

4º momento: Ao terminarem a atividade, a professora irá fazer uma dinâmica estimulando que alguns alunos verbalizem os elementos do seu desenho relatando por quê escolheram aquela PCA e verificar se conseguem reconhecer os principais elementos visuais contidos nele.

5º momento: Após trabalhar os elementos das linguagens visuais, a professora instruirá os alunos a formar os grupos de cinco (o mesmo grupo organizado pela professora de Ciências). A atividade consistirá em criar um modelo do sistema nervoso central em um cartaz, utilizando técnicas como colagens, massinhas, pintura, etc. O objetivo é destacar os principais hormônios liberados pelas diferentes sensações provocadas pela PCA escolhida pelo grupo.

5º momento: Pedir para que os alunos guardem os desenhos, uma vez que será conteúdo do portfólio solicitado pelos professores.

Avaliação

Avaliar a participação dos alunos na aula, verificando sua autonomia nas práticas artísticas por meio do desenho solicitado, percebendo se são capazes de distinguir os elementos da linguagem visual. O professor também poderá identificar se por meio dos desenhos os alunos conseguem expor seus argumentos na escolha da PCA.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

PERCÍLIA, Eliene. "Desenho"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/artes/desenho.htm>. Acesso em 14 jun. de 2023

Apêndice F – Plano de Aula – Língua Portuguesa

"Contos de Aventura e Práticas Corporais Unidas pela Imaginação"

Professora: Letícia		Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula			
Materiais: Contos de Aventura Caderno dos estudantes			
Unidade Temática 1: Práticas de Linguagem (Oralidade) Objeto do Conhecimento: Oralização Unidade Temática 2: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Habilidades (EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Ampliar o repertório de leitura		1) Efeitos de sentido: conotação e denotação	
2) Compreender e interpretar textos orais e escritos em diferentes situações		2) Estratégias de leitura	
		3) Organização temporal no texto narrativo	
Procedimentos Metodológicos: 1º momento: A primeira discussão em sala será em torno do que os alunos entendem por “aventura”. Após os apontamentos feitos pelos estudantes, o professor poderá problematizar o conceito e questionar se os estudantes conseguem relacionar “aventura” com algumas práticas corporais, solicitando alguns exemplos. 2º momento: Em seguida, a professora irá abordar um conto de aventura e distribuir uma cópia para cada aluno, a fim de ensiná-los a identificar os elementos narrativos, personagens, cenário, enredo, os principais desafios e as lições de vida presentes no conto.			

3º momento: Após a discussão sobre os principais elementos do conto, a professora solicitará que cada estudante leia em voz alta um trecho daquele conto e verificar se o estudante consegue ler com as pausas necessárias, uma vez que essas pausas enriquecem a experiência de leitura, promovendo a imaginação e o envolvimento emocional dos alunos.

4º momento: Ao terminarem a leitura, a professora irá informar que, para a próxima aula de LP, os alunos criarão pequenos contos de aventura, incorporando elementos aprendidos durante as aulas práticas de alguma PCA permitindo que os alunos reflitam sobre os personagens, suas motivações e personalidades, permitindo uma conexão mais profunda com a história criada.

5º momento: Para finalizar, a professora irá relembrar os alunos da construção de um portfólio em conjunto com os outros professores e pedirá para que os alunos guardem o conto de aventura abordado em sala, uma vez que será conteúdo deste portfólio.

Avaliação

Avaliar a participação ativa nas atividades práticas e discussões em sala de aula bem como a capacidade de analisar os contos de aventura quanto aos seus elementos narrativos. Perceber o envolvimento na leitura dos contos, demonstrando habilidades de comunicação.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CHEROLET, Brenda. "Elementos da Narrativa"; *Educa mais Brasil*. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/elementos-da-narrativa>. Acesso em 05 de setembro de 2023

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

Interdisciplinaridade

A interação, a troca e o diálogo como prática pedagógica contextualizam os desafios escolares e oportuniza decisões coletivas unindo os saberes e modificando o papel do indivíduo ao ampliar a participação dos docentes valorizando suas ideias e opiniões. (JAPIASSU, 1976)

Método interdisciplinar



1) Constituição de uma equipe de trabalho

Grupo de reflexão, em que cada especialista seja capaz de fazer uma exposição sobre suas pesquisas e de chegar a uma melhor consciência dos limites e das contribuições de sua disciplina. A constituição da equipe deve ser institucionalizada e não pode ser resultado de um espontaneísmo qualquer. Deve ser organizado e ter regras metodológicas mínimas e comuns. O trabalho em equipe favorece inevitavelmente as trocas, intercâmbios, confrontos e o enriquecimento recíproco. A equipe não deve trabalhar obedecendo a uma ordem linear e sim concêntrica: todos reunidos no mesmo local em momentos regulares. A equipe não deve ser muito numerosa, nem muito restrita

2) Conceitos Chave

Entrar em acordo quanto às terminologias básicas que serão empregadas. Um dos obstáculos é a linguagem. Trata-se de entrar em acordo quanto a certos conceitos. Isso não quer dizer que cada especialista (professor) deva sacrificar sua terminologia, nem tampouco se trata de criar uma terminologia unificada: não é indispensável. A ideia não é que cada professor fale a mesma linguagem, mas que seja capaz de compreender essa linguagem. O que importa é que a autonomia de cada disciplina seja assegurada como uma condição fundamental da harmonia de suas relações com as demais. Um dos caminhos possíveis: transcodificação. É indispensável que cada especialista seja capaz de transpor, dentro da sua própria disciplina as consequências das afirmações das outras.

3) Problemática da Pesquisa

Definição de conceitos -> formular um problema -> vários especialistas colaboram (cada um traz seu ponto de vista) -> Um especialista formula o problema e elabora o “empreendimento”. O papel de uma disciplina limita-se a descobrir e revelar a problemática, levando as outras a se inscreverem no quadro definido. Obs: A definição do problema assume um aspecto estratégico: confronto dos pontos de vista uma vez que cada especialista valoriza os elementos fornecidos por sua própria disciplina. O trabalho interdisciplinar não se resume a uma pesquisa aplicada, mas uma pesquisa orientada. Nessa fase, Japiassu nos destaca dois caminhos: 1º repartir os setores, com encontros periódicos para um balanço do trabalho em execução. 2º determinar os dados que os especialistas devem recolher.

4) Repartição das tarefas

Estabelecer a função e a autoridade que cada um deverá ocupar. Criar um clima democrático de trabalho, evitar uma hierarquia rígida e promover um ambiente cooperativo. É preciso que, previamente, as regras da divisão do trabalho sejam bem conhecidas e que uma liderança seja estabelecida.

5) Resultados

Colocar em comum o que foi previamente analisado. Análise: etapa mais vital da pesquisa interdisciplinar. Dois momentos: 1º previsão (para destacar as possíveis incompatibilidades e prever o desenrolar futuro daquilo que já se esboçou. 2º prospecção (para extrair, conscientemente, a orientação e a decisão a serem tomadas.

Apêndice H – Plano de Aula – Educação Física

“Parkour e o Surgimento das Cidades”

Professor: Marcelo		Componente Curricular: Educação Física	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula, quadra e espaço abertos da escola			
Materiais: Quadro, banco sueco, colchonetes, giz, fita crepe			
Unidade Temática 1: Práticas Corporais de Aventura			
Objeto de Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Unidade Temática 2: Mundo do trabalho			
Objeto do Conhecimento: Transformação das paisagens naturais e antrópicas			
Habilidades			
(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.			
(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.			
(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
4) Conhecer e vivenciar práticas corporais de aventura urbanas, adaptando-as aos materiais e espaços disponíveis na escola.		3) Práticas Corporais de Aventura: <i>Parkour</i>	
5) Explorar o desenvolvimento histórico das cidades e sua relação com o surgimento do <i>Parkour</i> .		4) Adaptação de práticas corporais de aventura urbanas no contexto da escola	
6) Analisar as interações das sociedades com a natureza a partir do trabalho, dos processos de produção, da industrialização e do surgimento das cidades		5) Urbanização e setores da economia; problemas urbanos; direito à cidade.	
7) Promover a conscientização sobre a importância do espaço público e do urbanismo bem como estimular a criatividade dos alunos			

ao pensar em soluções para desafios urbanos.

Procedimentos Metodológicos:

1º momento: No primeiro momento, o professor poderá promover uma discussão em grupo sobre o que os alunos sabem sobre o *Parkour* e suas práticas, reforçando sua origem na França bem como discutir sobre como o ambiente urbano influencia esta PCA. O professor também poderá contextualizar a prática da atividade no Brasil e no mundo. Sugestão de vídeo “A origem do *Parkour*”, disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=-sKfwDMCOBo>>

2º momento: Após a contextualização, o professor irá propor um aquecimento para a vivência do *Parkour*. Na quadra e/ou no pátio, o professor irá escolher um aluno para ser o pegador, que deve perseguir os demais. Para não serem pegos, os alunos, além de terem de correr, ficam imunes se subirem em algum lugar mais alto que o chão (arquibancada, banco sueco, colchonete etc). Os alunos podem passar de um espaço para outro sem tocarem no chão. Se um deles for tocado pelo aluno-pegador no chão, ele passa a ser o pegador.

3º momento: Após o aquecimento, o professor irá utilizar uma fita crepe para demarcar as simulações de pisos, prédios, e os obstáculos que devem ser superados pelos alunos por meio de saltos. Também serão orientados a saltar com os pés unidos, de lado etc. Em seguida, o professor irá propor alguns desafios aos alunos, como o salto com giro, com elevações de pernas, com rolamentos; parada de mãos nas linhas, entre outras possibilidades.

4º momento: Em círculo, o professor poderá discutir a exploração histórica do surgimento das cidades desde as civilizações antigas até os tempos modernos, abordando como o desenvolvimento urbano influenciou as práticas físicas e esportivas. A discussão também poderá problematizar o direito à cidade na prática do *Parkour*, envolvendo o reconhecimento do valor do espaço público como um recurso compartilhado e a criação de oportunidades para que as pessoas usem esse espaço de maneiras diversas, incluindo a prática segura e responsável dessa PCA.

5º momento: Divisão dos alunos em grupos. Cada grupo recebe um desafio urbano fictício (por exemplo: como criar um parque público em um espaço pequeno ou conectar bairros com diferentes níveis de terreno). Os grupos devem propor soluções criativas, incluindo áreas para a prática do *Parkour*. Após 15 minutos, cada grupo apresenta suas soluções, destacando como essa PCA pode ser integrada aos espaços urbanos de maneira segura e eficaz. Neste momento o professor poderá discutir sobre a importância do planejamento urbano inclusivo.

6º momento: Para o Portfólio, o professor poderá pedir que os alunos desenhem um dos diversos tipos de ambientes urbanos e naturais para a

prática do *Parkour*, como um parque ou praça pública, um lugar abandonado, cenários naturais entre outros.

Avaliação

Os alunos serão avaliados com base na participação ativa nas discussões e atividades práticas, na criatividade demonstrada ao propor soluções para desafios urbanos, e na compreensão da relação entre o *Parkour*, o ambiente urbano e o desenvolvimento histórico das cidades.

Referências

Alves, C. da S. R., & Corsino, L. N. (2013). O parkour como possibilidade para a educação física escolar. *Motrivivência*, (41), 247–257. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2013v25n41p247>. Acesso em 30 de out de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

PEREIRA, D. W. et al. Novas experiências na aventura. Dimitri Wuo Pereira (Org.). São Paulo: Lexia, 2015.

Apêndice I – Plano de Aula – Geografia

"Trilhando Consciência: Explorando os Impactos Ambientais nas Práticas Corporais de Aventura"

Professor: Guilherme		Componente Curricular: Geografia	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula			
Materiais: Mapas Geográficos Celular com acesso à internet Imagens e vídeos relacionados a práticas corporais de aventura, geografia e meio ambiente			
Unidade Temática 1: O sujeito e seu lugar no mundo Objeto do Conhecimento: Identidade sociocultural Unidade Temática 2: Mundo do trabalho Objeto do Conhecimento: Transformação das paisagens naturais e antrópicas Unidade Temática 3: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Habilidades (EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Problematizar alterações nas dinâmicas naturais produzidas pelas sociedades com fins econômicos, sociais e culturais e seus impactos ambientais e a transformação das paisagens.		1) Relação Ser Humano/ Natureza/ Sociedade	
2) Examinar as dinâmicas do relevo, solo, clima, vegetação e hidrografia.			

Procedimentos Metodológicos:

1º momento: O professor irá iniciar a aula questionando o que os alunos entendem sobre as PCAs e suas características até aquele momento bem como realizar uma breve apresentação sobre a importância da geografia e do meio ambiente nessas atividades. Em seguida, o professor poderá abordar a exploração de diferentes tipos de ambientes (montanhas, florestas, praias, desertos) e como as suas características geográficas tornam esses locais propícios para determinadas PCAs. Além disso, o professor poderá discutir como as mudanças na interação humana com a natureza acontecem, principalmente a partir do surgimento e crescimento das cidades.

2º momento: Em seguida, o professor poderá analisar por meio de imagens e vídeos os impactos ambientais promovidos pelo homem (poluição do ar, desmatamentos, contaminação de oceanos e rios, produção excessiva de lixo entre outros). Sugestão de curta metragem: “Man” de Steve Cutts, disponível em (<https://youtu.be/WfGMYdalCIU>). Após o vídeo, o professor irá abordar como as PCAs interferem nos diferentes ambientes bem como trabalhar estudos de casos de locais famosos para as práticas de aventura e como a preservação do meio ambiente é crucial para manter esses locais atrativos e seguros. Exemplos: Montanhismo na Cordilheira dos Andes; Surfe no litoral brasileiro e mundial; Trilhas na Chapada dos Veadeiros (260 km de Brasília) entre outros

3º momento: Após a discussão sobre os principais impactos ambientais e a transformação das paisagens, o professor poderá dividir da turma em grupos pequenos. Para cada grupo, será sorteado um ambiente geográfico diferente (por exemplo, uma montanha, uma floresta, uma praia) para pesquisar online quais PCAs são comuns e praticadas nesse local e os esforços de conservação do meio ambiente relacionados.

4º momento: Após 15 minutos de pesquisa, cada grupo apresenta suas descobertas para a turma, discutindo sobre como as atividades de aventura estão ligadas às condições geográficas e como a preservação do meio ambiente é essencial para sustentar essas práticas.

5º momento: Discussão em sala das reflexões dos alunos e conclusão da aula enfatizando a importância de respeitar e preservar o meio ambiente ao participar de atividades de aventura. Em seguida o professor poderá concluir a aula lembrando os alunos da construção de um portfólio em conjunto com os outros professores e pedir para que façam uma reflexão individual por escrito referente ao que aprenderam sobre a relação entre PCAs, geografia e meio ambiente.

Avaliação

Os alunos serão avaliados com base na participação em grupo, na qualidade da pesquisa e apresentação, na participação das discussões e na reflexão escrita sobre a interação entre PCAs, geografia e meio ambiente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL, Escola. O que é impacto ambiental?. Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-impacto-ambiental.htm>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

CUTTS, Steve. Man. Disponível em: <<https://youtu.be/WfGMYdaICIU>>. Acesso em: 01 de novembro de 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

Apêndice J – Plano de Aula – Educação Física

"Arvorismo e o Compromisso com o Meio Ambiente"

Professor: Marcelo		Componente Curricular: Educação Física	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula e espaço verde da escola			
Materiais: Projetor, Cordas, pedaços de madeira, vendas para os olhos, colchonetes			
Unidade Temática 1: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza Unidade Temática 2: Natureza, Ambientes e Qualidade de vida Objeto do Conhecimento: Atividades Humanas e Biodiversidade			
Habilidades (EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Conhecer e vivenciar práticas corporais de aventura na natureza adaptando tais práticas ao contexto da escola. 2) Participar de práticas corporais de aventura na natureza, compreendendo a importância de adotar procedimentos de segurança e preservação do meio ambiente.		1) Práticas corporais de aventura na natureza: Arvorismo 2) Procedimentos de segurança e preservação do meio ambiente	
Procedimentos Metodológicos: 1º momento: No momento inicial, o professor irá levantar a seguinte questão: "Quem sabe o que é arvorismo?" Neste momento, o professor poderá apresentar e problematizar as principais características desta prática, discutindo a importância da preservação das árvores e sua contribuição para a vida no planeta. 2º momento: Após os apontamentos feitos pelos estudantes, o professor poderá apresentar um vídeo demonstrando "como" e "onde" esta prática pode ser realizada. Sugestão de vídeo: "Arvorismo na Educação Física", do canal Dicas Educação Física, disponível em https://www.youtube.com/watch?v=cXiesf5y8yE . Após o vídeo o professor			

poderá abordar os impactos ambientais significativos que o arvorismo pode causar se não for praticado de maneira responsável, como por exemplo: danos às árvores, compactação do solo e poluição.

3º momento: Após as discussões, o professor irá propor a atividade “Com qual árvore me conectei?”. Em duplas, um dos alunos estará com os olhos vendados e será conduzido pelo colega até uma árvore da escola com o objetivo de tocá-la, senti-la e explorá-la de forma minuciosa. Após certo tempo, os alunos deverão retornar ao ponto de partida, retirar a venda e, em seguida (de olhos abertos) tentar encontrar a árvore que se conectou. Todos os alunos irão vivenciar essa atividade.

4º momento: Nesse momento, o professor irá conectar duas cordas entre duas ou mais árvores realizando a atividade falsa baiana, que consiste no deslocamento de um ponto ao outro utilizando duas ou mais cordas. Nessa fase o professor também pode possibilitar a vivência do arvorismo por meio de cabos de pedaços de madeira conectados a cordas (uma espécie de passarela) e que podem ser amarrados entre os troncos das árvores existentes na escola. Para minimizar os riscos da atividade, o professor poderá espalhar colchonetes entre o percurso.

5º momento: Ao findar a atividade prática, o professor irá pedir para que os alunos sentem em círculo e relatem a experiência em realizar o arvorismo bem como os impactos ao meio ambiente, destacando a importância de escolher locais adequados para essa atividade. Neste momento poderá haver também uma conversa sobre a necessidade de “preservar a flora e fauna”, evitando danos às árvores, bem como abordar a temática “poluição” quando os praticantes deixam lixo ou resíduos nas áreas próximas, prejudicando a qualidade do ambiente local e quando há “alteração do habitat” na medida em que a construção de estruturas para o arvorismo pode levar à remoção de plantas e arbustos, alterando o habitat natural e prejudicando a biodiversidade local.

6º momento: Pedir para que os estudantes realizem uma reflexão escrita sobre segurança e respeito pelo meio ambiente ao praticar o arvorismo bem como relatar quais práticas responsáveis podem ser adotadas para minimizar os possíveis impactos ambientais da PCA. Depois de apresentada e avaliada, a atividade irá compor o portfólio.

Avaliação

Os estudantes serão avaliados quanto à participação na atividade, relatando suas habilidades e desafios para atravessarem o percurso. O professor poderá verificar se os alunos são capazes de falar sobre quais os impactos negativos no meio ambiente quando o arvorismo é praticado de forma inadequada e se conseguem refletir sobre algumas estratégias que podem ser adotadas a fim de minimizá-los. A avaliação também poderá ser realizada com base na qualidade de suas reflexões escritas sobre segurança e respeito pelo meio ambiente ao praticar essa atividade.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília,

2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

LEDER de França, D. & CORRÊA Domingues, S. Esportes de aventura nas aulas de Educação Física. *Revista Chão Da Escola*, 13(1), 74–83, 2015.

MARINHO, A. Educação Física, Meio Ambiente e Aventura. Universidade Estadual Paulista (UNESP-SP). São Paulo: São Paulo, 2003.

Apêndice K – Plano de Aula – Língua Portuguesa

"Práticas Corporais de Aventura, Produção de Texto e Meio Ambiente"

Professora: Letícia		Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula			
Materiais: Celular com acesso à internet Jornais, revistas e recursos visuais sobre preservação do meio ambiente (imagens, vídeos, gráficos) Caderno, canetas e marcadores coloridos			
Unidade Temática 1: Práticas de Linguagem (Produção de textos) Objeto do Conhecimento: Produção e edição de textos publicitários Unidade Temática 2: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza Unidade Temática 3: Natureza, ambientes e qualidade de vida Objeto do Conhecimento: Biodiversidade			
Habilidades (EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Reconhecer as principais diferenças tipológicas e de gêneros textuais.		1) Estratégia de produção: planejamento de textos informativos, argumentativos e apreciativos (propaganda, artigo publicitário).	
2) Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.		2) Produção e edição de textos publicitários.	
3) Desenvolver habilidades de escrita e criatividade por meio da produção de textos publicitários que também promovam a conscientização ambiental.		6) Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição.	

Procedimentos Metodológicos:

1º momento: No início da aula, a professora irá explicar a relação entre as PCAs e a preservação do meio ambiente, questionando os estudantes se eles conseguem discutir sobre a importância de respeitar a natureza ao praticar atividades ao ar livre. Neste momento, sugere-se mostrar imagens ou vídeos que ilustrem a beleza da natureza e os impactos negativos da poluição e da destruição ambiental.

2º momento: Em seguida, a professora poderá promover uma discussão sobre como as PCAs podem impactar o meio ambiente, tanto positiva quanto negativamente. Além disso, poderá haver discussão sobre medidas de segurança e ética que devem ser seguidas durante essas atividades para preservar o meio ambiente.

3º momento: Neste momento a professora irá dividir os alunos em grupos e atribuir uma PCA e um tema ambiental relacionado a cada um (por exemplo, trilhas e preservação de florestas, mergulho e conservação marinha). A ideia é que eles pesquisem informações sobre ambas as áreas e identifiquem maneiras de praticar a aventura de forma sustentável, além de pesquisarem como podem contribuir para a preservação do meio ambiente.

4º momento: Agora, com o conhecimento sobre PCAs sustentáveis e a importância da preservação do meio ambiente, cada grupo deve criar um texto publicitário que não apenas promova a atividade, mas também destaque as práticas sustentáveis adotadas, incentivando-os a serem criativos e a encontrarem maneiras inovadoras de transmitir a mensagem de preservação do meio ambiente em seus textos publicitários.

5º momento: Neste momento, cada grupo deve apresentar seu texto publicitário para a turma, destacando tanto a PCA quanto as medidas sustentáveis incluídas no texto. Após cada apresentação, sugere-se promover uma discussão sobre como a conscientização ambiental também pode ser incorporada em várias atividades do dia a dia.

6º momento: Pedir para que um dos alunos dos grupos guardem o texto publicitário para que conste como conteúdo do portfólio, os demais poderão tirar cópias.

Avaliação

Avaliar a participação dos alunos durante as discussões em grupo e as apresentações, percebendo a criatividade e a capacidade dos grupos de incorporar mensagens de conscientização ambiental de forma eficaz em seus textos publicitários. O ideal é que o professor seja capaz de observar a compreensão dos alunos sobre as práticas corporais sustentáveis e seu impacto positivo no meio ambiente.

Referências

BERTOMEU, João Vicente Cegato. Criação na propaganda impressa. São Paulo, Futura. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

Apêndice L – Plano de Aula – Ciências

“*Trekking*, Tipos de Rocha e Preservação Ambiental: Conectando-se com a Natureza”

Professora: Cibele		Componente Curricular: Ciências	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula, trilha próxima à escola			
Materiais: Quadro Celular com acesso à internet Amostras de diferentes tipos de rochas (se disponíveis) Mapa local mostrando trilhas de <i>trekking</i> na região			
Unidade Temática 1: Terra e Universo Objeto de Conhecimento: Forma, estrutura e movimentos da Terra Unidade Temática 2: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza Unidade Temática 3: Natureza, ambientes e qualidade de vida Objeto do Conhecimento: Biodiversidade			
Habilidades (EF06CI12) Identificar diferentes tipos de rocha, relacionando a formação de fósseis a rochas sedimentares em diferentes períodos geológicos.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Coletar rochas da região circunvizinha à escola e da cidade e agrupá-las em ígneas ou magmáticas, metamórficas e sedimentares.		1) Composição geológica da Terra: tipos de rochas; períodos geológicos; formação de fósseis	
2) Identificar diferentes tipos de rochas relacionando sua origem a períodos geológicos específicos.		2) Práticas Corporais de Aventura: <i>Trekking</i>	
3) Introduzir os alunos ao mundo do <i>trekking</i> , explorando conceitos básicos, técnicas de segurança e os benefícios para a saúde.		3) Relação Ser Humano/ Natureza/ Sociedade	
4) Promover a conscientização sobre a importância da preservação ambiental durante atividades ao ar livre.			

Procedimentos Metodológicos:

**Para que esta aula aconteça, sugere-se que os pais dos alunos sejam avisados previamente sobre a prática do trekking, autorizando os estudantes a participarem do passeio bem como auxiliar na vestimenta e calçados adequados para a prática da atividade.*

1º momento: Em sala de aula, a professora irá explicar brevemente o que é *trekking* e como essa atividade pode proporcionar uma boa oportunidade de explorar a natureza e conectar-se com o ambiente natural. Neste momento poderá haver discussão dos benefícios do *trekking* para a saúde física e mental, bem como para a conscientização e respeito ao meio ambiente.

2º momento: Após a explicação, a professora irá apresentar aos alunos os diferentes tipos de rochas: ígneas, sedimentares e metamórficas, explicando suas características distintivas e onde são comumente encontradas. A professora poderá mostrar amostras reais de cada tipo de rocha, se disponíveis, para que os alunos possam examiná-las de perto.

3º momento: No caminho para a trilha (localizada próxima à escola), a professora ensinará aos alunos as técnicas básicas de *trekking* bem como reforçar a escolha do calçado adequado, a importância de uma mochila leve e bem organizada, e como seguir trilhas de forma segura. Sugere-se destacar as medidas de segurança, como orientação, hidratação e cuidados com a fauna e flora locais.

4º momento: Ao chegar na trilha, a professora irá discutir a importância da preservação ambiental durante atividades de *trekking*, enfatizando a regra do "*Leave No Trace*" (Não Deixe Rastros), que incentiva os praticantes a minimizar seu impacto no ambiente natural. Durante a trilha, a professora poderá propor uma simulação de coleta e seleção de lixo para mostrar aos alunos como eles podem contribuir para a preservação do ambiente natural.

5º momento: No momento da realização da trilha professora irá pedir que os estudantes coletem rochas de diferentes tipos, estimulando os alunos a trabalharem em grupos, discutindo suas descobertas e ajudando-se mutuamente na identificação das rochas. É importante destacar a necessidade de respeitar a natureza, não danificar formações rochosas naturais e não coletar rochas em áreas protegidas ou ecossistemas frágeis.

6º momento: Na volta para a escola, a professora irá realizar uma conversa com os principais pontos relevantes na trilha, enfatizando a importância da educação ambiental e do respeito à natureza durante atividades de *trekking* e coleta de rochas. Também é interessante incentivar os alunos a compartilharem o conhecimento com suas famílias e amigos, promovendo a conscientização sobre a preservação ambiental.

7º momento: Para o portfólio, a professora irá pedir para que os alunos escrevam um pequeno texto contendo: a experiência em realizar o *trekking*, as principais características dos tipos de rocha e a importância da preservação ambiental.

Avaliação

Os alunos serão avaliados tendo em vista a compreensão sobre os diferentes tipos de rochas. Sugere-se também avaliar a participação dos alunos durante as discussões e atividades práticas, bem como a capacidade dos estudantes em perceberem os impactos ambientais na realização do *trekking*, a importância da preservação ambiental e a aplicação desse conhecimento em contextos do mundo real.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

TIPOS DE ROCHA. Mundo Educação, 2023. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/tipos-rochas.htm>> Acesso em 30 de outubro de 2023.

Apêndice M – Plano de Aula – Geografia

“Entre Mapas e Trilhas: Descobrimos a Geografia na Orientação”

Professor: Guilherme		Componente Curricular: Geografia	
Turma: 6º Ano A			
Duração: 2h/aula (1h 40min)			
Espaço: Sala de aula, quadra e espaços abertos da escola			
Materiais: mapas, fita, bússola, apitos			
Unidade Temática 1: Formas de representação e pensamento espacial Objeto do Conhecimento: Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras			
Unidade Temática 2: Práticas Corporais de Aventura Objeto de Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza			
Habilidades (EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.			
Objetivos de Aprendizagem		Conteúdos	
1) Utilizar a cartografia identificando suas técnicas de representação, localização e de orientação.		1) Ferramentas da Cartografia: escalas e mapas; orientação: pontos cardeais, colaterais e subcolaterais, coordenadas geográficas e fusos horários; projeções cartográficas; geotecnologia	
2) Entender conceitos topográficos, como elevação, declive e como esses fatores influenciam a navegação.		2) Adaptação de Práticas Corporais de Aventura na natureza no contexto da escola	
3) Aprender habilidades práticas de orientação, como o uso de bússolas, interpretação de pontos de referência e cálculo de distâncias.		3) Práticas Corporais de Aventura: Atividade de Orientação	
4) Conhecer e vivenciar práticas corporais de aventura natureza, adaptando-as aos materiais e espaços disponíveis na escola.			

Procedimentos Metodológicos:

**Para esta aula, o professor irá confeccionar previamente um mapa de orientação da escola com as representações dos espaços que serão explorados. Os espaços devem ser relevantes para a orientação dos alunos em uma área determinada, além dos pontos de controle os quais irão passar, com placas de direção ou das distâncias do percurso para os alunos tomarem como referência.*

1º momento: O professor poderá receber os alunos e realizar uma roda inicial: "Vamos explorar o espaço geográfico de uma maneira diferente hoje, combinando Geografia com a atividade de orientação! Alguém sabe o que é a atividade de orientação?" Neste momento, o professor poderá conversar brevemente sobre o que os alunos sabem sobre orientação, discutir os conceitos básicos de orientação e leitura de mapas além de explicar como as bússolas funcionam e sua importância na atividade. O professor também poderá abordar conceitos topográficos, como elevação, declive e como esses fatores influenciam a navegação.

2º momento: Após a contextualização, o professor irá demonstrar, de forma prática, como usar uma bússola bem como explicar como interpretar um mapa, identificando pontos de referência ao planejar uma rota.

3º momento: Em seguida, os alunos serão divididos em grupos pequenos. Cada grupo receberá um mapa da escola com pontos de controle marcados e uma bússola. Neste momento o professor poderá explicar as regras da atividade, enfatizando a importância da cooperação, o uso correto da bússola bem como a importância do respeito e preservação dos ambientes por onde passarem.

4º momento: Início da atividade de orientação. Cada grupo deverá resgatar bandeirolas correspondentes a cor de sua equipe que estarão amarrados em pontos diferentes do percurso – árvores, quadra, pátio etc. Esses locais de resgate estarão indicados nos mapas de orientação entregues pelo professor. Cada bandeirola deve ser resgatada por um aluno do grupo, que só poderá pegar aquela bandeirola do local combinado com sua equipe. No caso de houver 5 bandeirolas da cor da equipe, cinco alunos diferentes deverão pegá-las. A atividade se desenvolve com um aluno percorrendo o percurso de cada vez, ou em duplas. Ao chegar no fim do percurso o aluno entrega o mapa para o próximo da equipe, e esse sai na busca da próxima bandeirola, e assim sucessivamente. Ganha a equipe que conseguir pegar todas as bandeirolas primeiro. Porém, é sugerido que o professor permita que as equipes concluam a atividade. É fundamental ter a quantidade de fitas igual a quantidade de alunos para que todos possam percorrer o trajeto.

5º momento: Após a atividade, o professor irá reunir os alunos para uma discussão em grupo, perguntando sobre as experiências deles, os desafios

encontrados e as estratégias utilizadas. Neste momento é interessante que o professor relacione as experiências dos alunos à importância da orientação e leitura de mapas na vida cotidiana.

6º momento: Ao voltar para a sala de aula, o professor poderá utilizar o quadro para destacar os pontos chave da aula, reforçando os conceitos geográficos aprendidos e incentivando os alunos a fazerem perguntas e compartilharem os momentos. Nos momentos finais da aula, o professor poderá recapitular os principais conceitos abordados na aula, destacando a relevância da atividade de orientação como uma aplicação prática dos conhecimentos geográficos bem como incentivar os alunos a explorarem o ambiente ao seu redor sob uma nova perspectiva.

7º momento: Para o portfólio, os estudantes irão escolher um local, como um parque, bosque ou terreno aberto próximo de suas casas, para ser o local de uma possível atividade de orientação e construir um mapa, com pontos de controle, legendas e simbologias.

Avaliação

Os alunos serão avaliados com base na compreensão dos conceitos geográficos aplicados na atividade de orientação, na capacidade de trabalhar em equipe e no relato de suas experiências, destacando as potencialidades, dificuldades e conhecimentos aplicados para resolver os problemas impostos bem como na superação de desafios e na capacidade de orientar-se por meio de mapas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

SCHERMA, Elka Paccelli. Corrida de orientação: uma proposta metodológica para o ensino da Geografia e da Cartografia. 2010. 201 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2010.

Apêndice N – Plano de Aula – Interdisciplinar

“Uma Rota Interdisciplinar nas Práticas Corporais de Aventura”

Professores: Guilherme, Leticia, Cibele e Marcelo
Componentes Curriculares: Geografia, LP, Ciências e EF
Turma: 6º Ano A
Duração: 2h a 3h/aula (1h 40min a 2h 30min)
Espaço: Quadra, espaço verde da escola
Materiais: cartazes, equipamentos audiovisuais, microfone, portfólio dos estudantes, fita ou corda, <i>slackline</i>
Unidades Temáticas e Objeto de Conhecimento EF: Unidade Temática 1: Práticas Corporais de Aventura Objeto do Conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbana e Práticas Corporais de Aventura na Natureza Geografia: Unidade Temática 1: Formas de representação e pensamento espacial Objeto do Conhecimento: Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras Unidade Temática 2: O sujeito e seu lugar no mundo Objeto do Conhecimento: Identidade sociocultural Unidade Temática 3: Mundo do trabalho Objeto de Conhecimento: Transformação das paisagens naturais e antrópicas Ciências: Unidade Temática 1: Natureza, ambientes e qualidade de vida Objeto de Conhecimento: Biodiversidade Unidade Temática 2: Vida e Evolução Objeto de Conhecimento: Interação entre os sistemas locomotor e nervoso LP: Unidade Temática 1: Práticas de Linguagem (Oralidade) Objeto do Conhecimento: Oralização Unidade Temática 2: Práticas de Linguagem (Produção de textos) Objeto de Conhecimento: Produção e edição de textos publicitários
Habilidades (EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre. (EF06CI06) Concluir, com base na análise de ilustrações e/ou modelos

(físicos ou digitais), que os organismos são um complexo arranjo de sistemas com diferentes níveis de organização.

(EF67LP13) Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção dado, explorando recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento e criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.

Objetivos de Aprendizagem	Conteúdos
<p>1) Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capaz de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário.</p> <p>2) Reconhecer a relevância dos Eixos Transversais do Currículo²⁹ na aquisição de saberes e relação conteúdo e forma com vistas à prática cidadã.</p> <p>3) Conhecer e vivenciar práticas corporais de aventura natureza, adaptando-as aos materiais e espaços disponíveis na escola.</p>	<p>1) Relação Ser Humano/ Natureza/ Sociedade</p> <p>2) Impactos Ambientais</p> <p>3) Práticas Corporais de Aventura: <i>Slackline</i></p>

Procedimentos Metodológicos:

**Para esta aula, os quatro professores irão ministrar uma aula conjunta na quadra de esportes, com a permissão da direção da escola. Recomenda-se uma preparação antecipada por parte da coordenação, a fim de facilitar a logística para os demais professores, permitindo que estes conduzam seus alunos até a quadra para apreciarem as produções da turma do 6º ano A.*

1º momento: Os alunos serão organizados em quatro grupos, correspondendo às disciplinas associadas à pesquisa. Cada grupo, em colaboração com os professores, terá a responsabilidade de representar um dos elementos naturais (terra, fogo, água e ar). A proposta é que cada educador atue como guia para seu respectivo grupo, orientando-os a

²⁹ Os Eixos Transversais do Currículo em Movimento do DF são: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade.

pesquisar e apresentar sobre quais PCAs podem ser praticadas em consonância com esses ambientes. As apresentações podem ser realizadas por meio de cartazes, desenhos, fotografias, recursos audiovisuais e outras formas criativas. Exemplo 1: Geografia, Água, Caiaque / Exemplo 2: Ciências, Terra, Parkour.

2º momento: Após a apresentação das características das PCAs escolhidas, os grupos terão a oportunidade de compartilhar as produções desenvolvidas ao longo das aulas. Sugere-se a criatividade dos estudantes na apresentação, com a ideia de que todos os alunos desempenhem um papel de destaque. A responsabilidade pela organização e avaliação dos estudantes ficará a cargo dos respectivos professores de cada disciplina.

3º momento: Após as apresentações de todos os grupos, está programada uma experiência com *slackline*. O professor de EF poderá iniciar a prática na quadra e espaços abertos da escola. Sugestão de atividade: solicitar que os alunos levantem um dos pés, mantendo sempre o joelho dobrado para frente ou para o lado. Ficar nessa posição com os olhos abertos por alguns segundos e depois com os olhos fechados. Abaixar o pé e fazer o mesmo movimento com a outra perna.

4º momento: Organizar os alunos em trios. Orientar que um deles se equilibre sobre a fita demarcada no chão enquanto os outros dois o seguram pelas mãos, um de cada lado. O próximo passo é que o aluno faça o percurso sozinho, simulando a travessia, andando com um pé seguindo atrás do outro.

5º momento: Utilizando uma corda, o professor irá conectar uma corda de um ponto ao outro para que os alunos possam atravessar (com auxílio de dois colegas e com colchonetes dispostos no chão para que se sintam seguros). Após essa atividade, os alunos terão a possibilidade de vivenciarem o *slackline* (já previamente montado pelo professor). Nessa fase o professor poderá conversar com os alunos sobre as regras e os cuidados que precisam ser seguidos, bem como sobre a necessidade de cooperação de todos para que a aula seja feita com segurança. Durante a vivência do *slackline*, o docente, na medida em que os alunos forem ganhando confiança no equilíbrio em cima da fita, pode sugerir que os alunos criem movimentos próprios a partir dos fundamentos e habilidades trabalhadas ou façam giros e pequenas manobras na fita de *slackline*.

6º momento: Para a conclusão, os docentes irão reunir os estudantes em um amplo círculo de diálogo. Durante esse momento, terão a oportunidade de recapitular as principais PCAs exploradas ao longo do período e conduzir uma conversa aberta sobre as experiências mais notáveis dos alunos durante as aulas. Nessa ocasião, os alunos poderão compartilhar suas vivências, emoções, medos, prazeres, assim como os conhecimentos adquiridos em cada disciplina, abordando desde as características gerais das PCAs até as temáticas centrais envolvidas.

Avaliação

Os alunos serão avaliados individualmente e em grupo. Um dos critérios de avaliação poderá se basear na criatividade na elaboração das apresentações bem como na clareza e capacidade de relacionar os principais conceitos das PCAs, sobretudo nas questões interdisciplinares.

Referências

BETRÁN, Javier Oliveira; BETRÁN, Alberto Oliveira. Las actividades físicas de aventura en la naturaleza (AFAN): revisión de la taxonomía (1995-2015) y tablas de clasificación e identificación de las prácticas. Apunts. Educ Fis Deporte. 2016;124(2):53-88

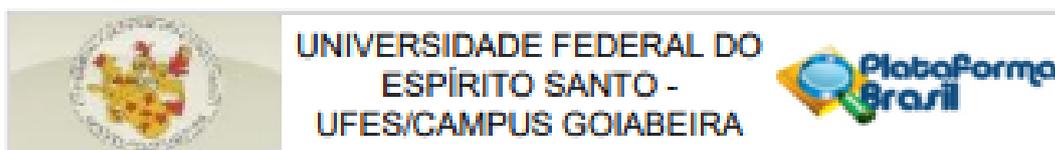
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. Currículo em Movimento do Distrito Federal - Ensino Fundamental: Anos Iniciais – Anos Finais. 2. ed. Brasília, 2018.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus. Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 43, p. e005321, 2021.

ANEXOS

Anexo A - Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As práticas corporais de aventura em uma proposta interdisciplinar

Pesquisador: Marcelo Khalil

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65594222.1.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.836.332

Apresentação do Projeto:

Este trabalho analisará as possibilidades e potencialidades de uma proposta interdisciplinar considerando as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) como conteúdo da Educação Física (EF) Escolar. A interdisciplinaridade será analisada aqui como a interação entre duas ou mais disciplinas no cenário educacional. O objetivo geral se baseia em elaborar e desenvolver uma unidade didática interdisciplinar tendo como fio condutor as PCAs em uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília. Como objetivos específicos pretende: 1) desenvolver essa unidade didática entre as disciplinas de EF, Geografia, Ciências, Artes e Inglês; 2) identificar a concepção de interdisciplinaridade dos professores envolvidos na pesquisa e; 3) analisar as potencialidades e desafios dessa proposta na construção de um planejamento coletivo. O tipo de pesquisa é de natureza qualitativa e utilizaremos a metodologia da pesquisa-intervenção. Os participantes deste estudo são 5 docentes das disciplinas supracitadas, incluindo o professor-pesquisador. Utilizaremos como estratégia o Grupo Focal, planos de aula e observações registradas em diários de campo para a produção dos dados. Para dar conta do problema a ser investigado, a metodologia de análise dos dados terá como base os elementos da análise de conteúdos de Bardin (1979). A realização desta pesquisa possibilitará reflexões sobre a importância da construção coletiva de um trabalho interdisciplinar, que refletirá tanto na prática docente quanto no processo de aprendizagem do aluno.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHM
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-6820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.836.302

Objetivo da Pesquisa:

Desenvolver uma unidade didática em conjunto com as disciplinas de EF, Geografia, Ciências, Artes e Inglês;

Identificar a concepção de interdisciplinaridade dos professores envolvidos na pesquisa;

Analisar as potencialidades e desafios de uma proposta interdisciplinar e suas contribuições para o planejamento dos professores envolvidos na pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Para minimizar os riscos de possíveis desconfortos, haverá, se necessária, conversa privativa com o (s) docente (s) e o professor-pesquisador irá reforçar que serão asseguradas aos participantes condições de assistência, acompanhamento, tratamento e orientação, conforme o caso.

Em relação aos benefícios, espera contribuir para que os docentes percebam a importância da construção coletiva de um trabalho interdisciplinar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se do projeto intitulado "As práticas corporais de aventura em uma proposta interdisciplinar", submetido por Marcelo Zaidan Khalil, Projeto de pesquisa apresentado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROEF vinculado à Universidade Federal do Espírito Santo e tem como linha de pesquisa a Educação Física no Ensino Fundamental, e Orientadora a docente Ana Carolina Capellini Rigoni. Busca elaborar e desenvolver uma proposta interdisciplinar tendo como conteúdo principal as PCAs em uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Brasília. Apresenta carta de anuência assinada por ORLANDO CORRÊA MATOS GERQUEIRA FILHO Diretor Pedagógico da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – EAPE, vinculada a SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL/GDF. Consta aceite da instituição proponente assinado pelo Diretor do CEFD/UFES. O estudo será realizado no Centro Educacional 1 do Guarã, localizada no Guarã II, a aproximadamente 12 Km do Plano Piloto, região central de Brasília. Os registros serão realizados através de anotações em diário de campo. Será gravada as abordagens e entrevistas com os docentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A FOLHA DE ROSTO apresenta CNPJ e o nome do responsável pelo CEFD.

O CRONOGRAMA apresenta compromisso do pesquisador em não iniciar a coleta de dados antes da aprovação do projeto pelo CEP. O cronograma apresenta previsão de início da coleta de dados

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do COHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
UF: ES Município: VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 5.036.332

com similaridade entre o projeto básico e o arquivo 'cronograma'.

O PROJETO BROCHURA evidencia o tipo de pesquisa (mestrado) e o nome da orientadora.

A CARTA DE ANUÊNCIA apresenta-se assinada.

TCLE bem especificado e relata onde será o grupo focal e o tempo estimado para realização.

Informa utilização de gravações (áudio) no qual uso será utilizado para posterior transcrição.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMações BÁSICAS_DO_P ROJETO_2036720.pdf	29/11/2022 15:54:21		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PCAs.doc	29/11/2022 15:53:43	Marcelo Khalil	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	29/11/2022 15:52:40	Marcelo Khalil	Aceito
Declaração de concordância	anuencia.pdf	29/11/2022 15:51:38	Marcelo Khalil	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.doc	29/11/2022 15:47:01	Marcelo Khalil	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	29/11/2022 15:42:40	Marcelo Khalil	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
UF: ES Município: VITORIA
Telefone: (27)3145-9826 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO -
UFES/CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Processo: 5.826.320

VITÓRIA, 22 de Dezembro de 2022

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
UF: ES Município: VITÓRIA
Telefone: (27)3145-9820 E-mail: csp.goiabeiras@gmail.com

Anexo B – Ficha de Solicitação de Autorização para Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

Para a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE)

Solicito autorização para realização da pesquisa intitulada **“As práticas corporais de aventura em uma proposta interdisciplinar”** a ser realizada no Centro Educacional 01 do Guará em uma turma de 6º ano, pelo pesquisador **Marcelo Zeidan Khalil** e sob minha orientação, professora **Drª Ana Carolina Capellini Rigoni**, respectivamente, mestrando e docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O objetivo da pesquisa é elaborar e desenvolver uma unidade didática interdisciplinar de forma coletiva com alguns professores da referida escola. Utilizaremos a pesquisa intervenção como método de pesquisa e a produção dos dados se dará a partir de um Grupo Focal (GF), bem como observações de aulas, registradas em diários de campo.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir para a formação dos estudantes, possibilitando-lhes conhecer e experimentar um conteúdo raramente trabalhado nas aulas de Educação Física na escola e comumente restrito à uma população com um padrão de vida mais elevado. A realização desta pesquisa possibilitará discussões e contribuições no âmbito pedagógico e no aprofundamento científico sobre temas relacionados ao currículo da Educação Física escolar, direito e acesso ao lazer, interdisciplinaridade e práticas corporais de aventura.

Ciente dos objetivos, métodos, técnicas e benefícios da realização dessa pesquisa, solicito acordo em fornecer todos os subsídios para o desenvolvimento deste estudo. Em contrapartida, desde já asseguramos o que segue:

1. O cumprimento das determinações éticas da Resolução CNS n. 466/2012 e do Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS;
2. A garantia de solicitar a receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
3. No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar a autorização a qualquer momento da pesquisa sem penalização nenhuma.
4. Enviar os resultados da pesquisa para a Secretaria de Educação do DF e socializá-los com a instituição participante.

Estamos cientes das responsabilidades associadas ao projeto de pesquisa no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes deste estudo. Declaro ainda estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar a participar da pesquisa independente da anuência que apresente, bem como a possibilidade de desistência dos participantes a qualquer momento.

Vitória, ____/____/____



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por ANA CAROLINA CAPELLINI RIGONI - SIAPE 1018108 Departamento de Ginástica - DG/CEFD Em 21/11/2022 às 14:32

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/607563?tipoArquivo=O>

Anexo C - Memorando nº 136/2022

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL
SUBSECRETARIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - EAPE



Memorando Nº 136/2022 – EAPE

Brasília, 23 de novembro de 2022.

Para: **Coordenação Regional de Ensino de Guará**

Assunto: Autorização para realização de pesquisa

Senhor (a) Diretor (a),

Encaminhamos a autorização de solicitação de pesquisa do mestrando Marcelo Zeidan Khalil, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Salientamos que a autorização final da coleta dos dados na escola, com os(as) profissionais e alunos(as), dependerá do aceite do(a) gestor(a) da unidade escolar ou setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e alunos, é necessário cumprir os princípios que norteiam a Resolução CNS nº466/2012, e quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós-Graduação da Instituição de Ensino Superior.

Atenciosamente,

ORLANDO CORRÊA MATOS CERQUEIRA FILHO

Matrícula – 27.087-3

Diretor Pedagógico

Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – EAPE