



Evandro Antonio Corrêa
Samuel de Souza Neto



AS ATIVIDADES DE AVENTURA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Formação, currículo e campo de atuação



AS ATIVIDADES DE AVENTURA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Formação, currículo e campo de atuação

**CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA
DA 4ª REGIÃO – CREF4/SP**

Diretoria/Gestão 2016-2018

Presidente

Nelson Leme da Silva Junior

Primeiro Vice-presidente

Pedro Roberto Pereira de Souza

Segundo Vice-presidente

Rialdo Tavares

Primeiro Secretário

Marcelo Vasques Casati

Segundo Secretário

José Medalha

Primeiro Tesoureiro

Humberto Aparecido Panzetti

Segundo Tesoureiro

Antonio Lourival Lourenço

Conselheiros

Adriano Rogério Celante (Conselheiro afastado)

Alexandre Demarchi Bellan

Bruno Alessandro Alves Galati

Érica Beatriz Lemes Pimentel Verderi

Ismael Forte Freitas Junior

João Francisco Rodrigues de Godoy

João Omar Gambini

Luiz Carlos Delphino de Azevedo Junior (Conselheiro afastado)

Marco Antonio Olivatto

Margareth Anderãos

Mario Augusto Charro

Mirian Aparecida Ribeiro Borba Leme

Paulo Rogerio Oliveira Sabioni

Rodrigo Nuno Peiró Correia

Rosemeire de Oliveira

Tadeu Corrêa

Valquíria Aparecida de Lima

Waldecir Paula Lima

Waldir Zampronha Filho

**Evandro Antonio Corrêa
Samuel de Souza Neto**

AS ATIVIDADES DE AVENTURA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Formação, currículo e campo de atuação



**Comissão Especial do Selo Literário 20 anos da
Regulamentação da Profissão de Educação Física**
Responsáveis pela avaliação e revisão técnica dos livros
Alexandre Janotta Drigo (Presidente)
Érica Beatriz Lemes Pimentel Verderi
Mario Augusto Charro

Tikinet Edição
www.tikinet.com.br

Revisão
Caio Ramalho
Mariana Lari Canina

Coordenação editorial
Hamilton Fernandes
Aline Maya

Imagens da capa
Freepik

**Capa, projeto gráfico
e diagramação**
Karina Vizeu Winkaler

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

C823

Corrêa, Evandro Antonio; Souza Neto, Samuel de
As atividades de aventura e a Educação Física: formação, currículo e campo
de atuação / Evandro Antonio Corrêa e Samuel de Souza Neto – São Paulo:
CREF4/SP, 2018. (Selo Literário 20 anos da Regulamentação da Profissão de
Educação Física, 19)

144 p.: Il.

ISBN 978-85-94418-23-4

1. Educação Física. 2. Formação Profissional em Educação Física. 3. Atividades
Físicas de Aventura na Natureza. 4. Ensino de Educação Física. 5. Estudo de
Educação Física. 6. Currículo de Educação Física. I. Título.

CDU 796

CDD 796

Copyright © 2018 CREF4/SP
Todos os direitos reservados.
Conselho Regional de Educação Física da 4ª Região – São Paulo
Rua Líbero Badaró, 377 – 3º Andar – Edifício Mercantil Finasa
Centro – São Paulo/SP – CEP 01009-000
Telefone: (11) 3292-1700
crefsp@crefsp.gov.br
www.crefsp.gov.br

APRESENTAÇÃO

Comemorar 20 anos é uma grande responsabilidade! Com esta idade vem a necessidade da maturidade, do compromisso perante a sociedade e de se tornar respeitado pelos seus pares. E nos 20 anos da regulamentação da profissão de Educação Física, a sensação é de que, apesar de ainda jovens enquanto profissão, temos nos tornado essenciais para o Brasil em diversas áreas de atuação. Em apenas duas décadas alcançamos posições de destaque como técnicos de renome internacional, profissionais da saúde em equipes multiprofissionais, diretores e supervisores de ensino, gestores de distintos segmentos, pesquisadores de renome internacional, reitores de universidades, secretários e diretores de esporte, assessores de ministros, enfim, uma força dentro de nossa sociedade.

Assim, em virtude da comemoração de seus 20 anos, o CREF4/SP oferece aos profissionais de Educação Física, estudantes, instituições de formação superior, bibliotecas e à sociedade o Selo Literário *20 anos da Regulamentação da Profissão de Educação Física*, sendo um marco de registro simbólico e comemorativo do aniversário de nosso reconhecimento social. Desta forma, esta coleção partiu de 20 obras literárias, uma para cada ano de aniversário, que foram avaliadas por uma comissão de especialistas para contemplar as diversas faces, estilos, concepções, ciências e intervenções que a Educação Física possui e, a partir desta pluralidade, demonstrar a competência que de fato temos. A qualidade das obras enviadas excedeu a expectativa e finalizamos o Selo com 21 obras.

Portanto, cabe a mim enquanto presidente do Conselho Regional de Educação Física da 4ª Região (CREF4/SP) apresentar o Selo Literário *20 anos da Regulamentação da Profissão de Educação Física*, que é composto por textos de diferentes autores e coautores, profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREF, e convidados por estes, com perfis distintos de pesquisadores, gestores, professores, profissionais de referência e autoridades no seu campo de atuação.

A diversidade dos títulos apreciados reflete aquilo que caracteriza a abrangência das ações e atuações dos profissionais de Educação Física, contemplando as abordagens históricas e da corporeidade, das ciências humanas e sociais, das ciências biológicas e da saúde. Nesta empreitada, orgulhosamente apresentamos todas as obras que compõem esta coleção comemorativa e que tratam de diversos aspectos da nossa profissão, como um símbolo do percurso que viemos traçando para a consolidação de nossas ações perante a sociedade.

Seja analisando a História da Corporeidade ou o Corpo; seja com o reconhecimento em biografia de profissional consagrado; seja na edificação da Educação Física escolar, dos esportes, das lutas, da gestão, do *fitness*, da ginástica, do lazer; seja na solidificação dos parâmetros da avaliação física e da saúde através da prescrição do exercício físico, e da Psicologia e Pedagogia aplicadas, nosso desejo é que os profissionais de Educação Física se perpetuem na tarefa de servir à sociedade com empenho, respeito e conhecimento.

Que este singelo presente aos profissionais que comemoram nossos 20 anos subsidie transformações para que as conquistas que obtivemos perdurem neste próximo ciclo. Termino esta apresentação agradecendo o empenho de todos os autores, tanto pela dedicação com a Educação Física como com este conselho em atenção ao chamado de compor a coleção.

Como profissional de Educação Física, enalteço a importância dos ex-conselheiros que trilharam os caminhos que hoje estamos consolidando.

Feliz 20 anos de Regulamentação Profissional!

Nelson Leme da Silva Junior
Presidente do CREF4/SP
CREF 000200-G/SP

SUMÁRIO

Introdução	9
O contexto das atividades físicas de aventura na natureza e a Educação Física	13
Formação Profissional em Educação Física: os desafios das atividades físicas de aventura na natureza	13
Educação Física: atividades físicas, lazer, aventura e natureza	31
Atividade Física e Lazer	36
Atividade Física de Aventura na Natureza e a Educação Física	44
A Educação Física como espaço de formação, profissão e campo de atuação profissional: as atividades físicas de aventura na natureza em questão	53
A profissionalização das Afan na Educação Física e sua inserção nos currículos de formação	69
As atividades físicas de aventura na natureza nos currículos de Educação Física	82
As concepções dos professores e coordenadores das IES referentes às atividades físicas de aventura na natureza na Educação Física	93

Considerações Finais	119
Referências	125

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade do Instituto de Biociências da Unesp, campus de Rio Claro, na área de concentração da Pedagogia da Motricidade Humana, especificamente na linha de pesquisa Formação Profissional e Campo de Trabalho em Educação Física.

As motivações iniciais surgiram da necessidade de o ser humano retornar ou buscar novas experiências no meio em que vive, principalmente, com o ambiente natural, vivenciando as diferentes possibilidades que esses ambientes ainda podem oferecer. Assim como as atividades que envolvem a natureza, a aventura, o radical, a adrenalina, o risco, a vertigem etc., propiciadas, muitas vezes, pelas ofertas das atividades/esportes de aventura, Turismo de Aventura e/ou Ecoturismo em que o profissional de Educação Física se tornou um dos intermediadores das atividades de aventura.

Nesta relação, temas em que o apelo do rótulo “verde”, de preservação, sustentabilidade, educação ambiental e conscientização ambiental estão na ordem do dia são relevantes para o debate na formação e intervenção do profissional de Educação Física, permitindo a confluência de como isso se estabelece na sociedade atual.

Esses fatores ganharam espaço entre as práticas da cultura corporal de movimento e fornecem indicadores relevantes para discussão no âmbito do lazer, esporte, rendimento e escolar que devem ser abordados

nos conteúdos propostos para a formação inicial e continuada em Educação Física e no campo de intervenção.

A partir dessas e outras inquietações objetivou-se identificar o profissional de Educação Física que trabalha com os conteúdos das “Atividades Físicas de Aventura na Natureza” (Afan) e averiguar o conteúdo dessas atividades que é desenvolvido nos currículos dos cursos de graduação de formação profissional inicial em Educação Física no estado de São Paulo em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas.

A partir dessas definições, o primeiro capítulo apresenta uma explanação referente ao contexto das Atividades Físicas de Aventura na Natureza e a Educação Física no que se refere à formação profissional, e aos desafios e procedimentos metodológicos adotados nessa investigação.

O segundo capítulo versa sobre as possíveis relações estabelecidas entre a Educação Física, atividades físicas, lazer, aventura e natureza. Assim, evidenciam, dentre outros aspectos, as características de diferentes conceitos básicos dessas temáticas, permitindo a confluência de como isso se estabelece na sociedade, e apresentam indicadores indispensáveis para a discussão no âmbito da formação e intervenção profissional que podem ser propostos e abordados na Educação Física.

Dando continuidade à exploração dos temas referentes à formação, o terceiro capítulo, denominado “A Educação Física como espaço de formação, profissão e campo de atuação profissional”, apresenta a preocupação com a questão do profissional de Educação Física e sua intervenção. Destaca-se que a caracterização profissional se dá na aquisição do conhecimento de origem acadêmica, e que não se ignora o conhecimento prático/técnico, bem como os “profissionais-técnicos”, pois se entende “profissional de Educação Física” o especialista em atividades físicas nas suas mais diversas manifestações. Nesse processo busca-se de um lado uma demarcação territorial da Educação Física no campo das Afan, e, de outro, se há fragmentação desse processo, nas mais diferentes subdivisões apontadas.

Finalizando, no capítulo “A profissionalização das Afan na Educação Física e sua inserção nos currículos de formação”, explora-se mais a perspectiva dos resultados no desenvolvimento de três eixos temáticos: o profissional de Educação Física que trabalha com as Afan; as Afan nos currículos de Educação Física e as propostas e concepções dos professores das IES referentes a esta temática. Constitui, portanto, uma temática

atual e relevante que, pela independência curricular das matrizes universitárias, pouco tem sido explorada. Por último, são apresentadas as “Considerações finais”.

O CONTEXTO DAS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Formação Profissional em Educação Física: os desafios das atividades físicas de aventura na natureza

As discussões neste livro tiveram como ponto de partida inquietações referentes à formação e atuação do profissional de Educação Física no mercado de trabalho, especificamente em atividades físicas/esportivas relacionadas à natureza, uma vez que a intervenção profissional está intimamente relacionada ao “saber fazer”, seja no campo do lazer, esporte e/ou educação.

O “saber fazer”, pautado muitas vezes nas atividades “profissionais” desenvolvidas na área do lazer, é baseado em uma proposta “técnica” frequentemente descontextualizada, mecânica e que não compreende as condições e necessidades de uma sociedade globalizada e em constante mudança.

De acordo com Corrêa e Delgado (2016), nas últimas décadas é possível perceber um aumento no número de pessoas que buscam, no contato mais próximo com o meio natural, a aventura e o risco (controlado), um significado particular para suas vidas, tanto na esfera bucólica, como de lazer ou nas práticas esportivas e educacionais, atribuindo-lhes também outras perspectivas. Assim sendo, a “cultura de movimento” (KUNZ, 2005), relacionada ao movimentar-se humano, tem se manifestado na

conduta e comportamento do homem contemporâneo, impelindo-o a novos desafios como X Games, bungee-jump, corridas (*raids*) de aventura, entre outras possibilidades.

Dentro desse contexto muitos profissionais têm sido atraídos pelas possibilidades lucrativas que essa área pode proporcionar, e não se pode negar que a demanda pela formação profissional sofre influências dessa situação. Por outro lado, sob a perspectiva do lazer, muitas vezes, é ignorada sua importância “enquanto um passo fundamental para a busca de qualidade na vida dos sujeitos e de alternativas para o enfrentamento dos limites socioculturais históricos de nossa realidade” (WERNECK, 1998, p. 52).

Neste itinerário, torna-se necessário para a atuação profissional uma formação inicial – a graduação – e uma formação continuada como, por exemplo, curso de especialização, workshop, congressos etc., o que contribui para aprofundar o entendimento sobre a temática e, conseqüentemente, rever a intervenção profissional, possibilitando o diálogo na perspectiva teórico-prático. Esta busca se deve ao fato de que sua atuação profissional exige informações e conteúdos que forneçam subsídios para uma prática orientada por uma proposta de “reflexão/ação/reflexão” (SAVIANI, 1982), sob uma visão crítica e criativa, referente a questões ambientais, na relação homem/natureza. Parte desta proposta busca compreender as concepções e significados referentes ao meio ambiente, à educação ambiental e à possibilidade de aplicar seus conteúdos no âmbito da práxis do profissional de Educação Física.

Assim, procurou-se refletir sobre o processo de formação em Educação Física, emergindo o debate a temática “Atividades Físicas de Aventura na Natureza” (Afan) (BETRÁN, 2003) e “atividades de aventura” (MARINHO; SCHWARTZ, 2005) – essa última com definição mais ampla – e outras nomenclaturas que tratam do mesmo objeto de estudo.

Levou-se também em consideração os apontamentos do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES), na Resolução nº 7, de 31 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. No art. 7º, menciona que caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular, articular as

unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar. No parágrafo 4º coloca que as questões relacionadas às particularidades regionais, às identidades culturais, à *educação ambiental*, ao trabalho, entre outras, deverão ser abordadas durante a formação do graduado em Educação Física (BRASIL, 2004, p. 3, grifo nosso).

Diante desse cenário, a Educação Física deveria pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social, a fim de intervir acadêmica e profissionalmente, por intermédio “*das manifestações e expressões do movimento humano [...] visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável*” (BRASIL, 2004, p. 3, grifo nosso). Portanto, cabe aos profissionais de Educação Física intervir acadêmica e profissionalmente, de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da formação cultural, da educação, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004).

Da mesma forma, Corrêa, Souza Neto e Hunger (2014) afirmam que a construção da profissão é um processo permanente e é necessário compreendê-la desde a formação inicial, perpassando pela formação continuada e, principalmente, no campo da intervenção, onde o profissional de Educação Física está envolvido com o pesquisar, conhecer, dominar e analisar de forma crítica e criativa a realidade social.

Desse modo, identificar algumas características da Educação Física e sua relação com as Afan emerge como um tema significativo no âmbito da formação e intervenção. Acredita-se que estudos sobre a multidisciplinaridade, transdisciplinaridade ou interdisciplinaridade na pesquisa sobre estas temáticas podem contribuir de forma substancial para avanços qualitativos na formação profissional em Educação Física.

Souza e Isayama (2006, p. 3) alegam que as diferentes reflexões teóricas fomentam a construção de novas ideias e abordagens, despertando o interesse e o engajamento nos estudos do tema. Da mesma forma, “olhares múltiplos devem ser considerados e analisados, pois podem

fomentar a reflexão e a crítica, referenciando diferentes perspectivas e questionamentos e, desta forma, contribuindo para o debate e o aprofundamento de conhecimentos sobre o mesmo”.

Entretanto, o profissional deve também atentar para sua atuação e dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais. Os conhecimentos conceituais – os fatos, conceitos e princípios – constituem-se em generalizações, deduções, informações e sistematizações relativas ao ambiente sociocultural (BRASIL, 1998). Os conhecimentos procedimentais estão ligados ao fazer, e os procedimentos expressam um saber fazer que envolve tomar decisões e realizar diversas ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta.

Estas duas categorias são organizadas “lado a lado em função do diálogo que se estabelece na cultura corporal de movimento entre o fazer, o pensar e o sentir” (BRASIL, 1998).

Quanto aos conhecimentos atitudinais relacionados a normas, valores e atitudes, formam um tripé que auxilia seu trabalho. Esta organização dos conteúdos, seja na educação formal ou em outros locais de intervenção, pode contribuir para uma melhor compreensão da atuação profissional.

Ainda sobre os conhecimentos atitudinais:

A aprendizagem de qualquer prática da cultura corporal de movimento que não os considerar de forma explícita se reduzirá a mera aprendizagem tecnicista e alienada [...]. As *normas* são padrões ou regras de comportamento construídos socialmente para organizar determinadas situações; constituem a forma pactuada de concretizar os valores compartilhados por um coletivo e indicam o que se pode e o que não se pode fazer (BRASIL, 1998, p. 74).

No que se refere aos *valores*, os princípios éticos e as ideias permitem a possibilidade da emissão de um certo juízo sobre as condutas e seu sentido. “As atitudes refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito” (BRASIL, 1998), e são as formas encontradas pelas pessoas para posicionar-se e expressar seus valores.

Sob esse olhar, o profissional deve acompanhar as transformações acadêmicas, científicas e profissionais da área, analisar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção, atuação e a intervenção em Educação Física, utilizando-se de recursos da tecnologia, da informação e da comunicação para melhor desempenho e busca de resultados.

Neste itinerário, a Resolução do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) nº 046/2002, no art. 1º, aponta que o profissional de Educação Física é

especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações [...], tendo como propósito prestar serviços [...] visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, [...] contribuindo ainda para consecução da autonomia, da autoestima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo (grifos nossos).

Corroborando esta proposta a Carta Brasileira de Educação Física, em sua consideranda, conforme Manifesto Mundial da Educação Física (2000) da Fédération Internationale D'Éducation Physique (FIEP), que a Educação Física:

Tem como seu meio específico as atividades físicas exercidas a partir de uma intenção educacional nas formas de exercícios ginásticos, jogos, esportes, danças, lutas, atividades de aventura, relaxamento e ocupações diversas do lazer [...] [e,] ao ser assegurada e promovida ao longo da vida das pessoas, apresenta-se com relações efetivas e profundas com a Educação, Saúde, Lazer, Cultura, Esporte, Ciência e Turismo (grifos nossos).

Diante do exposto, a fim de compreender melhor essas e outras características na formação e intervenção, é necessária uma visão do

todo e se suas inter-relações. As Instituições de Ensino Superior (IES), os profissionais de Educação Física e as áreas afins têm responsabilidades desde a formação até o desenvolvimento de atividades na natureza.

Além disso, o profissional de Educação Física deve, como um dos intermediadores dessas áreas, para atuar neste “novo fenômeno”, ter consciência de suas atitudes e funções. Entre elas, o próprio ato de se aventurar em locais “desconhecidos”, os riscos, a preservação do ambiente em que está inserido, os interesses dos indivíduos e da comunidade local. Corrêa e Souza Neto (2011, p. 211) pontuam que, apesar desta compreensão, “a própria formação acadêmica não explora, necessariamente, todas as potencialidades que um campo de intervenção pode oferecer ou que emergem de práticas combinadas, como atividade física, lazer, natureza ou meio ambiente”.

Nessa aproximação entre Educação Física e Afan, sugere-se um “aumento das exigências no que diz respeito à formação de recursos humanos para atuar nos vários locais, com pessoas e grupos diferenciados” (ISAYAMA, 2002, p. 7). Do mesmo modo, isso exige observar como o risco/aventura e a cultura de movimento se manifestam no âmbito das novas configurações que estão em jogo na sociedade contemporânea.

Palma e Bagrichevsky (2005, p. 181) mencionam que algo que muito surpreende na atualidade é a intensificação dos jogos de vertigem e, dentro desse contexto, o risco-aventura. No curso deste movimento fazem parte os denominados “esportes de aventura”, e observa-se a emergência de novas competições ou desafios que associa aventura e ecologia.

Diante desse fato, a conduta, o comportamento, a prática e a vivência do homem contemporâneo, nas mais diferentes atividades em contato com a natureza, o têm levado a novos desafios ou o convida para uma reflexão sobre o sentido das coisas. Estas novas modalidades trazem subjacentes não só o diálogo entre diferentes áreas de estudo e campos de intervenção, mas também um novo desafio – a transdisciplinaridade (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 410) – que vai além dos limites territoriais e apresenta uma grande incógnita, desconforto e embate.

com o Colóquio de Veneza, em 1986, o termo transdisciplinaridade começa a ser delineado dentro de uma concepção complexa de ver o mundo, o homem e a

sociedade [...] Para Morin (2002a, p. 79) ‘a transdisciplinaridade caracteriza-se, muitas vezes, por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, às vezes com tal virulência que as colocam em sobressalto’. Talvez, por isso, a transdisciplinaridade nos remeta ao que está entre as disciplinas através das diferentes disciplinas e além de toda e qualquer disciplina, ou seja, ao próprio homem (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 410).

Nesta nova leitura da realidade, pode-se colocar ainda que “a transdisciplinaridade propõe a superação do universo fechado da ciência ao trazer à tona a multiplicidade dos modos de produção do conhecimento” (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 410). Seguindo esta linha de raciocínio, a multiplicidade dos modos de produção do conhecimento também evidencia a multiplicidade dos modos de produção do trabalho, ou seja, da organização dos modos de produção do trabalho e do conhecimento. Portanto, se antes havia uma “cosmologia metafísica”, centrada no teocentrismo, tendo na teologia a grande ciência, e posteriormente passou-se para uma “cosmologia matemática” – pautada no antropocentrismo, valorizando-se a especialização do conhecimento nas ciências clássicas –, agora caminha-se para uma “cosmologia biológica”, do conhecimento em rede, naquilo que poderia ser chamado de interdependência do conhecimento (DOLL JÚNIOR, 1997).

Na realidade, o que os novos tempos trazem é o holístico com um olhar particular para a natureza. Como metáfora deste processo pode-se dizer que o “Deus” do século XXI vem das matas, no culto ao bucólico, campestre, natural, mas também na denúncia da devastação de florestas, alteração da camada de ozônio, defesa do meio ambiente, na emergência de novos campos de trabalho, bem como das organizações não governamentais (Green Peace) ou criação de partidos políticos (Partido Verde). No âmbito desse processo, como já foi colocado, o pêndulo do conhecimento poderá caminhar para a sacralização desse novo *modus operandi* ou para a emancipação do ser humano.

Surge a disputa pelo meio natural, no campo do trabalho, envolvendo o Turismo, o lazer e a Educação Física, entre outros. Este embate traz à tona uma disputa por um campo de intervenção plural,

interdisciplinar e transdisciplinar, cuja demarcação territorial possui fronteiras tênues e apresenta uma grande bricolagem entre si.

Decorrentes desta configuração em curso, nas últimas décadas houve significativo aumento no número de pessoas que buscaram no contato mais próximo com o meio natural um significado particular para suas vidas tanto na esfera bucólica como de lazer, atribuindo-lhes também outras perspectivas. Assim, novos significados para a vida contemporânea e o encontro consigo mesmo foram incorporados nesse itinerário, como, por exemplo, as práticas corporais alternativas.

Sobre esse assunto, Matthiesen (2005) questiona o que propõem tais práticas corporais alternativas:

ora, procuram, sobretudo por meio de um discurso atrativo, retomar o contato do indivíduo consigo mesmo, com seu corpo – hoje tão em voga –, propondo, contrariamente ao ‘adestramento forçado do corpo’, ao desenvolvimento de músculos já ‘superdesenvolvidos’ que fazem o ‘corpo sofrer’ – próprio, segundo elas, de atividades como o esporte e a ginástica –, ‘movimentos suaves e precisos’ (p. 337-338).

Com esse entendimento, Corrêa e Delgado (2016) destacam que o termo “atividades de aventura” ganha abrangência maior, não se restringindo ao lazer e talvez atendendo a outras demandas da sociedade contemporânea. Por sua vez, o debate sobre as atividades de aventura, lazer e turismo e suas relações destacaram-se nas últimas décadas como uma abordagem não modista, mas atual e relevante.

Mediante os apontamentos, a Educação Física, espaço em que se desenvolverá este estudo, abarca a atividade física “como qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos” (GONÇALVES; BASSO, 2005, p. 33), entre outros conteúdos (domínios de conhecimento), onde também se encontram novas tentativas no universo do campo de trabalho, na interdependência entre o lúdico, a natureza e a motricidade humana.

Do mesmo modo, na questão da natureza, do meio natural ou meio ambiente, fala-se da qualidade de vida envolvendo as “Atividades Físicas de Aventura na Natureza” (Afan), bem como da sobrevivência do planeta

Terra, ou da saúde, sendo incorporados alguns desses aspectos na sociedade contemporânea, seja por políticas públicas ou não. Todavia, é no meio natural, denominado aqui de natureza, que se buscam alternativas interdisciplinares e transdisciplinares para propostas que auxiliem o homem a encontrar o “outro” que está dentro de si e o “outro” que se encontra em cada pessoa e na natureza, não os “coisificando”.

Sobre o outro, a respeito da alteridade, coloca-se que, com base no pensamento de Arendt (1997), é uma concepção universalmente aceita sobre a qual o homem busca conhecer o que tem em comum com tudo o que existe e a destinação que partilha com tudo o que vive. Nessa perspectiva, “a alteridade é um processo de construção que, por ser subjetivo, sempre esteve restrito ao mundo das ideias, mas que se materializa no corpo, que é o mediador com o meio social” (RUBIO, 2005, p. 23). Portanto, “é no corpo que as duas dimensões da alteridade – igualdade e diferença – estão simultânea e indissocialmente presentes, uma dando sentido a outra”. De outra maneira, o corpo expressa a unidade e a pluralidade inerentes às relações humanas. Cada indivíduo, ao se reconhecer como único, reconhece também a unidade dos outros com quem convive (RUBIO, 2005, p. 24).

Além do mais, “o corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também tudo aquilo que caracteriza esse grupo como uma unidade” (GONÇALVES; BASSO, 2005, p. 13-14), a comunidade escolar. A autora acrescenta que “cada corpo expressa a história acumulada de uma sociedade que nele marca seus valores, suas leis, suas crenças e seus sentimentos, que estão na base da vida social”.

Lê Breton (2007, p. 32) diz que “é preciso lembrar do caráter construído da pretensa ‘realidade objetiva’ do corpo e as múltiplas significações que a ela se vinculam”. Isso se torna mais complexo à medida que “a relação entre corpo, educação e civilização faz suscitar uma série de interrogações, melhor dizendo, de inquietações que podem trazer novos movimentos para pensarmos o homem” (LUCENA, 2017, p. 1320), e aqui representado pela necessidade, contato e/ou retorno do homem à natureza, individual ou socialmente.

É preciso que o “corpo seja apreendido não apenas em uma experiência instantânea, singular, plena, mas ainda sob um aspecto de

generalidade e como um ser impessoal” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 123).

No âmbito desse processo de unidade e pluralidade, o que se encontra são perspectivas de trabalho que buscam na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade a possibilidade de um novo *ethos* mundial:

Compreendemos a interdisciplinaridade e a intercomplementaridade como concepções que apresentam aspectos em comum, uma vez que ambas comportam os conceitos mais fundamentais de cada especialidade enquanto necessários para outras áreas, quando de fato o estudo, a significação de conceitos de uma área potencializa as ações de outra(s). Por exemplo, num estudo interdisciplinar, o conceito pressão adquire importância não só para a Física (área responsável pelo seu ensino), mas também para a Biologia, por dar conta, entre outras, de entender o processo da respiração, da audição (AUTH, 2005, p. 244).

Porém, na transdisciplinaridade se recoloca “no cenário científico a emoção, a sensibilidade, o imaginário, destacando a sua importância e o seu papel na construção dos conhecimentos” (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 410).

Na interdisciplinaridade a atividade epistemológica ultrapassa os hábitos intelectuais estabelecidos ou progressivos, enquanto a visão transdisciplinar se estrutura “a partir do diálogo e da discussão que possibilita a compreensão partilhada, o respeito à alteridade do outro e à convivência num mesmo planeta Terra” (p. 411). Porém, seja qual for o motivo de interesse pelas áreas naturais, o fato é que estão na ordem do dia: Ecoturismo, Turismo de Aventura, Esportes de Aventura, Esportes Radicais, “Atividades Físicas de Aventura na Natureza”, entre outras.

Dada a amplitude do assunto, este trabalho abordou como problema de estudo, especificamente, a seguinte questão: quais os elementos que permitem apontar como se dá a formação do profissional de Educação Física no contexto das Atividades Físicas de Aventura na Natureza?

Na busca por respostas, entende-se o profissional de Educação Física como um dos intermediadores das Afan que deve ser consciente de sua atuação, atitudes e funções, compreendido em um contexto inter, multi e transdisciplinar, tendo em vista o retorno do homem à natureza.

Tendo como referência esta delimitação, observou-se que os novos espaços de atuação profissional também exigem uma nova metodologia no que diz respeito a conhecimentos e valores éticos, morais e comportamentais e não apenas de efeito ou de moda. De forma geral, o que se exige em qualquer curso é que o profissional formado consiga fazer uma leitura da realidade, um diagnóstico, para nela intervir, adequando-se aos novos desafios e exigências da sociedade, sem ficar subjugado a um mercado de trabalho volátil.

Quanto à Educação Física, lazer ou Atividades Físicas de Aventura na Natureza e formação profissional, esta questão se torna complexa, ponderando-se que se entra no rol de atividades específicas que não apresentam uma configuração territorial nítida ou de limites claros.

Na formação e intervenção profissional de Educação Física no campo das atividades de aventura, Corrêa, Souza Neto e Hunger (2014) afirmam que não podemos restringir a definição apenas a essa ou aquela atividade, ou seja, estas atividades são vivenciadas/praticadas como esporte de alto rendimento/competição, na educação formal e não formal ou como lazer, ou ainda na intersecção das duas ou três áreas (Figura 1).



Figura 1. Campo de intervenção

Fonte: Corrêa, Souza Neto e Hunger (2014, p. 89)

Portanto, o ato de aventurar-se e o retorno do homem à natureza, com o desenvolvimento de atividades de aventura, sejam estas

esportivas, de lazer e ou educacionais (passeios pedagógicos, estudos do meio) entre outras atividades, faz com que se torne relevante a reflexão sobre as possibilidades no âmbito da Educação Física (CORRÊA; DELGADO, 2017).

Embora possa apresentar vínculos com determinadas áreas de conhecimento, estas muitas vezes são expressas em termos genéricos, não dando o *feedback* necessário para uma maior objetividade. Por exemplo, na Resolução CNE/CES nº 7/2004, a Educação Física foi entendida enquanto uma área acadêmico-profissional.

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas esportivas (BRASIL, 2004, p. 1).

Neste percurso, Benites e Souza Neto (2005) assinalaram que esta resolução aponta para duas propostas, devido a um redimensionamento do currículo no processo de formação profissional. A primeira com relação ao “profissional de Educação Física como alguém que deve estar qualificado para analisar a realidade social e intervir acadêmica e profissionalmente nas diferentes manifestações do movimento”. E a segunda na qual se apresenta o professor de Educação Física “como um profissional que também deveria estar qualificado, mas, prioritariamente, no âmbito da docência, tendo como orientação o conteúdo específico da Educação Física e o conteúdo pedagógico proposto na nova resolução” (BENITES; SOUZA NETO, 2005, p. 4).

A legislação que ora está posta permite que as Instituições de Ensino Superior (IES) não se limitem a adaptar sua grade curricular, mas ofereçam a oportunidade de que amplas e essenciais mudanças sejam propostas. Resta saber, entretanto, “quantas e quais delas aceitarão o desafio da promoção de um ensino mais significativo para os alunos e engajado com as necessidades mais urgentes e importantes das comunidades a que atendem” (SILVA, 2003, p. 2).

As IES têm autonomia na elaboração dos currículos de seus cursos e, com o avançar dos estudos, várias questões relativas à formação do profissional de Educação Física foram surgindo, entre elas a da diversidade regional encontrada no Brasil e os interesses que cada região demanda.

Paralelamente a esta questão não se pode ignorar que se trabalhe no meio acadêmico dentro de uma estrutura disciplinar que engendrou graduações; fala-se na emergência do diálogo interdisciplinar, quando não de perspectivas transdisciplinares. Estas nuances não ficam restritas apenas ao universo da formação, mas ganham vida em diferentes atividades profissionais que procedem de uma dinâmica mais holística e menos cartesiana.

Neste contexto, começa-se a compreender a complexidade da formação profissional em Educação Física nos novos interesses que aparecem em diferentes segmentos da sociedade atual. Um deles é o retorno do homem à natureza, com o desenvolvimento de práticas esportivas, caminhadas, práticas corporais, passeios pedagógicos (educativos ou estudos do meio), entre outras atividades no meio natural. Portanto, parece relevante a reflexão sobre as possibilidades de as Afan, no âmbito da Educação Física e sob a ótica do lazer, preencherem um espaço vinculado a uma proposta de vivências relacionadas com a integração homem-natureza, de modo que o meio natural se torne um parceiro para atividades corporais, esportivas, educativas etc., “implicando na necessidade de uma conservação ambiental para essa prática, bem como de um processo educativo, em que se exercite o conhecimento como instrumento de compreensão das relações presentes nos contextos envolvidos” (BRUHNS, 2000, p. 25).

Processo este que sugere o envolvimento de profissionais em um trabalho multi e/ou interdisciplinar. O profissional de Educação Física torna-se também um “educador”, tendo como papel facilitar, sugerir, propiciar a vivência e a experientiação de atividades no meio natural,

concorrendo na confluência de trabalhos integrados com outras áreas (por exemplo, Turismo) ou de embate na demarcação territorial, ou seja, a quem compete o quê dentro das Afan.

Como exemplo dessa questão pode-se citar que o Ministério do Turismo, por meio da Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, publicou um documento com orientações básicas para o Turismo de Aventura, onde se apresentou “a necessidade de delimitar a sua abrangência conceitual e de definir suas características, aspectos e atributos peculiares que lhe conferem identidade” (BRASIL, 2006, p. 7).

Dessa forma, o debate sobre lazer e turismo e suas relações com a problemática ambiental, destacaram-se nas últimas décadas, “merecendo atenção dos diversos setores da vida social e da produção acadêmica”. Uma abordagem não modista, mas atual e relevante, exigindo “análises multirreferenciadas e cada vez mais rigorosas em busca de sua compreensão” (VILLAVERDE, 2003, p. 54).

Ao abordar atividades desenvolvidas no meio natural, sejam elas conservacionistas ou comerciais, Barros (2000) afirma que explorar os motivos que expliquem esse interesse da sociedade por atividade de lazer e Turismo no meio natural é tarefa complexa. Portanto, é necessário uma abordagem inter e multidisciplinar, com profissionais e pesquisadores debruçados em estudos empíricos a fim de compreender os fenômenos do lazer relacionados à natureza.

Porém, de acordo com Isayama (2004, p. 6), “a Educação Física vem prestando expressiva contribuição ao incremento da produção científica, pedagógica e cultural específica sobre o lazer no Brasil, especialmente no ensino superior”. Entre as diversas iniciativas, encontra-se IES que inserem questões sobre o lazer em disciplinas específicas na grade curricular dos cursos de Educação Física. Segundo o autor, o mesmo ocorre em cursos de pós-graduação em nível lato e stricto sensu, em eventos científicos, publicações em periódicos, entre outras.

Atualmente, verifica-se no meio acadêmico (COSTA, 2005; LAURO; DANUCALOV, 2005) indícios das Afan como uma possibilidade no currículo da Educação Física na graduação e na especialização com disciplinas sobre a temática ou que fazem menção a ela.

A Educação Física é uma das áreas que tem se dedicado aos estudos das Afan como um novo fenômeno, a priori multidisciplinar, que integra diversos grupos sociais e áreas de estudos distintas (por exemplo,

Turismo, Hotelaria, Biologia, Geografia, Geologia, educação ambiental e a própria Educação Física e demais áreas de interesse).

A temática Afan vem se constituindo em um possível campo de formação e atuação profissional na Educação Física, podendo ser enfocada no currículo sob as lentes de diferentes perspectivas e interesses. Para que este objeto seja incorporado, bem como sua implicação política, econômica, social, ecológica e cultural, precisa ser difundido na grade curricular das IES nos cursos de formação profissional. A exemplo de Corrêa e Delgado (2014), realizaram uma pesquisa na região Sudeste do Brasil referente aos cursos de Educação Física (bacharel e licenciatura) e encontram 298 IES (com 467 cursos de formação inicial em Educação Física). Destas, 125 já oferecem em sua grade curricular disciplina que trata da temática “atividades de aventura”. Todavia, segundo os autores, esse número pode ser maior, uma vez que 135 cursos não disponibilizam informações sobre sua matriz curricular.

Contudo, apesar dos números serem animadores, torna-se necessário compreender as competências que se estabelecem na formação do profissional de Educação Física. De acordo com a Resolução nº 07/2004 no art. 6º, sobre as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica, verifica-se que:

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins [...];
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano [...];
- Intervir acadêmica e profissionalmente [...];
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais [...];

- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas [...], de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas [...] (BRASIL, 2002, p. 2).

A priori, as competências exigidas se coadunam, genericamente, para quem vai atuar em qualquer espaço vinculado à Educação Física, deixando em aberto qualquer tipo de prescrição mais localizada, mas apontando que programas e projetos de atividades físicas, recreativas e esportivas estão sob sua jurisdição.

Sobre o assunto, Isayama (2002, p. 10), baseado nos estudos do lazer, assinalou que é importante “considerar a dinâmica do tema currículo, o que sugere a realização de estudos constantes, tendo em vista compreendê-lo em diferentes momentos”.

Diante destas questões, espera-se contribuir com o processo de formação e atuação dos profissionais de Educação Física no âmbito das Afan, considerando que com o retorno do homem à natureza torna-se privilegiado o interesse educacional, econômico e/ou conservacionista, físico, esportivo, lazer etc., sobre esta temática.

No que diz respeito aos *objetivos* desse trabalho buscou-se:

- a. identificar o profissional de Educação Física que vem trabalhando com os conteúdos das Atividades Físicas de Aventura na Natureza sob a ótica do lazer; e
- b. averiguar o conteúdo das Afan que vem sendo desenvolvido nos currículos dos cursos de graduação de formação profissional em Educação Física no Estado de São Paulo em Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas.

No âmbito desse processo, buscou-se analisar programas de disciplinas relacionadas às Afan ou propostas curriculares que incluam este conteúdo em projeto pedagógico, bem como diagnosticar o perfil profissional daqueles que trabalham nesse espaço de intervenção. Para essa finalidade nos baseamos nas contribuições de Bardin (1977); Lüdke e André (1986); André (1995); Camargo (1997); Alves-Mazzotti, Gewandsznadjder, (1998); Amado e Ferreira (2002); Tourtier-Bonazzi (2002);

Thomas e Nelson (2002) e Schwandt (2006). As pesquisas desses autores nos auxiliaram com o levantamentos e análise de dados e depoimentos dos participantes deste trabalho sobre as Afan.

EDUCAÇÃO FÍSICA: ATIVIDADES FÍSICAS, LAZER, AVENTURA E NATUREZA

As atividades desenvolvidas no meio natural ganharam destaque no decorrer das últimas décadas, sendo estudadas por algumas áreas de conhecimento (Turismo, Educação Física, Lazer), bem como por autores como Betrán (1995; 2003); Betrán e Betrán (2006), Bruhns (2003, 2006); Marinho (2003, 2006); Schwartz (2006); Uvinha (2005); Serrano (2000); entre outros.

Além desses estudos, Pereira, Armbrust e Ricardo (2008, p. 20) pontuam que as mudanças sociais advindas de diferentes campos das relações humanas como a globalização, tecnologia, meio ambiente, comportamento, entre outras, se refletem na Educação Física tanto quanto em outras áreas. Para esses autores, “atualmente um aspecto que tem chamado a atenção são as atividades de risco praticadas como lazer, esporte ou educação em que o movimento é o elemento central dessa cultura”.

Mediante essa diversidade, a definição de um termo se torna relevante, e Parlebas (2012, p. 32) destaca que a tradição nos deixou uma infinidade de termos simples que podem ser identificados sem ambiguidade. Para Parlebas, por exemplo, falar de “esporte ao ar livre” ou esporte de “plena natureza” seria habitual, mas estes termos não são claros e não estão livres de equívocos. Por exemplo, é “certamente questionável falar de esportes ‘ar livre’, quando sabemos que o alpinista, às vezes, recorre a uma máscara de oxigênio ou o mergulhador respira em grandes profundidades uma mistura com alta proporção de hélio” (PARLEBAS, 2012, p. 32).

Nesse sentido, na área há “consenso da falta de consenso” e especialmente a minimização dos supostos danos dessa indefinição às pesquisas na área poderiam resolver a questão” (PIMENTEL, 2013, p. 688). O autor alega que se trata de um objeto “novo” que não experimentou a estabilidade – “havendo a manifestação de novas experiências, muitas das quais são não usuais (como a espeleologia urbana), podendo chegar ao caráter desviante. Logo, a preocupação conceitual talvez seja uma precipitação quando o próprio objeto está parcialmente visível”.

Todavia, para compreender melhor esse cenário múltiplo de definições apresentadas por alguns desses estudos, sobre a temática o Ministério do Esporte adota a definição de “esporte de aventura” como

[...] o conjunto de práticas esportivas formais e não formais, vivenciadas em interação com a natureza, a partir de sensações e de emoções, sob condições de incerteza em relação ao meio e de risco calculado. Realizadas em ambientes naturais (ar, água, neve, gelo e terra), como exploração das possibilidades da condição humana, em resposta aos desafios desses ambientes, quer seja em manifestações educacionais, de lazer e de rendimento, sob controle das condições de uso dos equipamentos, da formação de recursos humanos e comprometidas com a sustentabilidade socioambiental (COSTA; MARINHO; PASSOS, 2007).

Sem entrar no mérito das definições de esporte, Pereira, Armbrust e Ricardo (2008, p. 18) colocam que as “concepções de esporte no meio acadêmico da Educação Física costumam gerar polêmicas pela associação do esporte com as atividades competitivas, institucionalizadas, voltadas ao rendimento, contrariando o caráter educacional que se pretende na Educação Física”.

Auricchio (2009, p. 1) destaca que esporte de aventura, também conhecido como *esporte radical*, ganhou popularidade com o advento dos X Games, uma coleção de eventos radicais feito especialmente para a televisão. Sendo assim, “os anunciantes rapidamente começaram a divulgar o evento para a população geral, como consequência, os competidores

e organizadores [...] desses esportes começaram a ganhar patrocínio para continuar no esporte”.

A fim de elucidar as diferenças conceituais, quanto à terminologia “esportes radicais”, Uvinha (2001, p. 26) considera que essa questão está

relacionada de modo direto com a cultura adolescente, basicamente de duas formas: na primeira, atividades costumeiramente vivenciadas pelos adolescentes, sobretudo no campo do lazer, evocam a busca pela inovação, pela quebra com o tradicional, influenciando consideravelmente a criação do elemento “radical” nos esportes que, como vimos, arregimentam adeptos de vários segmentos etários; na segunda, vejo que os esportes radicais podem se constituir para o adolescente em uma ferramenta importante na busca de sua identidade, como um espaço extremamente significativo no qual ele pode experimentar a vida em grupo, a expressão de sentimentos, o gosto pela aventura, elementos estes característicos, porém não exclusivos, desta fase da vida.

Com a presença dessas possibilidades na sociedade atual quem ganha é a mídia, a TV, pois, para Betti (1997), principalmente essa última vale-se da necessidade humana da *vertigo*: saltos de paraquedas, *body-jumping*, canoagem – de modo geral, os “esportes radicais” –, bem como as corridas de motos e automóveis, têm lugar certo nos programas esportivos. Assim, apoiada na sustentabilidade e educação ambiental, as atividades e esportes de aventura e/ou radicais fomentam diferentes setores como, por exemplo, a indústria do lazer, do esporte, do entretenimento, das atividades físicas, do Turismo.

Para o Ministério do Turismo as atividades de aventura são compreendidas como “as experiências físicas e sensoriais recreativas que envolvem desafio, riscos avaliados, controláveis e assumidos que podem proporcionar sensações diversas como liberdade, prazer, superação, a depender da expectativa e experiência de cada pessoa e do nível de dificuldade de cada atividade” (BRASIL, 2008, p. 16).

Já Marinho (2003, p. 4) pontua as “atividades de aventura na natureza [...] como diversas práticas esportivas manifestadas, privilegiadamente

nos momentos de lazer, com características inovadoras e diferenciadas dos esportes tradicionais”. Para a autora as condições de prática, os objetivos, a própria motivação e os meios utilizados para seu desenvolvimento são outros e, ademais, há também a presença de inovadores equipamentos tecnológicos, os quais permitem uma fluidez entre o praticante e o espaço de prática – terra, água ou ar.

Por conseguinte, Inácio (2014, p. 532) defende a nomenclatura “práticas corporais de aventura na natureza”, principalmente quando associadas à natureza como cenário para que ocorram. Essas práticas têm como objetivo comum “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”. Segundo Inácio, as práticas corporais de aventura na natureza se caracterizam também por possuírem alto valor educativo e por demandar um (re)estabelecimento de uma relação mais intrínseca entre as pessoas e aquilo que está ao seu redor, “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”.

As definições apresentadas até o momento versam sobre as perspectivas de lazer e esporte, e Corrêa e Delgado (2016) apresentam também o debate no contexto educacional formal conforme destaque da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual traz na estrutura do componente Educação Física, na Educação Básica, a relação direta das atividades de aventura com o contexto educacional. Esse documento indica como manifestações da cultura corporal de movimento as práticas corporais de aventura.

De acordo com a BNCC, “[nas] práticas corporais de aventura, exploram-se 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”. Essas atividades “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.” (BRASIL, 2017, p. 214).

Enfim, Betrán (1995) relata que “este universo de práticas receberá diversos nomes genéricos, sob as características mais notáveis que o definem e com intento de delimitar de maneira genuína e precisa este

emergente setor”. Contudo, o autor defende o termo “Atividades Físicas de Aventura na Natureza”, que foi adotado neste trabalho e será abordado na sequência, em capítulo próprio.

Portanto, com essas e outras definições e transformações, cabe aos profissionais de Educação Física estarem atentos à diversidade de serviços ofertados pelas Afan, seja no contexto do lazer, esporte rendimento e/ou educação. Tudo remete, segundo Corrêa e Delgado (2017), a um processo de consolidação enquanto área do conhecimento e atuação pertinente à Educação Física e à aproximação com temas como: meio ambiente; sustentabilidade; educação ambiental; risco e aventura; sensação; corpo; natureza; urbano; segurança; normatização e certificações; dimensões de conteúdos (na educação formal ou não formal); aspectos atitudinais, comportamentais e conceituais; equipamentos e tecnologia; comunidades locais, entre outros.

Assim, o próprio surgimento das Afan levanta um problema: essas atividades seriam uma criação específica do lazer? Da sociedade capitalista ou “pós-moderna”? Ou suas origens encontram-se no turismo recreativo, desenvolvido pelas empresas turísticas que, por meio de suas práticas, oferecem diversão, aventura e natureza, prioritariamente para o indivíduo urbano conforme afirmam Betrán e Betrán (2006, p. 181).

Cantorani (2013, p. 79) contribui ao mencionar que essas atividades encontram-se na condição de atividades esportivas e como produtos de consumo dentro da esfera do Turismo, as quais estão em significativa expansão. No caso da primeira condição (esporte), encontram-se ao alcance de esportistas com relativo conhecimento das técnicas e com destreza física. Já na segunda estão disponibilizadas para todos – desde que se possa pagar por elas –, sem levar em conta habilidades físicas ou conhecimento das técnicas. O autor complementa destacando que “independentemente da forma em que são praticadas, são atividades que se caracterizam como atividades miméticas de lazer”.

Mediante esses apontamentos, Corrêa, Hunger e Souza Neto (2014, p. 92) alegam que

[...] são nestes espaços que os profissionais podem intervir, além do mais, questionamos quais atividades de aventura se aproximariam ou se afastariam da Educação Física, tendo em vista suas particularidades,

ou esta área seria capaz de atuar nas diferentes frentes que estas atividades oferecem? Portanto, dada a diversidade de atividades, e mediante a complexidade das ações humanas, as categorias elencadas para as atividades de aventura, levando-se em consideração as aspirações e os interesses predominantes que as pessoas e ou grupos de estudos e pesquisa [encontram nessas atividades]. Cabe aos profissionais de Educação Física compreender melhor as configurações que se estabelecem nessa temática e as suas interfaces e significados na sociedade contemporânea, levando-se em consideração a perspectiva histórica das diferentes atividades de aventura.

Sobre o assunto observou-se que o ser humano, ao longo de sua trajetória histórica, buscou alternativas para atenuar, ou humanizar, o trabalho exaustivo (longas horas de trabalho). No entanto, o sistema ocidental sociopolítico e econômico tende a privilegiar a produção, o consumo, o individualismo. Dessa forma, parece que se está na contramão do processo civilizatório, educativo, valorizando-se o ter, quando não, prioritariamente, a própria sobrevivência. Tanto que não é raro encontrar indivíduos com dois trabalhos, fazendo “bicos” após sua jornada de trabalho etc.

Neste contexto torna-se necessário um trabalho interdisciplinar, em que o papel do profissional de Educação Física, entre outros profissionais, se faz presente, considerando-se que há um longo caminho a ser percorrido na busca da compreensão pela (re)interação do ser humano com a natureza. Este profissional pode contribuir com o desenvolvimento de atividades físicas, esportivas, de lazer, educacionais, entre outras, bem como, por exemplo, com o planejamento e gestão das Afan junto ao meio natural, por envolver a atividade física, o lazer e a aventura.

Atividade Física e Lazer

Para Betrán (1995), a terminologia Afan é compreendida como uma proposta para nomear com um título identificativo distinto, preciso (em função de suas características básicas), justificado semanticamente, e

com uma expressão clara um conjunto de práticas que pertencem a uma nova e adequada, genuína e diferente área de lazer de outras atividades recreativas durante o tempo de lazer ativo. Para o autor são práticas individualizadas com base (geralmente) nas condutas motrizes, com deslizamento sobre superfícies naturais, em que o equilíbrio para evitar quedas e a velocidade de deslocamento, aproveitando as energias da natureza (vento, ondas, força de maré e gravidade) e constituindo diferentes níveis de risco controlado em que a base é a aventura.

Conseqüentemente, Pereira, Armbrust e Ricardo (2008, p. 21-22) alertam que, ao pensarmos sobre as atividades físicas de risco na sociedade, é preciso compreendê-las dentro da própria complexidade que o mundo nos apresenta. Caso contrário “corremos o risco de entendê-la de forma segmentada, dicotomizando mais uma vez as concepções de uma Educação Física que ainda tem dificuldade em compreender as relações entre a atividade física, o esporte, o lazer, o jogo, a brincadeira e a educação”.

A partir desse entendimento, as Afan têm como origem o lazer e a atividade física no meio natural. Assim a relação que se estabelece se torna necessária ao profissional de Educação Física. Para Corrêa, Hunger e Souza Neto (2014), nos espaços (natureza) em que os profissionais podem intervir, “questionamos quais atividades de aventura se aproximariam ou se afastariam da Educação Física, tendo em vista suas particularidades, ou esta área seria capaz de atuar nas diferentes frentes que estas atividades oferecem?”. Cabe, portanto, aos profissionais de Educação Física compreender melhor as configurações que se estabelecem sobre a temática.

Longe de ser um conceito simples, a atividade física tem sido estudada a partir de interesses como saúde e melhoria da qualidade de vida, entre outros. Manifesta-se sob diversas modalidades a partir da interação com elementos do ambiente em que o indivíduo está inserido. Porém, busca-se, a partir desse objeto, compreender, primeiramente, o que é a palavra “atividade” atrelada ao termo “física(o)”. Partindo desse pressuposto, por “atividade” se entende, como significado “primário”, a qualidade do que é ativo; a possibilidade de agir, de se mover, de fazer, ação, forma de estudo extracurricular ou de recreação, entretenimento organizado, dirigido, qualidade ou circunstância do ser que age de maneira livre, independente ou incondicionada. Em sua etimologia vem do latim *activitas, átis*,

“significação ativa, atividade”, derivado de *activus, a, um*, “ativo” (HOUAISS, 2001, p. 335). No caso da palavra “física(o)”, tem suas origens no latim *physicus, i*, e refere-se a “físico, naturalista” – entre seus significados está relacionado ao corpo, carnal, corpóreo (p. 1349).

De modo geral, a atividade física é o corpo em movimento, ativo, em plena ação, aquele que age livremente ou de forma organizada, dirigida, em contraponto à passividade. Mas tal significação não daria conta da variação que essa terminologia apresenta para a Educação Física. No bojo das discussões torna-se relevante a compreensão de algumas definições arroladas acerca da atividade física no contexto da Educação Física. Segundo Ávila e Ortigara (2005, p. 31), “na Educação Física o conceito de atividade apresenta-se em duas perspectivas: pragmática e crítica”.

Na primeira perspectiva, a atividade está imbricada por diferentes interpretações, referindo-se preponderantemente à ação psicomotora que exprime “o movimento como deslocamento do corpo, ou parte dele, no tempo e no espaço, impulsionado pelo sistema locomotor”, assim como as implicações psicomotoras ligadas a essa ação, com o intuito de conquistar o melhor rendimento possível na execução de determinado movimento (ÁVILA; ORTIGARA, 2005, p. 31). Neste caso aborda-se separadamente atividade física e atividade cognitiva, dentro de uma concepção dualista do ser humano (p. 31).

Na segunda perspectiva, a atividade na Educação Física manifesta-se como agir humano, compreendendo o ser humano sob uma ótica ontológica. “A atividade deve ser entendida como uma forma de apropriação da realidade e de modificação desta, que mediatiza a ação humana na natureza’ [...] no processo de satisfação de suas necessidades” (ÁVILA; ORTIGARA, 2005, p. 32).

Nesta perspectiva a atividade está em sua unidade dialética com a consciência. Para confirmar esta unidade, Ávila e Ortigara (2005, p. 32) trouxeram a contribuição de Shuare (1990) ao colocar que “O homem e sua *psiqué* não só se manifestam, mas na realidade se formam na atividade, inicialmente na atividade prática. [...] Qualquer atividade é criativa e nela o sujeito se cria e determina a si mesmo”.

Para Barbanti (1994, p. 25), a palavra “atividade”, quando atrelada ao movimento, diz respeito às habilidades motoras (andar, correr, empurrar etc.) e suas relações com o meio ambiente, pois “no sentido de movimento ela é sempre acompanhada do adjetivo ‘física’ para distinguir

da atividade cognitiva e da atividade mental”. De acordo com o autor apresentam-se, ainda, dois sentidos: a atividade, em sentido mais amplo e em sentido mais restrito. No primeiro caso é considerada como “toda ação muscular produzida pelos músculos esqueléticos que produz gasto de energia”. Porém, no sentido mais restrito, “o termo refere-se à totalidade de movimentos executados no contexto do esporte, da aptidão física, da recreação, da brincadeira, do jogo e do exercício”. Sob esta ótica, a atividade física “é todo movimento corporal, produzido por músculos esqueléticos, que provoca um gasto de energia” (p. 25).

Diante de uma concepção dualista e de um sentido restrito e amplo, Ávila e Ortigara (2005, p. 31) argumentam que “a perspectiva pragmática considera atividade como a concretização do pensamento, separando estes elementos que em si são heterogêneos, mas que no processo de sua efetivação mostram-se indissociáveis”.

Este dualismo pode reduzir a atividade a uma imediatividade da ação humana, ou seja, a uma experiência empírica imediata, desconsiderando a experiência individual e coletiva, “fazendo parecer que a atividade, quando adjetivada de física, é orientada por uma vontade individual, ocultando que a intencionalidade se estabelece na sociabilidade” (ÁVILA; ORTIGARA, 2005, p. 32).

Desse modo, a ação humana não pode se restringir a um conceito simplista da experiência, e o ser humano não pode desconsiderar as abstrações sucessivas que estão envolvidas em suas atividades, possibilitando-lhe distanciar do real e voltar para sua dinâmica concreta (ÁVILA; ORTIGARA, 2005, p. 32).

Dessa forma, a atividade desenvolvida na Educação Física, de acordo com Ávila e Ortigara (2005, p. 33), “ganha especificidade por abordar uma parcela da cultura humana, ou seja, uma parcela do conjunto das relações humanas estabelecidas historicamente em sua atividade”.

No âmbito desta trilha de conceitos, a atividade física pode ser de uso comum, popular, na linguagem diária ou pode ser inclusiva (todos os movimentos humanos) ou exclusiva (somente o movimento humano nos esportes). Há ainda a possibilidade de enquadrá-la numa perspectiva que limita o termo “atividade física”, como, por exemplo, no Surgeon General’s Report: “movimento corporal produzido pela contração do músculo esquelético e que substancialmente incrementa o gasto energético” (HOFFMAN; HARRIS, 2002, p. 20). Neste sentido, limita-se a

atividade física a movimentos voluntários e propositais, estreitando sua definição a movimentos voluntários que “substancialmente incrementa[m] o gasto energético”.

Hoffman e Harris (2002, p. 20-21) citam exemplos da restrição desta definição, pelo fato de eliminarem alguns tipos de atividades físicas como o boliche, o arremesso de uma bola de basquete, a natação, o caminhar no tempo livre etc., pois estas “atividades nem sempre incrementam substancialmente o gasto energético”. Portanto, a definição técnica apresentada pelos autores sobre a atividade física é o “movimento humano intencionalmente realizado para alcançar um objetivo no esporte, no exercício ou em qualquer outra esfera da experiência da vida” (p. 22).

Com alguns pontos em comum, os estudos de Gonçalves e Basso (2005, p. 33) sobre atividade física apresentaram algumas definições de autores como Caspersen et al. (1985), McArdle et al. (2000) e Pollock et al. (1995). De acordo com suas interpretações, a atividade física é entendida como “qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos do qual resultam dispêndios energéticos”, ou seja, exercendo um profundo efeito no consumo de energia humana está muitas vezes atrelada e é compreendida “como prática relevante para benefício da saúde”. Consideram a atividade física como um fator importante para manutenção e melhoria da saúde, com destaque a prevenção de doenças crônico-degenerativas, envolvendo capacidades físicas, cardiorrespiratórias e musculoesqueléticas.

Porém, o entendimento apresentado sobre a atividade física não está exclusivamente sob influência da saúde ou da natureza atlética do ser humano, “mas, sobretudo de fatores socioeconômicos e culturais”, conforme afirmam Gonçalves e Basso (2005, p. 34), ou ainda, apoiados em Bouchard et al. (1990), “descrevem modelo que agrega como determinantes hereditariedade, estilo de vida e condições socioeconômicas, além do estado de saúde e de aptidão física que participam direta ou indiretamente da atividade física”.

Neste contexto, apesar da atividade física estar atrelada à melhoria da saúde, pode contribuir tanto para o bem-estar individual – físico, psíquico e espiritual – como para a sociabilização dos indivíduos. Assim, o que pode determinar em muitos momentos a prática dessas atividades são as condições sociais, econômicas e culturais.

Sobre este assunto, o CONFEF (2002) define a atividade física como “todo movimento corporal voluntário humano, que resulta num gasto

energético acima dos níveis de repouso, caracterizado pela atividade do cotidiano e pelos exercícios físicos”. Este comportamento está ligado, intimamente, ao ser humano com características biológicas e socioculturais.

Ao completar sua definição, o CONFEF indica que a atividade física abrange os movimentos corporais realizados no contexto de várias práticas, entre elas as ginásticas, desportos, jogos, atividades expressivas e acrobáticas, lazer, recreação, relaxamento corporal etc.

No geral, ao se considerar a atividade física apenas no âmbito do movimento humano com gasto energético acima do repouso, parece que esta compreensão não daria conta das outras interfaces do ser humano, como o desenvolvimento social e cultural. Portanto, sintetizando as discussões arroladas no âmbito da Educação Física, percebe-se que a atividade física se apresenta como uma característica do movimento humano, com gasto energético considerável acima dos níveis de repouso, tendo sua prática relacionada diretamente com as condições sociais, culturais, econômicas e biológicas. Esta prática pode ter um objetivo a ser alcançado em qualquer experiência da esfera de ação da vida, seja no contexto de atividades diárias, seja no contexto das diversas atividades, como esportivas, expressivas e acrobáticas, lúdicas, educacionais, de lazer, jogos, caminhadas, escaladas etc.

Nesta dimensão, a atividade física não está isolada em si mesma, mas interagindo com outras esferas do complexo sistema no qual o ser humano está inserido. Entretanto, nestas práticas associadas à natureza, sob a perspectiva do lazer, são inegáveis a vivência e a experienciação da satisfação, do prazer, da emoção, da contemplação, do medo, do risco, da aventura, entre outras possibilidades, o que nos leva a tentar entender melhor como se dá a confluência entre atividade física e lazer.

No âmbito da atividade física e do lazer, visando a atuação profissional, Melo (2004, p. 51) considera que, ao esquadrihar as diferentes motivações humanas, trabalhando com as diversas linguagens, estaríamos ampliando o alcance de nossa intervenção. O autor acrescenta que “contemplar as possibilidades de interesses não constitui uma dimensão suficiente para garantir um trabalho de qualidade; ela deve, todavia, ser considerada como uma preocupação importante para o profissional do lazer”.

Porém, nas possibilidades oferecidas pelo lazer, os interesses dificilmente serão desenvolvidos sozinhos ou separadamente, pois os conteúdos culturais do lazer estão relacionados indireta ou diretamente,

e se inter-relacionam. O profissional dessa forma pode trabalhar dois ou mais interesses ao mesmo tempo, com destaque maior para um ou outro dependendo da intencionalidade que a atividade proporciona.

Dada a diversidade de atividades, e mediante a complexidade das ações humanas, as categorias elencadas para o lazer adotaram critérios para sua classificação, levando-se em consideração as aspirações e os interesses predominantes que as pessoas encontram nas diversas áreas do lazer. Desse modo, ao se retomar a classificação das atividades de lazer, Dumazedier (1980, p. 25) pontua que ela se refere aos desejos e aos interesses predominantes que os indivíduos têm nas diversas áreas de atividades de lazer. Entre os conteúdos culturais do lazer, observam-se os interesses físicos, e conforme a descrição do autor, são “aqueles que se manifestam através de práticas esportivas e de atividades onde prevalece algum tipo de exercício físico, a exemplo de passeios, ginásticas, camping etc.” (p. 26).

Para Melo (2004, p. 52), os interesses físicos podem ser compostos dos esportes em geral, a ginástica, a prática de caminhada etc. Estas atividades podem ser elencadas entre as mais procuradas e praticadas nos momentos de lazer, em virtude da influência dos meios de comunicação.

Nesse grupo o elemento central de motivação

é o prazer de movimentar ou assistir a movimentação corpórea, compreendida nas suas mais diversas possibilidades lúdicas: de atividades leves a extenuantes; realizadas em ambientes rústicos ou em espaços construídos; praticadas em condições de absoluta segurança ou ocasionando riscos controlados; vivenciadas individualmente ou em grupos. Ao redor de cada um desses casos gestam-se, até mesmo, estilos de vida específicos

Melo (2004) destaca ainda o duplo processo educativo do lazer, no qual os profissionais podem contribuir para ampliar o acesso à vivência de atividades físicas (não se restringindo a uma só prática); estimular a prática das atividades, não ficando somente na assistência; bem como desenvolver a criticidade perante os espetáculos ligados à cultura corporal de movimento. De modo que a prática da atividade física sob a

perspectiva do lazer pode estar condicionada à natureza da atividade e ao contexto em que é praticada (HOFFMAN, 2002, p. 64).

Assim sendo, a Educação Física encontra no lazer e na atividade física uma parte legítima dos seus estudos. No entanto, cabe aos profissionais e pesquisadores verificar como se procede esta interrelação entre lazer e atividade física nas diferentes configurações que envolvem o ser humano. Para Hoffman (2002, p. 64), “a pesquisa em atividade física no tempo livre é, na melhor das hipóteses, uma ciência inexata. Com isto em mente, os valores sugerem que nossas preferências para as atividades físicas no tempo livre podem ser caracterizadas por tipos de alta demanda física a escolhas mais sedentárias”.

Contudo, o profissional de Educação Física no uso de seus atributos deve estar comprometido em inserir os indivíduos no desenvolvimento da sociabilidade, na autovalorização pessoal, na melhoria da condição física, mental e espiritual, por diversos meios, desde práticas extenuantes até a contemplação da/na natureza. Neste sentido, Hoffman (2002, p. 64) apresenta em seus estudos que o lazer pode ser um sentimento que conduz os indivíduos a estarem de bem com o mundo, “um sentimento de supremo contentamento. Pode provocar sentimentos de celebração e admiração, criatividade e descoberta, excitação e reflexão”. Portanto, as experiências de lazer devem desafiar e estimular a imaginação dos indivíduos, ajudando-os a revelar suas identidades, saindo do processo de alienação proporcionado, muitas vezes, pelo trabalho e pelo consumo exacerbado do próprio lazer.

Porém, conforme mencionado, os interesses não estão isolados, e sim em constante diálogo com os demais. Neste estudo, os interesses físicos do lazer estão *a priori* em estreita ligação com os interesses turísticos¹ e sociais², entendendo-se que a maioria das Afan são dependentes des-

1 Interesses turísticos: atividades que proporcionam o lazer fora do lar (casa), um desvio da rotina, o prazer de descobrir novos lugares, conhecimento de culturas diferentes, os passeios e as viagens, a quebra da rotina temporal e espacial (CAMARGO, 1992).

2 Interesses sociais: os lazeres sociais ocupam um lugar de destaque na vida das pessoas, talvez por serem uma necessidade de relacionamento interpessoal dos indivíduos, as práticas dessas atividades podem ter uma função importante de socialização, um contato entre pessoas, o não isolamento do indivíduo. Podemos destacar como atividades sociais: as visitas feitas ou recebidas, reuniões entre amigos, atividades em grupos: “o conteúdo cultural pode até existir, via de regra, serve de pretexto para os indivíduos se encontrarem” (DUMAZEDIER, 1980, p. 26).

ses interesses. Dessa forma, os profissionais de Educação Física devem compreender melhor as configurações que se estabelecem entre lazer, atividade física e a natureza, e as suas interfaces e significados.

Atividade Física de Aventura na Natureza e a Educação Física

A Educação Física tem sua parcela de responsabilidade em preparar e formar profissionais comprometidos para atuar no lazer e nas próprias Afan, considerando que é uma das áreas envolvidas no debate e na formação de profissionais que atuam em uma área multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar de estudos e intervenções.

Isayama (2002, p. 6) destaca que a Educação Física vem prestando expressiva contribuição ao incremento da produção científica, pedagógica e cultural específica em relação ao lazer no Brasil, com atenção especial no ensino superior, com iniciativas tanto na graduação como na pós-graduação, a realização de eventos científicos, publicações em periódicos específicos, entre outras possibilidades. Diante das novas condições e necessidades de uma sociedade, “não se pode negar que a demanda pela formação profissional no lazer – o animador sociocultural – sofre influências dessa situação”. Muitos desses profissionais são atraídos pelas possibilidades lucrativas que essa área pode proporcionar. Por outro lado, “muitas das vezes é ignorada a importância do lazer enquanto um passo fundamental para a busca de qualidade na vida dos sujeitos e de alternativas para o enfrentamento dos limites socioculturais históricos de nossa realidade” (WERNECK, 1998, p. 52).

Dessa forma, o aumento da diversidade dos serviços oferecidos pelo lazer, pelas Afan e pelo Turismo abarcam uma verdadeira indústria, apresentado significativos índices de crescimento no contexto da economia brasileira e mundial. Para Marinho (2003), nesse momento é necessário ressaltar que o ecoturismo pode ser compreendido como um meio capaz de propiciar a apreciação de áreas naturais e culturais tradicionais, com o intuito de possibilitar ao turista a vivência direta em um local.

Não se pode esquecer que nas atividades desenvolvidas na natureza prevalecem um rótulo atraente e comercializável, um objeto de consumo que fomenta, muitas vezes, um turismo predatório. Estas características devem ser consideradas por profissionais de diversas áreas de

conhecimento (Turismo, Lazer, Educação Física, Ciências Sociais, Biologia, Geografia etc.), em razão do surgimento de uma nova categoria de profissionais e prestadores de serviços que vão atuar numa esfera transdisciplinar.

Porém, algumas pessoas consideram este trabalho como de “fácil” acessibilidade, o que pode levá-las a atuar neste campo “não estabelecendo uma práxis, mas sim um ‘tarefismo’”, o trabalho embasado em manuais recreativos da área, “que se restringem a descrever atividades a serem desenvolvidas [...] sem ao menos contextualizá-las, planejá-las coletivamente, buscar metodologias diversificadas, avaliá-las com o grupo envolvido” (ISAYAMA; STOPPA, 1997, p. 663).

Há uma demanda crescente no que se refere à prestação de serviços no lazer – e nas Afan –, levando a um aumento de ofertas para profissionais que desejam atuar na área. De um lado, encontra-se a expansão e a conquista para a atuação de “bons” profissionais e, de outro, corre-se o risco da mercantilização, priorizando-se a ação em uma perspectiva abstrata e tradicional (ISAYAMA, 2002, p. 6-7).

Neste contexto, para os profissionais formados em Educação Física, a atuação no lazer e nas Afan vem exigindo conhecimentos específicos a eles relacionados, assim como “no seu trabalho com o esporte escolar, com a ginástica, com os jogos e com outros conteúdos culturais que propiciam vivências lúdicas, prazerosas e significativas para os sujeitos envolvidos” (ISAYAMA, 2002, p. 7).

Considerando-se essa aderência, começa-se a apresentar uma diversidade de conceitos e nomenclaturas, conforme apresentado anteriormente, dadas as atividades praticadas na natureza, como “atividade física de aventura”, “prática corporal”, “movimentar-se”, “esportes de aventura”, “esporte na natureza”, “esportes ao ar livre” etc. Porém, o que se entende por tais atividades? As perspectivas de atuação são identificadas na formação em Educação Física? Quais conteúdos poderiam ser referenciados no currículo da graduação do curso?

Para Munster (2004, p. 6), a conceituação de uma terminologia – em seu caso, os “esportes na natureza” – torna-se uma tarefa árdua, devido à diversidade de ambientes utilizados como “cenário” e às possíveis consequências de uma apropriação sem a preocupação da sustentabilidade da natureza, considerando-se “o emprego de uma enorme variedade de equipamentos e tecnologia para viabilizar as mais diferentes proezas, e constatadas as diferentes formas de relação entre homem e natureza”.

Nos estudos realizados por Cândido, Nunes e Massaroto (2002), destacam-se a deficiência na formação dos profissionais de Educação Física para atuarem com as atividades na natureza, assinalando-se como um dos motivos a ausência de disciplinas que abordem o tema em questão na estrutura curricular dos cursos de graduação em Educação Física.

Ao que parece a formação profissional não acompanha a proliferação das atividades no meio natural, suas interfaces e o contexto sociocultural onde estão estabelecidas. Porém, uma vez que a natureza pode se constituir num espaço possível de convivência sob a perspectiva do lazer, da educação e/ou do esporte de competição, torna-se um espaço de desenvolvimento cultural amplo, com inúmeras possibilidades de vivências.

Dentro desse contexto, as Afan entram num processo de legitimação enquanto área do conhecimento pertinente à Educação Física. A aproximação com temas ambientais, a inclusão dos conteúdos no currículo de graduação e a regulamentação, bem como a capacitação e certificação desta temática, tornam-se pontos essenciais para os cursos de formação profissional em Educação Física. Não mais por ser um tema contemporâneo em evidência e sim pela relevância social, ambiental, histórica, econômica e cultural proporcionadas por estas atividades.

Constata-se a relevância que vem assumindo as “Atividades Físicas de Aventura na Natureza”, nos últimos anos, no âmbito dos interesses individuais e coletivos da sociedade contemporânea, pois entende-se estas atividades como frutos de uma mudança fundamental na vida das pessoas sem se esquecer de seu contexto histórico, uma vez que muitas destas atividades – por exemplo, o surfe e o montanhismo – eram praticadas antes mesmo da chamada sociedade pós-moderna. Evidente que o avanço tecnológico proporcionou o surgimento de novas atividades e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento das existentes.

Betrán (2003) refere-se às Afan como um “novo” produto das empresas de Turismo e do ócio em resposta às novas demandas de satisfação relacionadas à prática de atividades que contrastam com o trabalho e a vida do dia a dia durante o ano – assinala que foram apresentadas no setor turístico como um novo conceito de “ócio ativo”. Contudo, estas atividades não podem ser entendidas e veiculadas apenas pela vertente de “novos produtos” ou como um campo a ser explorado economicamente e ainda apenas como um bem de consumo.

Nas suas “origens”, as Afan fazem parte de um *mix* atrativo de um setor emergente, tendo a participação dos conceitos de Turismo, lazer, natureza, esporte, aventura, bem como de exercícios físicos oferecidos por uma rede de empresas que visam atender às novas exigências consumistas de uma parte da população. Estas exigências estão relacionadas “às atividades físicas emocionantes, insólitas e individualizadas, na companhia de seus amigos e em contato com a natureza, saciando as necessidades sociais e pessoais” (BETRÁN, 2003, p. 159), percorrendo um caminho que vai das práticas acrobáticas às Afan. O corpo passa por uma nova reinterpretação, sendo entendido “não só como um meio para alcançar um objetivo, mas também como um fim em si mesmo” (p. 160). Portanto, concebe-se um corpo acrobático³ como um dos mais sugestivos para representar os novos gostos e hábitos pós-modernos ligados ao desejo de experimentar novas emoções.

Dentro deste itinerário, a questão do corpo, ao abarcar o ócio ativo, encontra em Betrán (2003, p. 160) seis modelos corporais: *ascético* (o esporte), *hedonista/natural* (as Afan), *etnomotriz* (práticas lúdicas tradicionais), *narcisista* (o culturismo), *místico* (práticas de interiorização como a yoga) e *cênico* (os grandes jogos vivenciados ou representados). Compõem uma variedade de ofertas lúdicas em que as acrobacias e os reequilíbrios são parte imprescindível destas atividades. Assim, no modelo hedonista/natural, as práticas de aventura na natureza baseiam-se no deslizamento, no reequilíbrio e nas piruetas acrobáticas no meio natural. Tais práticas estão condicionadas à inestimável ajuda da tecnologia e proporcionam às pessoas emoções e sensações de risco, sendo um dos passatempos mais originais contemporâneos.

As Afan podem ser encaradas como desafios aos limites do próprio corpo na dimensão de ir além do “convencional” (as práticas diárias de uma pessoa), e não especificamente como “dar piruetas”, pois nem todos têm mobilidade, agilidade, destreza etc. suficientes para realizar acrobacias por mais que os equipamentos e a tecnologia interfiram neste aspecto. Desse modo, as atividades consideradas de aventura repousam

3 O corpo acrobático trata de inversões corporais, percepções e sensações insólitas, equilíbrios e desequilíbrios, acrobacias e reequilíbrios. Este corpo acrobático consiste em descobrir as novas possibilidades corporais, ajudando no autoconhecimento corporal e seu ajuste em novas situações, nas mais diversas possibilidades: no âmbito escolar da Educação Física, do esporte de rendimento e do recreativo (BETRÁN, 2003).

sobre uma dinâmica social bastante complexa, no fato de que ultrapassar os limites individuais talvez se torne mais relevante do que realizar acrobacias e a inversão corporal.

Porém, Betrán (2003, p. 163) assinala que estas atividades “constituem-se em um conjunto de práticas recreativas que surgiu na década de 70, desenvolveram-se e se estenderam na década seguinte e consolidaram na de 1990 sob o abrigo dos novos hábitos e gostos da sociedade pós-industrial. Para o autor, na primeira década do século XXI, “essas práticas definiram-se como uma alternativa emergente no tempo do ócio ativo para um setor da população, entre as diversas ofertas lúdicas, higiênicas e competitivas relacionadas com os distintos modelos corporais existentes”.

Entretanto, as diversas terminologias conferidas às atividades desenvolvidas na natureza também geram polêmicas. Porém, “são práticas originais da atualidade e concepções físicas recreativas diferentes do esporte” (p. 164). De forma que este conjunto de práticas faz parte da sociedade contemporânea, considerando que “o corpo não é um meio, mas um fim em si mesmo, já que é o destinatário final de todas as sensações e emoções que o indivíduo vai experimentar” (p. 165). Estas concepções diferenciais se baseiam no modelo corporal, na motivação e nas condições da prática, nos objetivos almejados ou ainda no meio utilizado para se desenvolver uma atividade.

Desse modo, elementos como prazer, emoção, diversão, cooperação e risco atrelados à natureza, independentemente da idade, do sexo e do aspecto individual, compõem parte da identidade das Afan, bem como do caráter de esportivização de algumas práticas. Contudo, aplicar o elemento competitivo a essas modalidades pode levar à segregação de sua origem, ou seja, o tronco recreativo.

Cabe colocar que a competição, a vitória ou o recorde, como elemento primário do universo esportivo, “atentam à idiossincrasia e à natureza das Afan” (BETRÁN, 2003, p. 166), pois estas atividades nascem em contraposição ao urbano e ao esportivo, buscando o contato com a natureza, a fim de experimentar novas sensações de caráter prazeroso, plenitude pessoal e evasão divertida.

Entretanto, com o desenvolvimento das Afan, também não se pode negar o processo de esportivização e o surgimento de competições que visam a superação de diversas provas que são praticadas no meio natural, com auxílio da tecnologia específica. Para este processo de

esportivização⁴ das Afan, assinala-se que é a sua parte “mais próxima do esporte como sistema (baseado no esforço para vencer, na competição, na observação rigorosa das regras do jogo e na institucionalização), ainda que sem chegar ao nível de desenvolvimento próprio do sistema esportivo” (BETRÁN, 2003, p. 170).

A competição passa a ser encarada como um desafio a ser superado e o seu fim passa a ser a vitória, e não propriamente a aventura, pois a natureza constitui-se como um obstáculo a ser vencido. A natureza torna-se um local de disputa, de enfrentamento, como o campo de futebol.

Todavia cabe colocar também que as Afan estão envolvidas em “uma sólida oferta no conjunto das práticas corporais recreativas como modelo hedonista e ecológico, autêntica alternativa do esporte práxis” (BETRÁN, 2003, p. 166), alicerçado em um modelo corporal ascético (sacrifício e esforço para obtenção da vitória), e incorporam em suas ações os três grandes meios físicos: terra, água e ar. “As diversas ramificações que derivam desses três meios físicos se distinguem claramente e a sua classificação lógica permite uma classificação útil” (BETRÁN, 2003, p. 175), podendo abarcar:

- a. o *ambiente físico* como um local ou ecossistema onde se realiza as práticas, diferenciando três critérios de seleção em função do espaço e de suas consequências. No primeiro critério, é definido o meio no qual se realizam as atividades, destacando as de ar, terra e água. O segundo critério está relacionado ao plano que ocupam no espaço do ponto de vista de suas dimensões, ou seja, as atividades diferenciam-se de acordo com plano em que se desenvolvem, o plano horizontal e o plano vertical, segundo o percurso realizado no transcorrer da atividade. No último critério, com relação ao ambiente físico, destaca-se o grau de incerteza que apresenta, diferenciando as atividades de acordo com o meio em que são realizadas, seja estável ou não. Portanto, não só a partir do elemento sobre o qual atua, como também em função da incerteza que os fatores externos possam repercutir na atividade.

4 Betrán (2003, p. 166) faz uma nota em seu texto sobre o assunto: “o termo ‘esportivização’ é aplicado a todo processo lúdico, festivo, recreativo, higiênico ou expressivo; sendo diferente do esporte, é influenciado e condicionado pelo potente sistema esportivo (caracterizado basicamente pela hipervalorização do elemento competição) desnaturalizando a prática original e transformando-a em uma atividade afim ou substituta do esporte”.

- b. o *ambiente pessoal* define-se a partir da análise psicológica do ponto de vista do praticante com relação às suas emoções, sensações e vivências pessoais no desenvolvimento de cada atividade. Esta característica depende do tipo de aventura que o indivíduo experimenta e que incide nos fatores que a condicionam. São previstos três critérios:
- a *dimensão emocional*: valoriza as emoções que o indivíduo experimenta com relação às características da própria atividade, diferenciando as condutas hedonistas⁵ e ascéticas⁶.
 - a *sensação*: o prazer e o descanso foram considerados quando o indivíduo experimenta certa paz e harmonia, e permitem que ele desfrute da própria atividade e contemple o ambiente. “Quando a atividade é denominada por uma situação de estresse, sendo muito intensa em algumas ocasiões, com alta carga emocional e certo nível de incerteza, [...] foi definida como sensação de risco/vertigem” (BETRÁN, 2003, p. 177).
 - os *recursos biotecnológicos*: o indivíduo os utiliza ao realizar a atividade, e, de certa maneira, caracterizam uma atividade diferenciando-a de outras. São quatro: *artefatos mecânicos/tecnológicos* – idealizados e adaptados ao homem para a realização de uma determinada atividade, devidamente ajustadas suas características, e necessitam para seu funcionamento da energia e da habilidade do homem; *artefatos de motor* – necessitam da energia de propulsão para funcionar: o aparelho se adapta ao meio onde a atividade é realizada sob o controle do homem; o *corpo* – auxiliado por alguns complementos, possibilita a prática da atividade; os *animais* – correspondem àquelas atividades que são realizadas com a ajuda ou suporte de um animal.
- c. as *atividades*: 32 foram selecionadas como representantes de cada um dos grupos. Num segundo nível, as atividades foram agrupadas com relação às diferentes categorias que foram surgindo, diferenciando-as pelos meios: terrestre, aquático ou aéreo.

5 Foram consideradas condutas hedonistas aquelas nas quais o desenvolvimento de atividades não requer um grande esforço físico e gera uma sensação de prazer e bem-estar (BETRÁN, 2003).

6 Pelo contrário, as atividades ascéticas, por sua vez, caracterizam-se pela necessidade de uma condição física que varia de acordo com cada atividade (BETRÁN, 2003).

- d. a *valorização ético-ambiental*: a “filosofia que inclui o gosto por estas atividades indica um retorno do ser humano à natureza” (BETRÁN, 2003, p. 178). Dessa forma, esse retorno tem como ponto de partida o paradigma ecológico, e o indivíduo procura desfrutar da natureza porque percebe que ela pode acabar. Entretanto, “todos os benefícios que o homem pode obter no contato sistemático de caráter lúdico com a natureza também significam um impacto ecológico para o meio natural, pois alteram seu equilíbrio” (p. 178). Com o processo de massificação, as atividades desse âmbito geram uma deterioração de base sobre o ambiente direto, mesmo que cada atividade seja distinta sobre o território em que é praticada, gerando impactos que são qualificados genericamente como alto, médio ou baixo. Entre as principais causas dos impactos sobre o meio ambiente estão: o tipo de atividade; a intensidade (densidade) da prática; a duração da atividade em um determinado lugar; a estação do ano na qual a atividade é praticada; o momento do dia; a vulnerabilidade intrínseca das espécies que vivem na região; o comportamento dos praticantes com relação ao meio ambiente (BETRÁN, 2003, p. 179).
- e. o *ambiente social*: estas atividades caracterizam-se, entre outros aspectos, por terem forte caráter individualista, de acordo com a realidade social de seu tempo, a pós-modernidade. É por isso que a implicação praxica ou motriz determina-se com base em uma atitude individual do praticante, colaborando com um grupo em algumas ocasiões para que a atividade siga adiante, ou simplesmente acompanhando um grupo e agindo de maneira individual. Finalmente, outras são realizadas de maneira totalmente individual.

De acordo com as referências esboçadas, as Afan constituem amplo campo de estudo e análise, bem como de atuação profissional, considerando as oportunidades que são oferecidas pela estrutura social e econômica construída para atender à demanda da população.

A partir dos critérios apresentados, passa-se a questionar como os cursos de graduação em Educação Física vêm interagindo com as Afan, além de um possível e “novo” espaço no campo de trabalho.

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO, PROFISSÃO E CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL: AS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA EM QUESTÃO

Entre as várias possibilidades de se trabalhar na área do lazer, destaca-se uma das grandes inquietações do século XXI: a educação ambiental e a preservação do meio ambiente, tendo nas Afan uma das propostas em que o profissional de Educação Física pode intervir. A natureza se oferece como espaço para vivência do homem e o reencontro com a mesma, consolidando-o de maneira orientada e sustentável.

Essas atividades são acompanhadas pela maioria dos praticantes com uma atitude de seriedade em torno do seu caráter recreativo. Uma seriedade que exige extensa dedicação de tempo e visa a interação com os elementos da natureza e suas variações (sol, vento, montanha, rios, vegetação densa ou desmatada, lua, chuva, tempestades). De um lado este processo pode acabar desencadeando, em relação aos praticantes, comportamentos de admiração, respeito e responsabilidade em relação à preservação e ao desenvolvimento de atitudes ecológicas, mas, por outro lado, também podem ocorrer atitudes de degradação ambiental, desrespeito ao meio natural, entre outras possibilidades.

Contudo, praticar Atividades Físicas de Aventura na Natureza como escalar “paredões” de pedra em uma montanha, descer rios, voar, navegar no mar é mais do que uma simples atividade. É mergulhar num mundo de imagens, crenças, símbolos, sonhos, aventuras, enfim, de representações que podem ou não ser incorporadas no âmbito do processo de formação profissional.

Entretanto, a efetivação das Afan como conteúdo do currículo de cursos de Educação Física exige que se ultrapasse o campo dos modismos. De acordo com Souza Neto (2004, p. 114), há a “necessidade de esse grupo demarcar o seu território, descobrir as regras do jogo político social”, organizar um conjunto de conhecimentos e divulgá-los, “propagar os efeitos e benefícios desses saberes, e iniciar uma produção literária especializada demonstrando sua autonomia”.

Porém, a atuação profissional nas Afan e a profissionalização dos indivíduos que trabalham nesse campo parecem não acompanhar o seu ritmo de crescimento, ficando vinculado a uma preparação muito heterogênea que abarca desde uma formação superior até propostas de iniciação, aperfeiçoamento, formação de monitores, entre outras, nos mais diversos locais do Brasil.

Como exemplo desse processo, Lauro e Danucalov (2005, p. 103) mencionam que para tentar suprir a “necessidade de uma mão de obra devidamente habilitada e qualificada para trabalhar com os esportes de prancha é importante que os profissionais consigam se preparar num curto espaço de tempo”. Este espaço de tempo pode se justificar por conta dos “currículos da grande maioria das instituições de ensino [...] que ainda não estão prontos para resolver essa situação”. Porém, “os cursos livres, de extensão universitária e de pós-graduação podem ser, no momento, a melhor solução para atender a esse ‘novo’ mercado de trabalho”.

Embora os autores estejam se referindo aos esportes praticados com pranchas, pode-se direcionar este relato às Afan, não se concordando com uma qualificação e capacitação de curto prazo. Porém ao se tratar de uma complementação, cursos de extensão cultural ou de pós-graduação, entende-se que são bem-vindos, mas as IES devem buscar meios, teóricos e práticos, para oferecer aos seus discentes uma formação mínima que os capacite para atuar no mercado de forma mais consciente do que está sendo feito para atender às possíveis demandas da sociedade.

Os estudos de Inácio et al. (2016) reafirmam a importância de pesquisas, estudos e experimentações das “práticas corporais de aventura” que apontem caminhos satisfatórios para a inserção deste conteúdo não apenas na Educação Física Escolar, mas também nos cursos de formação inicial e continuada, para que a área não perca o sentido de ser trabalhada na escola, por exemplo.

Neste contexto emerge a Educação Física com um currículo multidisciplinar (por exemplo: a Fisiologia, Didática, Anatomia, Biomecânica, Aprendizagem Motora, Fundamentos Esportivos, Sociologia, Filosofia, História etc.), que pode abarcar ou não conteúdos relacionados às Afan, mas que com certeza trabalha com atividades físicas e lúdicas muitas vezes voltadas para um estilo de vida ativo.

A Educação Física no Brasil tem uma história breve, se considerarmos que foi oficializada e reconhecida como espaço de formação profissional na década de 1930. Ao mesmo tempo teve uma trajetória densa, se levarmos em consideração que sempre interagiu com diferentes áreas/campos como a dança, a recreação, o esporte, o jogo, a ginástica ou práticas corporais alternativas.

Neste trajetória foi vista como profissão liberal na década de 1960 por desenvolver atividades tanto na escola como em outros ambientes educativos. Da mesma forma, se considerarmos a base da Educação Física do século XIX com os sistemas de ginástica, veremos que alguns deles, como no método francês (século XX), nas sete famílias, exploravam movimentos ligados à natureza, ao meio natural, e evoluíram, por exemplo, o andar, correr, pular, saltar, subir, trepar e escalar. De modo que a Educação Física em sua ortodoxia ou não sempre contemplou em seus conteúdos uma preocupação com o estilo de vida saudável (BRASIL, 1939, 1969, 1987, 2004).

Dessa forma, para J. M. C. Barros (2000, p. 107), o “reconhecimento, pela população, da importância da atividade corporal para a saúde e a qualidade de vida estão entre os fatores que contribuíram para que o Congresso Nacional deliberasse” sobre a Regulamentação Profissional da Educação Física, Lei nº 9.696/98, reconhecendo as mudanças no espaço de trabalho e a identificação de diversos perfis profissionais, tendo como compreensão que a profissão “é uma atividade de prestação de serviço relevantes e especializados que surge para atender a uma necessidade da sociedade. Sendo especializada, exige preparação específica, normalmente obtida num curso de graduação” (BARROS, 1996, p. 51).

Por exemplo: ao se falar em regulamentação, fala-se em instituição, entidade, e a naturalização primeira que “produz para surgir no corpo social é uma diferenciação: os de dentro e os de fora”. O primeiro passo da Educação Física foi fazer esta distinção no corpo social, o “profissional” *versus* o “leigo”. Esta “categorização certamente alavanca sua eficácia

simbólica no reconhecimento conferido em nossa sociedade à preparação racional, ao diplomado acadêmico como símbolo de um saber válido” (BARROS, 1996, p. 51).

Portanto, estabelece-se um divisor de águas entre os de dentro da profissão e os de fora, conferindo uma certificação que assume a simbologia de um saber considerado válido, mas que suscita questionamentos e até a negação dessa demarcação territorial (BARROS, 1996, 2000).

Entretanto, cabe lembrar que a preparação de profissionais da área, por um lado, não é responsabilidade única e exclusiva dos sistemas de ensino superior universitário, pois pode ser realizada tanto por instituições federativas como pelas próprias instituições de trabalho, não havendo um modelo único de formação profissional que permita uma caracterização absoluta das intervenções de formação. Por outro lado, há um maior reconhecimento social da formação quando é obtida no ensino superior universitário, considerando-se a excelência na formação decorrente da estrutura universitária (SOUZA NETO, 2005).

No encaminhamento desse processo Sautchuk (2002, p. 187-188) assinala que são acionados sistemas simbólicos como o mérito, que convidam os profissionais a ocupar seu lugar, bem como zelar pelo “prestígio e bom nome”. Entre outros símbolos há o *status* de ser considerado de determinada área; a cédula de identidade profissional; a vestimenta e os signos corporais como, por exemplo, “o terno e a gravata” que acabam “infundindo credibilidade e/ou autoridade”.

Entretanto, este processo de profissionalização da Educação Física não é uma conquista tranquila, e envolve embates na própria área e fora dela na busca de autonomia, *status* e legitimidade científica. Neste processo, “a conotação descritiva da profissionalização desenvolvida por Millerson [e outros autores] apresenta a existência de um *continuum* ocupação/profissão”, como descrito no Quadro 1.

Quadro 1. *Continuum* Ocupação/Profissão

Ocupação	Quase-Ocupação	Semiocupação	Profissão Emergente	Profissão
----------	----------------	--------------	---------------------	-----------

Fonte: Faria Junior (1992, p. 229)

Segundo Nascimento (2002, p. 29), “este *continuum* está baseado na teoria das características diferenciadoras, que considera como critérios

para a definição de uma profissão” habilidades especializadas, função social, corpo de conhecimento exclusivo, treinamento extenso, organização ou categoria profissional.

Portanto, destaca-se que a caracterização profissional se dá na aquisição do conhecimento de origem acadêmica. A diferença da atuação de um profissional e de um leigo é o “domínio de princípios teóricos básicos e aplicados, e não a simples posse de habilidades motoras e de técnicas obtidas através de tentativa e erro que caracterizam um leigo” (NASCIMENTO, 2002, p. 30).

Garcia (1988) e Souza (1984) confirmam a necessidade de formação e a exigência da formação técnico-pedagógica e científica nas instituições de ensino superior para certificar os conhecimentos adquiridos e a preparação na área de Educação Física. Porém, de acordo com Nascimento (2002, p. 31), uma vez que “o curso superior em Educação Física proporcionar, de forma articulada com os segmentos do mercado de trabalho, o desenvolvimento de competências e demais condições necessárias ao profissional, estará auxiliando na concretização deste processo de profissionalização”.

De acordo com o exposto, pode-se verificar alguns indícios na demarcação de um território que exige um corpo de conhecimento especializado devidamente “reconhecido”, o qual demanda preparação, experiência e credencialismo.

Souza Neto et al. (2004, p. 123) observaram também que a profissão deve “estar comprometida com a prestação de um serviço; ter desenvolvido um corpo de conhecimento por meio da pesquisa; e esse conhecimento deve ser utilizado para melhorar a qualidade da prática”. De modo que a Educação Física não pode mais se basear somente na perspectiva da tentativa-erro da aprendizagem pela observação e experiência, privilegiando somente o saber-fazer (estas que também têm suas contribuições), sem qualquer tipo de estudo e pesquisa científica sobre seu campo de atuação. Dessa forma busca-se pela sua “cientificidade”, considerando os conhecimentos de outros campos, tradições e cultura.

No âmbito dessa perspectiva, não se ignora o conhecimento prático/técnico, bem como os “profissionais técnicos”, pessoas que dominam a técnica de um determinado esporte/atividade na natureza, e que aprenderam esses conhecimentos na relação “mestre”/“discípulo”, a partir da observação e experiência, e da atuação no mercado de trabalho.

Porém, são espaços que requerem uma atuação responsável do profissional de Educação Física na função de “animador sociocultural da dimensão do Turismo”. Este profissional vai propor “jogos, atividade física e outras práticas em parques, reservas ecológicas, trilhas, praias, montanhas etc., na perspectiva da educação ambiental” (MELO; ALMEIDA, 1999, p. 186).

Nesta perspectiva, Bruhns (2000) tem se debruçado sobre as discussões acerca da vinculação da Educação Física com o meio ambiente, considerando as diversas manifestações no campo (caminhada, escalada etc.) e as questões envolvidas na relação homem-natureza, como a da pobreza:

oriunda pela exclusão num sistema de trocas desiguais, e a de uma política inexistente de fixação do homem à terra, levando à incapacidade de absorção dos migrantes nos centros urbanos, além de muitas outros, como o desperdício, as questões relacionadas à qualidade de vida, não só tomando como referência o visitante, mas também as populações fixas dos núcleos receptores, dentre outras (BRUHNS, 2000, p. 87).

Afora a questão política e de exercício de cidadania, outra possibilidade de desenvolvimento das Afan está na área da Educação Física Escolar, tendo como “primeiro passo [...] uma análise do conteúdo educativo dessas práticas, como pressuposto preliminar para a sua utilização como prática de desenvolvimento programático” (MARINHO; SCHWARTZ, 2005, p. 1). Dessa forma,

com o foco centrado nessas atividades, tem-se a perspectiva de ampliar a gama de assuntos abordados em salas de aula e, inclusive, estender esse conhecimento para além dos muros da sala, possibilitando aprendizados mais significativos e com maior teor motivacional. Tendo em vista que o conhecimento dessas modalidades não deve se restringir apenas a uma disciplina curricular, pode-se, inclusive, contribuir para a tão sonhada interdisciplinaridade, estimulando

diferentes percepções em relação às condições da vida na terra (MARINHO; SCHWARTZ, 2005, p. 1).

Marinho e Schwartz (2005) pontuam que o conteúdo e o potencial educativo das Afan parecem ser muito extensos, e a possibilidade de se voltar à natureza como parceira e não como adversária permite que os participantes (alunos) desfrutem de riscos calculados, aventuras, e vivenciem situações educativas em experiências pouco habituais, de grande valor motivacional, baseadas no respeito à natureza, num processo de aprendizagem constante, afirmando valores e despertando ações concretas para a transformação pessoal, social e cultural.

A Educação Física, por envolver experiências e situações práticas, facilita o desenvolvimento de alguns conteúdos, mas “a simples realização dessas práticas não gera, por si mesma, uma sensibilização e/ou Educação Ambiental”, o que pode ter um efeito contrário, ou seja, “pode conduzir a diferentes impactos ambientais”. Por outro lado, “a sensibilização e a Educação Ambiental dependem do tratamento educativo que recebem e das atitudes e dos comportamentos das pessoas e/ou grupos ao iniciarem um envolvimento com atividades ao ar livre”. Assim, a intervenção pedagógica interdisciplinar é um caminho viável a se percorrer (MARINHO; SCHWARTZ, 2005, p. 3).

No desenvolvimento das Afan no contexto escolar e num trabalho interdisciplinar, a intervenção da Educação Física torna-se relevante no que diz respeito aos seus conteúdos e aspectos próprios que lhe são de competência, legitimados por meio das experiências educativas vivenciadas.

Diante destes aspectos, a inserção e a legitimação das Afan no meio universitário, especificamente na Educação Física, é mais que uma necessidade, trata-se de uma proposta. Por exemplo, o curso de Vivências em Atividades de Aventura, desenvolvido pelo Laboratório de Estudos do Lazer, no Departamento de Educação Física da Unesp de Rio Claro (SP, Brasil), oferecido ao longo de três anos consecutivos, tem sido considerado extremamente significativo e de grande interesse, pertinência e aceitação.

Nesta perspectiva, Mendonça (2007, p. 128) assinala que outras comunidades (indígenas, caboclas, caiçaras etc.) também têm o direito de modificar seus padrões de comportamento: “trata-se de uma opção

aberta para cada grupo cultural ou para cada pessoa, individualmente. Mas as comunidades têm também, ou deveriam ter, o direito de manter e reproduzir seus valores culturais tradicionais”.

Dessa forma, para toda e qualquer mudança cultural que proporcione caminhos para um novo redimensionamento de um determinado local e/ou comunidade, com um caráter significativo, é necessário considerar os possíveis desafios para concretizar mudanças de atitudes e valores. Essas mudanças representam uma premissa para se minimizar discriminações e desvalorização da cultura local.

Neste contexto, na prática das Afan, segundo Marinho e Schwartz (2005, p. 1), torna-se necessário o acompanhamento de profissionais que consigam subsidiar praticamente o desenrolar dessas atividades, compreendendo a importância de uma fundamentação teórica sobre as exigências da prática e habilidades específica para acompanhá-las, ou ainda trabalhar com a recreação de hóspedes em hotéis, fazendas e outros locais.

A preocupação na formação e atuação dos profissionais de Educação Física para tomar decisões interdisciplinares com ávidos consumidores dispostos a comprar os produtos de rotulagem verde que agregam valores parece ser ainda uma incógnita para muitos. No âmbito desse processo, Almeida (2007, p. 133), chama a atenção para propostas de formação profissional, lembrando que

a metodologia de ensino em Recreação e Lazer deve contemplar um currículo mais voltado à dinâmica ambiental pela complementaridade do curso de Educação Física atuante diretamente neste segmento hoje, mas carente de informações realistas sobre os verdadeiros efeitos × benefícios e, ao mesmo tempo, longe da demagogia vinculada na mídia que descaracteriza a ciência pelas diferentes interpretações do manejo dos recursos ambientais [...]

A partir deste contexto, sob a ótica do lazer (indústria do lazer), há certa tendência, na prática de atividades físicas ligadas à natureza, de se privilegiar o retorno econômico sem nenhuma preocupação com a adequação ao uso nos vários habitats onde atuam. Dessa forma, os excessos

podem provocar danos pela ultrapassagem dos limites apropriados de uma determinada modalidade esportiva, “disputada pelo crescente número de praticantes e o reduzido número de áreas compatíveis à interação almejada da conservação da natureza e recreação” (ALMEIDA, 2007, p. 133).

Contudo, os estudos do lazer procuram desenvolver meios para a melhoria social, procurando atender às necessidades das pessoas no seu todo. De forma que o grau de compatibilidade entre a sociedade e as manifestações de lazer, entre elas as Afan, propiciem uma participação consciente dos envolvidos na sustentabilidade do local onde se desenvolvem as atividades. A partir do momento que se reconhece que o meio natural e o meio social são indissociáveis, promove-se uma qualidade de vida melhor. Portanto, é inegável a participação conjunta e recíproca dos profissionais que atuam no âmbito do lazer, uma vez que se define a consciência e a estrutura da personalidade humana.

Porém, Elias (1980, p. 148) chama a atenção para o fato de que a estrutura da personalidade humana “é independente da estrutura social, então não admira que seja tomado como uma evidência anterior da independência do indivíduo, o fato de o corpo humano ser fonte de ‘energias motivantes’, podendo servir de ‘objeto de recompensa’, ‘complacência’ e satisfação”.

Assim, ao aliar lazer e práticas corporais e informações acerca do contexto ecológico e cultural de uma determinada região, as Afan podem representar um instrumento estratégico para as políticas públicas com a finalidade de democratizar estas atividades, se bem direcionadas, respeitando a diversidade social.

Nesta direção, a formação numa instituição de ensino superior torna-se necessária, visando melhorar a estruturação do campo em termos de qualidade e responsabilidade. Do mesmo modo, é necessária uma flexibilidade curricular que permita implementar o programa dos cursos, atendendo aos interesses e às peculiaridades regionais do mercado de trabalho.

Entende-se que o profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas nas suas mais diversas manifestações. A intervenção se dá pela aplicação dos conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos, com responsabilidade ética, dirigida a indivíduos e/ou grupos de diferentes faixas etárias, com diferenças corporais e/ou com necessidades especiais. Portanto, o exercício profissional desenvolve-se de

forma individualizada e/ou em equipe multi, inter e transdisciplinar, com prestação de serviços à sociedade, no âmbito das atividades físicas, nas suas diversas manifestações e objetivos.

Nesta perspectiva, Mendonça (2007, p. 239), lembrando o professor Cornell, fala sobre as regras de ensinamento ao ar livre, as quais são dirigidas aos guias, monitores e educadores que trabalham com grupos na natureza. Com base nesses princípios e na experiência com os jogos e atividades ao ar livre que criou, o professor Cornell desenvolveu uma metodologia chamada “aprendizado sequencial”. A metodologia, de acordo com Mendonça, “organiza as atividades e auxilia o educador para que seu trabalho seja mais eficaz, dentro do objetivo de buscar uma interação cada vez maior com os elementos naturais. Ela contribui tanto para ampliar a intuição como para aumentar o conhecimento científico da natureza”.

Os indicativos apresentados apontam para a relevância da temática Afan na grade curricular do curso de Educação Física (bacharel e licenciatura). No entanto, encontrou-se nos periódicos especializados apontamentos que referendam a necessidade de aproximação entre o meio acadêmico e “profissional”, a fim de se estabelecer parâmetros na oferta de disciplina(s) que atenda(m) às exigências da sociedade.

Por exemplo: no Rio Grande do Sul encontrou-se uma experiência que tinha como programa inicial um ciclo de palestras sobre a temática Afan organizadas por acadêmicos e professores do curso de Educação Física. Este trabalho oportunizou “um contato inicial com profissionais experientes e representantes de associações, clubes e federações”. Entre as palestras “foi feito um convite à Federação Brasileira de Orientação para que discutisse a possibilidade de inclusão dessas modalidades no meio acadêmico”, devido às condições locais de Porto Alegre. Outro ponto de destaque foi “que as atividades oferecidas aos acadêmicos estavam adequadas dentro das limitações existentes, e que conseguiam associar pesquisa, ensino e extensão, pilares básicos do ensino acadêmico” (COSTA, 2005, p. 90).

Costa (2005) pontua ainda que, dentro das limitações existentes, as atividades oferecidas estavam adequadas e conseguiam aliar os pilares básicos do ensino acadêmico: a pesquisa, o ensino e a extensão.

De acordo com esta proposta, o tema “Meteorologia aplicada às Atividades Físicas de Aventura na Natureza” deve ser encarado como “assunto obrigatório em qualquer discussão sobre qualificação de pessoal para atuar nessa área de atividades físicas” (COSTA, 2005, p. 91).

Outros dois temas de grande relevância foram “Planificação de Risco” e “Planificação de Impactos Ambientais”. Porém, no processo avaliativo do programa observaram que os participantes não estavam bem situados quanto aos aspectos gerais das atividades, importância socioeconômica, potencialidades nas vertentes educativa, competitiva, recreativa e turística, assim como quanto às possibilidades de inclusão dessas temáticas no ensino da Educação Física.

Segundo o autor, diante desta nova perspectiva, decidiu-se incluir e iniciar as próximas etapas do referido programa com o tema “Introdução às Atividades Físicas de Aventura na Natureza”, tendo como divisão: terra, água e ar. Por fim, no último ciclo de palestras foram abordados os temas “Riscos e impactos Ambientais” e “Fisiologia Aplicada às Afan – Estresse” (p. 93).

Desse modo, as possibilidades e a diversidade de conteúdos que podem ser fomentados nas Afan são muitas. Porém, alguns desses conteúdos estão atados às condições de “mestre e discípulo”, ou seja, na aprendizagem pela observação e experiência, entre outras.

Costa (2005, p. 94) afirma a necessidade de instrumentar “os estudantes e profissionais de Educação Física, com conhecimentos teóricos e práticos, conscientizando-os da importância da preservação do meio ambiente e dos riscos e cuidados para prática” de uma atividade no meio natural. Ou ainda, de acordo com Jorge (2016), há estudos que apontam a necessidade de os profissionais, que atuam em atividades que utilizam a natureza, dominarem conhecimentos cognitivos, procedimentais, atitudinais, didáticos e pedagógicos.

Em sua tese, ao mencionar as Unidades de Conservação, Jorge (2016, p. 138) entende que a Educação Física deve atentar para este novo nicho de mercado, que envolve as atividades nesses locais, “com vistas a qualificar seus estudantes (formação inicial) para atuarem de forma eficiente e com apropriação, pois se trata de um mercado que tem relação direta com o ensino, portanto envolve questões didático-pedagógicas, além da atividade física”.

Nesta perspectiva, a Educação Física e o processo de desenvolvimento a que o ser humano está submetido vêm sendo permeados de estudos quanto às suas tendências em função de mudanças constantes propiciadas pela tecnologia e o aumento da procura por espaços naturais. No entanto, o que tem mudado o futuro das manifestações corporais, físicas, esportivas de lazer e/ou os “profissionais” é o respeito ao meio

ambiente, preservando-se a natureza com atitudes simples, como a reciclagem de lixo, economia de energia e água, proporcionando uma nova postura ecológica, bem-estar e saúde.

Assim sendo, diante das possibilidades oferecidas pelas Afan, torna-se relevante a compreensão da inter e da transdisciplinaridade, considerando-se uma disciplina ou mais nos cursos de graduação em Educação Física, em que se propõe “refletir e fundamentar junto a um grupo que deverá atuar diretamente com a prática de atividades físicas de lazer na natureza” (ALMEIDA, 2007, p. 275).

Almeida (2007, p. 276) menciona uma análise dos programas (planejamentos) da disciplina Lazer e Recreação das IES da Região Sul em que constatou:

Para fins deste estudo, em cada um dos programas foi observado se a Educação Ambiental encontrava-se contemplada em cinco campos: ementas, objetivos, conteúdos, metodologias e referências bibliográficas. Como esclarecido anteriormente, neste estudo não houve a intenção de uma análise mais aprofundada dos conteúdos dos documentos apresentados, mas sim apenas uma constatação se a Educação Ambiental estaria sendo abordada, de forma direta ou indireta nos planejamentos das IES da Região Sul.

Da observação feita nestes documentos, pôde-se constatar que em nenhum dos programas aparece o termo Educação Ambiental ou uma abordagem direta do assunto.

Em apenas 7 dos 17 programas analisados, há menções à possibilidade de um trabalho voltado a este objetivo, de uma forma subjetiva, deixando margens a uma interpretação bem-intencionada por parte da pesquisadora. Há de se considerar que o assunto abordado neste estudo é relativamente novo.

Dessa maneira, seria necessário repensar se estas e outras atividades, conteúdos e disciplinas são do efeito midiático ou se referem a algo maior que a “moda”. Se são conteúdos significativos para a cultura

corporal do movimento, a inclusão desse tema no processo de formação pode contribuir com currículos de graduação em Educação Física, nos quais os conteúdos possam ser abordados a partir de estratégias diversificadas oferecidas pelas instituições de ensino superior.

No caso da formação, por exemplo, “as situações de aprendizagem formal, nomeadamente a realização de cursos de graduação, foram fundamentais para o desenvolvimento de habilidades didático-pedagógicas dos condutores” (COTES et al., 2017, p. 1386). De outra forma, “devido à sua especificidade, a capacitação do profissional de aventura precisa ser prática e no ambiente de atuação, o que os cursos de ensino superior, seja em Lazer, Turismo ou Educação Física, ainda não podem oferecer” (BANDEIRA; RIBEIRO, 2015, p. 153).

Considerando o contexto apresentado, observa-se, de um lado, a abrangência e amplitude de espaços sociais ligados à natureza em busca de uma demarcação territorial da Educação Física no campo das Afan, e, de outro, uma fragmentação desse processo nas mais diferentes subdivisões apontadas, o que demonstra a necessidade de articulação e “interdependência” dessa “configuração no jogo de poderes”, que se estabelece com outros campos (ELIAS, 1980).

Neste âmbito, a formação e atuação do profissional de Educação Física no campo das AFAN requerem conhecimento prévio sobre o assunto, pois elas, na questão do lazer, podem auxiliar o “avanço teórico prático do conhecimento relacionado a esse objeto” apresentando “alternativas consistentes para a atuação de profissionais no mercado” (ISAYAMA, 2002, p. 14). Dessa forma, o debate acerca da formação profissional em Educação Física para atuar no campo das Afan carece de mais estudos, uma vez que esse tema vem, timidamente, ampliando sua inserção na grade curricular dos cursos de Educação Física.

A respeito do currículo, Melo e Almeida (2007, p. 190), em seus estudos, apontam que “para contemplar as diferentes representações o currículo precisa ser estruturado de maneira a levar o indivíduo a adotar uma postura crítica, transformadora, que determine um comportamento mais consciente de suas ações, tanto a nível individual como coletivo”.

Ainda sobre a gestão curricular, Isayama (2002, p. 16) identificou três formas de conceber o currículo e a teoria curricular: a primeira estaria relacionada “a uma perspectiva tecnicista e tradicional, na qual o currículo possui uma dimensão instrumental e utilitarista, baseando-se

em aspectos conservadores de escola e educação”; a segunda perspectiva “tem como alicerce os estudos neomarxistas e é denominada de teorias críticas do currículo; [e] apresenta uma análise do currículo como um espaço possível para a reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista”; e a terceira “é denominada de pós-críticas e [...] enfatiza o currículo como prática cultural e de significação”. Nesse sentido, segundo o autor, o currículo é entendido “como um texto, como uma trama de significados que tem caráter fundamentalmente criativo”.

Porém, Silva (1999, p. 15) vai assinalar que “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo”, podendo-se colocar que está atrelado a relações de poder, à medida que se seleciona um determinado conhecimento. Portanto, privilegiar um conhecimento pode caracterizar uma relação de poder, ou seja, “destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal, é uma operação de poder” (p. 16).

A questão do poder gera uma separação entre as teorias tradicionais e das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Segundo o autor, as teorias tradicionais têm a intenção de ser “teorias” neutras, científicas e desinteressadas, enquanto as teorias críticas e pós-críticas, em oposição, argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica e desinteressada, mas que está, inevitavelmente, inserida em relações de poder. Por exemplo:

Quadro 2. Teorias do currículo

Teorias Tradicionais	Teorias Críticas	Teorias Pós-Críticas
ensino aprendizagem avaliação metodologia didática organização planejamento eficiência objetivos	ideologia reprodução cultural e social poder classe social capitalismo relações sociais de produção consentização emancipação e libertação currículo oculto resistência	Identidade alteridade diferença subjetividade significação e discurso saber-poder representação cultura gênero raça etnia sexualidade multiculturalismo

Fonte: Silva (1999, p. 17)

Nesse contexto, pensar o currículo na atualidade é viver uma transição, na qual, como em toda mudança, traços do velho e do novo se mesclam nas práticas cotidianas. Assim, “a questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado” (p. 14).

Diante do exposto, o autor aponta para a compreensão de que o currículo tem significados além dos quais as teorias tradicionais nos confinaram, pois o currículo é lugar, espaço, território, relação de poder, trajetória, viagem, percurso, texto, discurso e documento. O currículo é documento de identidade, é “autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*, no currículo se forja a nossa identidade” (p. 150).

Para Isayama (2002, p. 30), o currículo é entendido como prática da cultura, que tem caráter fundamentalmente produtivo e criativo, sendo ainda uma “forma de acesso ao conhecimento, o que amplia o seu significado como algo dinâmico, constituindo-se em condições e possibilidades particulares de entrar em contato com o projeto de socialização cultural das instituições de ensino”.

Dessa forma, as instituições de ensino superior, especificamente as que oferecem cursos de Educação Física, devem analisar as Afan no contexto em que ocorrem, bem como a intencionalidade dos indivíduos envolvidos, sua expressão biológica, mecânica, histórica, social e econômica. Portanto, em decorrência, os diferentes campos de atuação profissional requerem qualificações específicas. Qualificações estas que devem ser buscadas no conhecimento profissional.

De acordo com Tardif (2000, p. 6-7) as principais características do conhecimento profissional são: na sua prática, os profissionais devem se amparar em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes, pela mediação das disciplinas científicas em sentido amplo; os conhecimentos especializados devem ser obtidos por meio de uma formação de “alto nível” (universitária ou equivalente). Cabe lembrar que esta formação é homologada por um diploma que dá ao indivíduo um título profissional, o que de certa forma protege determinado território profissional, pois os conhecimentos profissionais são pragmáticos e, *a priori*, somente os profissionais, em contraposição aos leigos e aos charlatães, possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos.

Nessa direção só os profissionais são capazes de avaliar, em plena consciência, o trabalho de seus pares e ter um autocontrole da prática.

Porém, esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento, considerando que as competências profissionais são evolutivas e progressivas e, conseqüentemente, necessitam de uma formação contínua. De forma que somente os profissionais podem ser considerados responsáveis pelo mau uso de seus conhecimentos, causando danos a seus clientes.

Mediante essas e outras possibilidades, no próximo tópico procurou-se aprofundar a temática a partir de trabalho de campo sob a perspectiva do tema a profissionalização das Afan na Educação Física e sua inserção nos currículos de formação.

A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS AFAN NA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA INSERÇÃO NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO

Se no capítulo anterior a ênfase foi nas Afan, neste o foco será mais na perspectiva dos resultados no desenvolvimento de três eixos temáticos: o profissional de Educação Física que trabalha com as Afan; essas atividades nos currículos de Educação Física e as propostas dos professores das IES referentes a esta temática. De modo que se pode delinear os resultados a partir do material organizado e categorizado, tendo como base inicial 14 participantes do questionário (PQ01 a PQ13 e IES-II/PQE-14), provenientes de instituições públicas e privadas. Porém, visando aprofundar esta temática na entrevista, delimitou-se como lócus de trabalho apenas as instituições públicas, em virtude do acesso às informações tanto no âmbito da Web como pela localidade no estado de São Paulo.

Foram selecionadas sete instituições públicas (IES-I; IES-II; IES-III; IES-IV; IES-V; IES-VI; IES-VII) para se obter dados referentes aos professores que trabalhavam com a disciplina ou conteúdos relacionados às Afans e, na ausência desses docentes, consultados os coordenadores de curso. Das sete instituições foram encontrados dois professores (IES-II/PQE-14 e IES-1/PE-15) que trabalham com disciplina/conteúdos das Afans e entrevistados três professores que coordenam cursos de graduação em Educação Física (IES-III/PCC-16, IES-IV/PCC-17, IES-V/PCC-18). Estes coordenadores foram entrevistados na ausência de docentes que trabalhavam com as Afans. Não foi possível agendar entrevista com as

IES-VI e IES-VII devido ao calendário de trabalho e compromissos desses coordenadores. Entretanto, foram obtidas as propostas curriculares das sete instituições para análise da fonte documental. À vista do exposto, cabe colocar que os resultados dessa investigação, para a discussão dos dados obtidos, ficaram restritos a 18 participantes, pois um dos sujeitos (IES-II/PQE-14) está presente tanto no questionário como nas entrevistas. Das sete instituições públicas foram entrevistados cinco sujeitos, mas apenas dois profissionais (professores) desenvolviam trabalhos com esta temática específica. No entanto, dos 14 participantes do questionário, todos tinham vínculo com atividades na natureza.

Ao se caminhar por um terreno em construção, às vezes “movediço”, tanto no sentido acadêmico como no profissional, o trabalho se torna árduo. Portanto, trabalhar com as atividades na natureza, segundo Marinho (2005, p. 6) “exige de nós mais que familiaridade com questões socioambientais e com conceitos sobre lazer; exige um envolvimento dinâmico, intenso, inovador e muito responsável”. Sob essa ótica, “as atividades na natureza se consumirão como oportunidades não apenas para se tomar decisões (momentâneas) sobre determinada prática, mas, principalmente, para o desenvolvimento de uma sensibilidade mais profunda”.

Considerando esta perspectiva, pode-se observar, nas descrições apresentadas pelos participantes, a abrangência e a amplitude de espaços sociais ligados à natureza, em busca de uma demarcação territorial. Entretanto, paralelamente a esta questão, também encontra-se uma situação de fragmentação desse processo, nas mais diferentes subdivisões apontadas, o que demonstra a necessidade de articulação e interdependência dessa configuração no jogo de poderes que se estabelece entre áreas/campos em disputa, bem como do perfil profissional. Desse modo, o pêndulo desse quadro foi organizado em quatro apontamentos temáticos, tendo em vista uma melhor visualização do que foi colocado, privilegiando-se identificação, caracterização profissional, campo de atuação e relação Educação Física/Lazer/Afan.

Os participantes desse estudo, num mapeamento geral, foram escolhidos tomando-se como referência sua inserção nas atividades de lazer e recreação. Portanto, buscou-se fazer um diagnóstico preliminar do “estado da arte”, utilizando-se, inicialmente, como instrumento um questionário e, posteriormente, as entrevistas e instituições.

Quadro 1. Identificação dos participantes da pesquisa

Código do participante	Participantes		
	Formação	Ocupação	Atividade e/ou Função
PQ-01	EF	Professor Universitário (Santa Catarina)	Educação Física e Turismo; Lazer e Recreação.
PQ-02	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer e Recreação e Atividades na Natureza
PQ-03	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer
PQ-04	EF	Professor (São Paulo)	Lazer – Atividades na Natureza
PQ-05	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer
PQ-06	EF	Professor Universitário Monitor de Afan (Espírito Santo)	Lazer – Afan
PQ-07	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer e Recreação e Esporte de Aventura
PQ-08	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer e recreação; Afan e Atividades Alternativas
PQ-09	EF	Professor e Monitor de Afan (São Paulo)	Lazer e Recreação e Afan
PQ-10	EF	Professor (Espírito Santo)	Lazer – Afan
PQ-11	EF	Bacharel (Estudante de Pós-Graduação) (São Paulo)	Lazer – Afan
PQ-12	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer e Recreação
PQ-13	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer; Recreação; Turismo
IES-II/ PQE-14	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Lazer – Esporte na Natureza; Atividade Física e Esportes Adaptados
IES-I/PE-15	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Atividades Lúdicas
IES-III/ PCC-16	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Coordenador de Curso
IES-IV/ PCC-17	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Coordenador de Curso
IES-V/ PCC-18	EF	Professor Universitário (São Paulo)	Coordenador de Curso

Os participantes arrolados foram identificados com base em suas declarações e disciplinas ou linhas de pesquisas a que estão vinculados, podendo não expressar a especificidade do seu objeto de estudo. Porém, observou-se todos os 14 sujeitos participantes do questionário tinham vínculo com Lazer ou Recreação e/ou de forma intercambiável. No entanto, no que se refere às entrevistas, são os participantes que necessariamente trabalham com o tema Afan em suas disciplinas, enquanto os participantes coordenadores apresentaram sua compreensão da proposta pedagógica do curso de Educação Física, manifestando ou não, se o programa contemplava perspectivas relacionadas às Afan.

Os participantes foram indagados sobre qual(is) profissional(is) e/ou área(s) que deve(m) atuar com as Afan. Os resultados encontrados apontaram para uma heterogeneidade de confluências relacionadas às Afan, sem uma delimitação clara dos possíveis “responsáveis” para desenvolver estas atividades. Embora haja a hegemonia da Educação Física neste campo, a área não deixa de concorrer com a participação do Turismo, Ecologia, Geografia, Ciências Naturais, Biologia, Pedagogia, entre outras. A participação destas áreas é importante no trato de temas referentes à natureza num trabalho transdisciplinar, mas quando se trata de atividade física, esporte-competição, educação ou lazer, estes deveriam ser de competência e responsabilidade da Educação Física.

Entre as descrições apresentadas sobre o assunto, pôde-se observar na fala do participante IES-II/PQE-14 que “ao turismólogo compete o planejamento das visitas à natureza, ao técnico de turismo, os procedimentos operacionais, ao monitor local de atrativos, o acompanhamento, ao biólogo, o enriquecimento da experiência com o meio ambiente, ao engenheiro, o desenvolvimento de novas tecnologias, e ao profissional de Educação Física compete a *pedagogia do esporte na natureza*”.

Da mesma forma, PQ06 afirma que tendo competência e conhecimento, pode ser qualquer profissional ou pessoa; no caso da escola, o professor de Educação Física. E para PQ12, seria a “Educação Física, Turismo, Ecologia, Geografia, Ciências Naturais, Biologia, Pedagogia, assim como manter o diálogo com os diversos setores do poder público, empresas, ONGs, empresários etc.”.

No Gráfico 1 pode-se perceber diversas áreas com possibilidade de atuação profissional nas Afan. Verifica-se também um processo de transdisciplinaridade. As Afan, aparentemente, se encontram como um

“mosaico”, fazendo “emergir da confrontação das disciplinas novos dados que as articulam entre si e que nos dão uma nova visão da natureza e da realidade” (PORTUGAL, 1994).

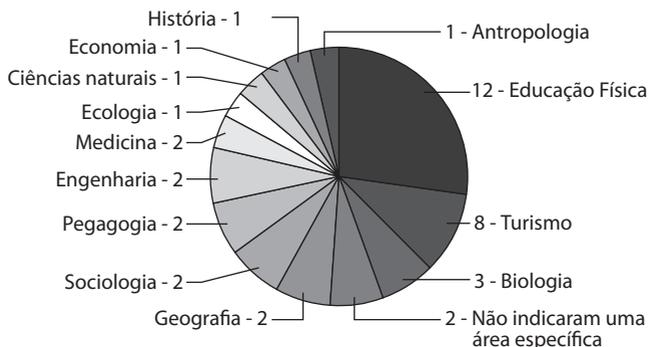


Gráfico 1. Áreas relacionadas às Afan

Educação Física: 12; Turismo: 8; Biologia: 3; Geografia: 2; Sociologia: 2; Pedagogia: 2; Ecologia: 1; Ciências naturais: 1; Economia: 1; História: 1; Antropologia: 1; Engenharia: 2; Medicina: 2; Direito: 1; 2 não indicaram uma área específica, mas um trabalho interdisciplinar e multidisciplinar.

Dessa forma, a transdisciplinaridade surge como necessidade de reafirmar cada sujeito como portador e produtor legítimo de conhecimento, podendo potencializar as tendências heterogênicas.

Torna-se assim relevante “repensar os pressupostos que encaminham a formação de profissionais e como ela está sendo processada em nosso contexto”, pois, ao se refletir sobre este assunto no âmbito do lazer, “inicialmente é necessário reforçar que o lazer se configura como um campo multidisciplinar que possibilita a concretização de propostas interdisciplinares, por meio da participação de profissionais com diferentes formações” (ISAYAMA, 2004, p. 92). A partir desta configuração, pode-se mencionar que este processo traz à tona uma disputa por um campo de intervenção plural, interdisciplinar e transdisciplinar, uma vez que a demarcação territorial se apresenta como uma grande bricolagem, possuindo fronteiras tênues entre si.

Neste contexto, com intuito de compreender este “mosaico”, deve-se atentar para o desenvolvimento de competências para o diálogo e para a interlocução com a Educação Física sob a ótica da transdisciplinaridade, caracterizada muitas vezes por esquemas cognitivos que atravessam disciplinas e estão entre e além de toda e qualquer disciplina, ou seja, do próprio ser humano (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005). Portanto, com

a proliferação atual das Afan cabe ao profissional de Educação Física e às IES atentarem para disciplinas que podem conduzir a um crescimento exponencial do saber a fim de entender melhor qualquer olhar global do ser humano. Nesse sentido, a fim de contribuir no processo de formação procurou saber quais as responsabilidades que o Profissional de Educação Física deve ter ao atuar com as Afan?

Do total de entrevistados, 64,2% (PQ) responderam que o profissional deve se responsabilizar pela segurança, integridade física das pessoas e preservação do meio ambiente, 7,14% (PQ05) mencionaram que basta o que está previsto no código de ética da profissão, 7,14% (PQ13), por não seguirem o termo Afan, não se manifestaram, e os demais (21,62%) indicaram outras possibilidades, como segue no depoimento do participante PQ02, ao destacar que “principalmente a segurança ao tratar com seres humanos, além de técnicas de primeiros socorros e o domínio da técnica/metodologia da modalidade, para disponibilizá-la com êxito aos adeptos da aventura”.

Para PQ03, “o mesmo que deve ter nas outras frentes de atuação, qual seja, zelar pela integridade física e moral das pessoas envolvidas”. Ou ainda, como pontua PQ06, deve ter “domínio, conhecimento, competência, planejamento, organização das atividades. O planejamento é importante para conhecer o local, a natureza, os obstáculos, a estrutura, os equipamentos, saber como trabalhar de preferência com grupos pequenos etc.”

Nesse bloco pode-se identificar uma miscelânea da qual se encontra as Afan, bem como as relações estabelecidas com o Lazer e a Educação Física, numa configuração assentada no movimento corporal, ou seja, nos interesses físico-esportivos, sem negar as demais esferas onde a natureza é o centro desta relação.

Dessa compreensão emerge a figura do animador cultural, que aparece subjacente à imagem do profissional que trabalha com as atividades de lazer. Porém, quem é este animador?

Na visão de Fernandes (s.d.), em estudos relacionados à escola e ao ensino, o paradigma do *animador* aparece em duas visões distintas: na primeira, o objetivo da ação docente é a transformação do estabelecimento numa comunidade educativa, mediante o desenvolvimento de laços de cooperação; já na segunda visão, o animador aparece definido como diretor de empresa, a quem cabe esforçar-se por tornar a escola uma instituição competitiva.

Francisco Imbermón, numa entrevista concedida a Badejo (2001), relata que cada vez mais se atribui importância à pessoa, às suas

habilidades, às suas destrezas e aos conteúdos de comunicação. Dentro deste contexto, num paralelo, Fernandes vai explorar a ideia do “animador” na figura do professor, assinalando que este não é mais um instrutor, mas um educador, um animador social, ou seja, uma pessoa que atende às famílias, à comunidade, que se relaciona com seus iguais. Afirma, ainda, que um dos “problemas que temos hoje, no início do século XXI, é que as universidades e as instituições de formação não estão formando profissionais para o futuro” (FERNANDES, 1998, p. 35).

Em se tratando do “animador cultural”, Melo (2004, p. 12-13) vai assinalar, com base nos estudos de Gomes (1997), que a realidade da animação cultural, bem como desse “animador”, pode ser perspectivada em três grupos: tecnológico, interpretativo e dialético.

Na primeira perspectiva, o profissional atua como um “*engenheiro cultural*”, verticalmente identificando e implementando o que julga necessário para seu público, sem solicitar uma participação ativa deste na definição dos caminhos a seguir: o animador é o único responsável por descrever e prescrever ações e soluções. [...] É a mais comumente encontrada no âmbito do lazer nas atuações dos “recreadores tradicionais”. Já na perspectiva interpretativa, o animador atua como um “*formador cultural*”. [...], entende que deve, sim, interpretar as necessidades do grupo [...], convidando as pessoas a tomar parte no processo de reflexão. [...] Essa é uma perspectiva encaminhada por museus e centros culturais, por exemplo. (grifo nosso) O animador cultural que trabalha a partir da perspectiva dialética pretende construir uma *democracia cultural*. Entendendo que a realidade é complexa e historicamente construída, percebe que é fundamental gerar movimentos comunitários. [...] Por isso, acreditamos que esta perspectiva possa construir uma ação transformadora da sociedade. (grifo nosso)

No geral observa-se que a imagem do “animador” perpassa diferentes cores, podendo assumir uma posição mais convergente à ordem

estabelecida ou ter uma posição mais divergente com relação ao modelo de sociedade. De modo que a intervenção cultural não se trata somente de pensar nos conteúdos e valores, mas também nas representações e sensibilidades (MELO, 2004). O autor lembra que a

animação cultural é também, e talvez fundamentalmente, um processo de educação estética, de educação das sensibilidades, o que pode permitir aos indivíduos desenvolverem o ato de julgar e criticar a partir do estabelecimento de novos olhares acerca da vida e da realidade (p. 14).

Portanto, com a crescente demanda de ofertas de trabalho vislumbra-se diferentes espaços de atuação, com os mais variados tipos de “profissionais” atuantes no Lazer, Afan e Educação Física. Dessa forma, não se pode negar que a demanda pela formação profissional no lazer sofre influências dos constructos que foram assinalados, podendo-se colocar, no entanto, que muitos desses profissionais são atraídos pelas possibilidades lucrativas que essa área pode proporcionar. Neste itinerário, cabe lembrar que o lazer, nesse estudo, tem sido visto como “um passo fundamental para a busca de qualidade na vida dos sujeitos e de alternativas para o enfrentamento dos limites socioculturais históricos de nossa realidade” (WERNECK, 1998, p. 52).

Isayama (2004, p. 96) afirma que é necessário “fornecer elementos para a consolidação de um profissional crítico, questionador, reflexivo, articulador, pesquisador, interdisciplinar, que saiba praticar efetivamente as ‘teorias’ que propõe a grupos com os quais vai atuar”. Considera-se o ser humano como um sujeito crítico e criativo, tendo como referência que “a construção de saberes e competências que devem estar relacionados ao comprometimento com os valores alicerçados numa sociedade democrática, a compreensão do papel social do profissional na educação para e pelo lazer” (ISAYAMA, 2004, p. 94), não são atos isolados. Na realidade eles são decorrentes de uma “consciência crítica”, no papel que o homem como sujeito de sua ação assume na sociedade, “escolhendo e decidindo, libertando-se” (MIZUKAMI, 1986, p. 87).

Retomando o Gráfico 1, os participantes apontaram a imagem de um mosaico que constitui uma espécie de “ciranda”, que abarca a intervenção no campo relacionado às Afan. Não se tem delimitado com clareza as especificidades de formação em um único curso de preparação

profissional, pois se trata de uma área e campo em constituição no país. Embora a Educação Física assuma uma posição historicamente constituída no campo do lazer, ela não está sozinha na demarcação das possibilidades de intervenção profissional nas Afan. Cabe, portanto, à Educação Física promover debates e buscar oferecer, na formação de seus profissionais, meios que contribuam para uma melhor clareza desse campo de atuação em defesa da territorialidade que a compete, a fim de atender as possíveis demandas (atividade física, esporte, educação ambiental, preservação do meio, contemplação da natureza etc.) encontradas nas Afan.

Com a consciência de responsabilidade despertada e com o aumento da demanda neste campo de atuação, vislumbrando os diferentes espaços de intervenção, parece ser notória a exigência de uma nova postura profissional. Assim, o profissional de Educação Física deve ser capaz de corresponder, de forma qualitativa, aos interesses dos envolvidos, num campo promissor, dando vigor à potencialidade das Afan.

Neste sentido, foi questionado se o campo das Afan é promissor ao profissional de Educação Física e se justificava suas respostas. Entre os participantes do questionário, 100% (PQ) indicaram este campo como promissor aos profissionais de Educação Física, entre os relatos, PQ03 menciona que estimativas apontam que há um crescimento anual no número de praticantes na ordem de 20% ao ano, o que significa, para o professor de Educação Física, sensível aumento na demanda por essas atividades, ou seja, uma nova estrutura de sentimentos que tende, cada vez mais, a incorporar tais atividades no hall das opções de lazer.

Já IES-II/PQE-14 afirma que sim, e que a prova disso “é que quem tem se apropriado desse segmento são profissionais de outras áreas, que conseguem vislumbrar possibilidades de atuação, enquanto os profissionais de Educação Física ficam disputando sempre os espaços convencionais. Nessa mesma linha, PQ11 acredita que a Afan “é um campo novo e promissor, desde que o profissional de Educação Física consiga se impor enquanto elemento importante para a prática e mostrar seu valor para a realização de uma atividade mais segura e saudável”.

Seguindo essa lógica, para PQ04, “desde que o profissional busque especializações e capacitações específicas das modalidades em que pretende atuar, pois a faculdade não tem como oferecer toda a capacitação aos alunos. Outra alegação se dá “devido à oportunidade de ampliar

os conteúdos na escola, vislumbamento de atividades diferenciadas (o novo) e a possibilidade de interação e possibilidade de trabalhar em projetos em outras áreas de conhecimento” (PQ06).

E mostrando-se otimista, PQ07 afirma que sim, e que “nos próximos cinco anos todos os cursos de Educação Física terão a disciplina”. Esse participante lembrou que

Costa (1992) já afirmava que teríamos uma Educação Física de caráter ecológico. O esporte está se reorganizando segundo uma nova lógica social que o mundo está passando, e a aventura é parte dessa mudança. Há uma grande pressão da mídia nessas atividades. A indústria está se especializando na aventura e fortalecendo as relações comerciais, aumento de espaços para a prática, país com grande meio natural e crescimento das opções de lazer na natureza.

O que estas diferentes manifestações querem dizer? Por exemplo: entre as descrições apresentadas há aquelas que vinculam a essa aderência promissora o próprio crescimento do setor em termos de demanda, mas também se aponta para a necessidade da especialização ou capacitação desse profissional. Outras considerações vão apontar para a questão sociológica, escolar e da aventura. Entretanto, perpassa esta compreensão a noção de que ela não está dada ou conquistada pelo simples fato de que estaria ampliando-se a oferta, pois a procura ou valorização de novas possibilidades passa pelo crivo da qualidade e qualificação de quem vai para este campo.

No entanto, buscou-se saber se as Afan devem ser de domínio da Educação Física ou de alguma outra área. Os participantes tiveram opiniões diversas sobre o domínio de uma única área a respeito das Afan. Entre as justificativas, observou-se que 14,28% (PQ10 e PQ11) indicaram que o domínio deva ser da Educação Física e do Turismo; 14,28% (PQ02 e PQ08) indicaram o domínio da Educação Física, mas não exclusivamente, e os demais, 71,4% (10 PQ), mantiveram a opinião de que áreas distintas podem contribuir com as Afan, como mostrado em alguns relatos. Entende-se, também, que apesar de um trabalho multiprofissional, por se tratar de atividades físicas, esporte, competição, educação e/ou de lazer, estas devem ser de domínio da Educação Física, cabendo às demais áreas contribuir com suas respectivas competências e vice-versa.

Ficam evidentes os posicionamentos dos participantes, como o de PQ10, ao destacar a Educação Física e Turismo; e de PQ11, ao mencionar que “as Afan deveriam ser uma área à parte, coordenada por pessoas do Turismo e da Educação Física em união”. Nesse sentido, deveria ser “a Educação Física, mas não exclusivamente, podendo ser tratado, por exemplo, no Turismo. Mas principalmente da Educação Física, uma vez que são atividades físicas, gestos motores, treinamento físico etc.” (PQ02).

Para o participante PQ08, existem as Afan e o Turismo de Aventura, duas áreas que vêm disputando mercado, mas nenhuma das duas ainda capacita o seu profissional com qualidade, e algumas das atividades não exigem somente o trabalho do profissional de Educação Física. Coaduna com esse pensamento PQ03, pois acredita que “nenhuma área isoladamente é capaz de oferecer um conjunto de conhecimentos sistemáticos para a atuação nesse campo”.

Nesse sentido, PQ04 destaca que nenhuma área apresenta total domínio sobre as Afan. Em contrapartida, defende “que a instrução para a prática dessas atividades, seja no campo do lazer, escolar, ou de competição (ou qualquer outra área) torna-se necessária à atuação de um profissional de Educação Física, ou ao menos como mediador”.

Foi identificado que “qualquer área do conhecimento que ousar ser a única responsável por tal segmento está equivocada, caindo em um erro muito grande” (PQ12). Esse participante pondera que as atividades de aventura na natureza “merecem um olhar multidisciplinar, das diversas áreas do conhecimento (Educação Física, Turismo, Ecologia, Biologia, Geografia, Ciências Naturais), pois devem ser consideradas como um fenômeno de múltiplas possibilidades”.

Contudo, “geralmente o que prevê a reserva corporativista de um termo acadêmico vai na contramão do conhecimento inter/multidisciplinar esperado. Portanto, não deve ser domínio da Educação Física” (PQ13). A partir dessa visão, “seria preciso antes de tudo que todos os profissionais de Educação Física detivessem as competências necessárias. Como advogar em nome da Educação Física se nós nem sabemos bem o que é isso?” (PQ05).

Percebe-se nas respostas, levando-se em conta que todos os participantes nesta etapa são formados em Educação Física, certa defesa em prol destes profissionais para atuar neste campo. Entretanto, também se verificou a ideia de que se trata de um campo que se desenvolve numa perspectiva transdisciplinar, sendo o animador cultural a imagem que

pode melhor refletir esta composição. O animador cultural Melo (2004, p. 14-15) vai colocar que a atuação deste profissional é “um estimulador de novas experiências estéticas, alguém que, em um processo de mediação e diálogo, pretende apresentar e discutir, induzir e estimular o acesso a novas linguagens”.

Neste caminhar, 100% dos participantes, ao serem questionados sobre o trabalho inter e/ou multidisciplinar neste campo, mostraram-se favoráveis a esta situação. Neste sentido pode-se afirmar a intenção de trabalhar a interdisciplinaridade e ir além desta, ou seja, trabalhar numa perspectiva de transdisciplinaridade, conforme verificado na fala dos participantes, como segue:

Acho fundamental que as diferentes áreas abordem as mesmas temáticas utilizando diferentes perspectivas e trabalhem juntas para um resultado melhor. No caso específico das Atividades de Aventura a educação física, o turismo, a ecologia, a pedagogia e as diferentes confederações, enquanto detentoras de conhecimento técnico das atividades deveriam trabalhar em conjunto (PQ11).

Ao se respeitar “as interfaces entre as várias áreas do conhecimento, há espaço para todos, pois cada um possui um papel diferenciado, e as trocas podem ser muito ricas” (IES-II/PQE-14). De acordo com PQ03, todo fenômeno cultural, como essas atividades, é passível de abordagens inter, trans ou multidisciplinar.

O participante PQ06 menciona que a garantia da inserção das atividades se justificaria pelo seu planejamento. Essas atividades “proporcionam a possibilidade de trabalhar diversos conteúdos em diferentes áreas, como a Geografia, Meio Ambiente, Saúde, em aulas teóricas, organização de semanas científicas na escola, pesquisas”. Além do mais, a “literatura temática, seja nacional ou internacional, vai demonstrar que um trabalho inter/multidisciplinar é esperado quando se identifica a prática de esportes de aventura na natureza. Áreas como o Turismo, a Geografia, a Sociologia, a Medicina, o Direito, entre outras, podem colaborar substancialmente com a Educação Física” (PQ13).

Sob este prisma de inter, multi e/ou transdisciplinaridade, considerando as diferentes manifestações das Afan, buscou-se identificar como

o profissional de Educação Física deve atuar neste campo, uma vez que poderá desenvolver seu trabalho com as atividades na natureza, bem como saber as possibilidades oferecidas nos vários espaços. Fato esse identificado nos depoimentos que seguem:

Tendo conhecimento das atividades, das práticas pedagógicas, da história, do que queremos aprender sobre as Afan na escola, competência. O professor deve trabalhar diferentes conteúdos, numa visão multidisciplinar, levando e levantando questões adquiridas durante toda a sua preparação profissional, métodos e metodologias, técnicas de ensino, além de criar espaços de reflexão e atividades relacionadas à prática pedagógica (PQ06).

Valorizando o processo pedagógico envolvido na aprendizagem de tais modalidades esportivas, de tal forma que os praticantes ou participantes dessas modalidades possam se preparar adequadamente para tais vivências, aproveitá-las melhor e, sobretudo, refletir sobre elas, incorporando novos valores e atitudes, ou seja: aprender e se transformar com esse processo (IES-II/PQE-14).

Planejando, organizando, ministrando, instruindo, praticando, incentivando etc. Todas as atuações que a legislação referente ao profissional de Educação Física nos conferem o direito enquanto desenvolvimento da corporeidade segundo o CONFEF (PQ07).

Nesse cenário, o profissional “deve atuar com responsabilidade, respeitando os limites dos participantes e da natureza” (PQ08). Ou ainda “potencializando-a como ferramenta pedagógica, isto é, permitindo que tais atividades consubstanciem uma formação humana no sentido mais amplo. Em outras palavras, permitir que a pessoa se torne o que é” (PQ03).

Como foi colocado nas descrições, valoriza-se o conhecimento da matéria, o conhecimento do conteúdo, o conhecimento do contexto e o conhecimento pedagógico de determinado conteúdo.

As atividades físicas de aventura na natureza nos currículos de Educação Física

As Afan como debate e objeto de estudo da Educação Física ainda não encontram definições claras no processo de formação e composição curricular. Nesse sentido, de acordo com Silva (2003, p. 7):

a organização do currículo deve ser concebida com o propósito de estabelecer um perfil do formado no qual a graduação constitui apenas uma etapa inicial da formação profissional num processo de educação autônomo e continuado”. Consequentemente, espera-se que o egresso possua, segundo Silva “uma sólida formação na área de conhecimento da Educação Física oriunda de sua formação profissional fundamentada na competência teórico-prática de acordo com um perfil adaptável às novas e emergentes demandas sociais no seu campo, para cujo desafio deverá estar apto.

Dessa forma, diante do amplo espectro das Afan e a possibilidade de inserção nos currículos de Educação Física, a atualização dos conteúdos, programas e disciplinas destes cursos não envolve apenas a inclusão ou retirada do currículo, mas uma revisão do processo de construção e transmissão do conhecimento no processo de formação profissional.

Contemplar as Afan no curso de Educação Física não é tarefa fácil, visto a gama de conteúdos, disciplinas etc. Portanto, coube perguntar quais os conhecimentos que o profissional de Educação Física deveria ter em relação às Afan, e se as Afan deveriam compor o currículo obrigatório da Educação Física e, ainda, de que forma.

Sobre a obrigatoriedade de as Afan estarem presentes no currículo de Educação Física, 64,2% dos respondentes do questionário (09 PQ) assinalaram que deveriam compor o currículo como uma disciplina obrigatória. Porém, PQ05, PQ09 e IES-II/PQE-14 relataram que não deve ser obrigatória; enquanto PQ03 e PQ13 defenderam a ideia de que deveria ser utilizada outra nomenclatura no lugar das Afan; e para PQ10 deveria fazer parte, mas como disciplina opcional no curso de bacharel.

Nos relatos favoráveis à presença das Afan nos currículos, observou-se “uma disciplina teórico-prática que [forneça uma] base ao educador físico, para que ele compreenda sobre as diversas Afan e saiba como se especializar. Algumas Afan poderiam ser enfatizadas de acordo com a necessidade da região, podendo realmente capacitar o educador físico para sua atuação, como ocorre com o surfe em algumas faculdades de cidades litorâneas” (PQ08).

A Afan para PQ11 “deveria ser abordada em uma disciplina que buscasse compreender não as técnicas das atividades, mas a participação do educador físico e a relação entre o homem, a natureza e a atividade física”. Todavia, PQ12 coloca que “as práticas corporais na natureza fazem parte do conjunto da cultura corporal do movimento, sendo elas, portanto, conteúdos da Educação Física. Quanto à forma de trabalho, depende da formação (licenciatura ou bacharelado), mas que ambas proporcionem momentos de vivência de algumas destas atividades, reflexões sobre essas vivências, possibilidades de atuação profissional, aplicações no contexto escolar, entre outras”.

Entretanto, segundo PQ05, “não deve existir nenhuma disciplina obrigatória. O rol de disciplina depende do projeto pedagógico de cada curso. Contudo, as Afan configuram um conjunto de conhecimentos que nos dias de hoje pode ser muito útil aos professores de Educação Física”. No caso, os “esportes de aventura devem estar presentes na Educação Física, porém não necessariamente de forma obrigatória e muito menos com a denominação Afan” (PQ13).

Entre as descrições apresentadas, novamente aparece a ideia de as Afan serem vistas como uma abordagem sociocultural ecológica, uma disciplina da mediação entre homem e natureza. No que se refere a estas vivências, podendo ser obrigatórias ou optativas, Lauro e Danucalov (2005, p. 116) destacam, por exemplo, que na cidade de Santos a Faculdade de Educação Física e Esportes, da Universidade de Santa Cecília, incluiu uma disciplina referente ao surfe na grade curricular obrigatória, assim como a Faculdade de Educação Física de Santos teve o skate e o surfe como conteúdos na disciplina curricular obrigatória. Já como disciplina optativa, os autores mencionam que na antiga Fefisa de Santo André, em 2001, era oferecida a disciplina Esportes Radicais, tendo como conteúdo o skate, snowboarding, entre outros exemplos, como: atividades complementares; cursos de extensão universitária; aulas em cursos de pós-graduação *latu sensu* etc. Tanto nas respostas dos participantes do questionário como na

citação anterior, percebe-se as possibilidades relacionadas à natureza oferecida no processo de formação profissional, mas existe ainda um caminho a ser percorrido no trato de uma disciplina na grade curricular.

Deve-se, assim, atentar quando, ao se privilegiar um conhecimento e não outro, caracterizar uma relação de poder. Ou seja, “destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como a ideal é uma operação de poder” (SILVA, 1999, p. 16).

Contudo, com foco na perspectiva dessas atividades como uma disciplina específica na formação do profissional de Educação Física, formam indagados sobre o conteúdo que poderia compor um programa de Afan no curso de Educação Física.

Os participantes elencaram vários tópicos, e entre os conteúdos pode-se destacar uma abordagem pedagógica escolar. A princípio, a Afan deveria ser entendida em seu conteúdo histórico, valorização regional e relação homem-natureza, conforme verificado nas respostas de cinco participantes:

Educação e Afan, Educação Física/Afan/Meio Ambiente, Educação Física/Lazer e Educação Ambiental. Elementos constitutivos das Afan desenvolvidas (orientação, canoagem, escalada, cavalgada, caminhada, rapel). Técnicas, equipamentos e materiais, locais de prática, segurança, riscos, emoções, sensações... características, histórico, país de origem, idealizador, período político do surgimento das atividades, planejamento pedagógico das atividades, mapeamento da modalidade na cidade/região, metodologia de ensino (PQ06).

Considerando um currículo de licenciatura e bacharelado, penso que temos que trabalhar, conforme as possibilidades de atuação, conteúdos como: conhecimento das diversas atividade de aventura (terra, água e ar), enfoque de tais atividades no âmbito do lazer, atividade de aventura e consumo, educação ambiental e conscientização ecológica, emoções e aventura, conceitos e definições, contexto histórico, a relação de tais práticas com a sociedade, possibilidade de atuação no contexto escolar, transformação didático-pedagógica, formação profissional,

representações sociais e imaginário. A importância da interdisciplinaridade sobre o tema (PQ12).

Constituição histórica, características técnicas das diversas modalidades, características sociológicas das diversas modalidades, instituições, principais localidades potenciais na região, regras e legislações, equipamentos (por que não?), formulações pedagógicas possíveis etc. (PQ03).

Para PQ11, “primeiramente a relação entre Homem e Natureza, depois as práticas corporais na natureza, os aspectos psicológicos envolvidos e a participação do Educador Físico nesse ambiente”. E PQ02 menciona a abordagem “tanto da parte histórica, da evolução até os dias atuais (mídia e tecnologia), bem como das principais modalidades, metodologia de ensino, questão de segurança, educação ambiental etc.”

Nas descrições apresentadas emerge uma orientação para uma disciplina (optativa ou obrigatória) na formação profissional, indicando pressupostos para que o currículo da Educação Física considere em sua elaboração quatro eixos: Educação Física, Homem, Sociedade e Meio Ambiente.

Porém, as Afan são compreendidas como área de conhecimento da Educação Física. A partir dessa compreensão houve a intenção de verificar quais os conhecimentos que o Profissional de Educação Física deveria ter em relação às Afan. Algumas das respostas seguiram a mesma linha da pergunta três e seis, conforme mencionado por 21,42% (03 PQ12, PQ03 e IES-II/PQE-14) e 21,42% (PQ09, PQ04 e PQ13) participantes, respectivamente.

Entre os relatos, PQ02 afirma que, para aqueles que não irão trabalhar com as Afan, um apenas conhecimento básico, no entanto, para aqueles que querem trabalhar efetivamente com estas atividades “deve haver uma boa capacitação, a fim de minimizar problemas com uma possível falha da grade curricular, a qual muitas vezes não engloba a disciplina Afan”.

O profissional que trabalhar com as Afan deve ter o domínio da “técnica, metodologia, equipamentos, [...] conhecimento das atividades, das práticas pedagógicas, da história, do que queremos aprender sobre as Afan na escola, competência” (PQ06). Ou ainda que “o professor deve

trabalhar diferentes conteúdos, numa visão multidisciplinar, levando e levantando questões adquiridas durante toda a sua preparação profissional, métodos e metodologias, técnicas de ensino, além de criar espaços de reflexão e atividades relacionadas à prática pedagógica” (PQ06).

Todos os conhecimentos básicos para PQ07 são “expressos nos conteúdos já descritos para adquirir experiência prática na atividade que pretende desenvolver especificamente, por exemplo, saber andar de skate com eficiência para trabalhar com o skate”. É necessário primeiramente saber “sobre o papel deles junto à prática das atividades enquanto atividade física. Devem compreender a importância do profissional na fiscalização e no acompanhamento do desenrolar das atividades” (PQ11).

O participante PQ01, ao citar os estudos de Marinho (2004), mencionou que se “deve saber as possibilidades que estas atividades oferecem como parte integrante dos conteúdos do ensino na graduação; por meio da Fisiologia do Exercício, quais variáveis fisiológicas interferem em uma caminhada em uma trilha ou em uma corrida de orientação; como as relações sociais se estabelecem entre escaladores, partindo do embasamento dos Estudos do Lazer e da Recreação e da Sociologia”.

Entre as discussões apresentadas, observou-se um enfoque centrado na abrangência de conhecimento básico; técnica; metodologia; experiência prática etc. Valorizou-se a relação Educação Física-Homem-Sociedade-Meio Ambiente, perspectivando-se como orientação de formação centrada na questão acadêmico-prática.

Dessa forma, conforme já abordado, Costa (2005, p. 94) afirma a necessidade de instrumentar os discentes e profissionais de Educação Física com conhecimentos teóricos e práticos, a fim de conscientizá-los da relevância da preservação do meio ambiente e dos riscos e cuidados para a prática de uma atividade no meio natural. Portanto, conforme lembrado por Isayama (2002, p. 14), urge a necessidade do “avanço teórico-prático do conhecimento relacionado a esse objeto”, de forma a apresentar “alternativas consistentes para a atuação de profissionais no mercado”.

Deste bloco de questões pode-se destacar, ainda, alguns dos conteúdos que podem ser trabalhos na formação dos profissionais de Educação Física. Porém, a falta de disciplinas no currículo da graduação em Educação Física pode acarretar uma possível deficiência acadêmica e profissional vivida pelas Afan, e um dos motivos desta deficiência está

relacionado a sua historicidade, por se tratar de uma “área” teoricamente recente. Entretanto, “há um consenso, por parte de estudiosos do tema (BETRÁN, 1995; POCIELLO, 1995 e outros) no que se refere aos anos 1970 como marco das atividades na natureza” (MARINHO, 2005, p. 3).

Sob esta perspectiva, as Afan podem solicitar “um repensar sobre o meio ambiente a partir de três principais aspectos interdependentes: a prática; a conservação ambiental e o processo educativo” (MARINHO, 2005, p. 3), principalmente no processo de formação nas IES.

Portanto, é preciso que os conteúdos dos cursos de formação, em que as atividades na natureza possam ser inseridas, sejam repensados e reformulados, privilegiando esta nova demanda relacionada ao lazer e à natureza. O ideal seria que o conteúdo das atividades na natureza (envolvendo tanto questões técnicas quanto questões com diferentes vertentes: filosófica, sociológica, fisiológica, psicológica etc.) perpassasse por todas as disciplinas, evidenciando a relação entre elas (MARINHO, 2005, p. 3).

Algumas IES em Educação Física, ainda que tímidas, significativamente têm promovido em seus cursos disciplinas e conteúdos referentes às atividades na natureza. De acordo com Marinho (2005, p. 4) ainda há “falta de incentivo para implantação destes conteúdos na grade curricular, entre outros motivos”. Contudo, uma alternativa que tem sido tomada por muitas IES “é a abertura de cursos de extensão à comunidade, com o intuito de permitir a experimentação de tais práticas”.

Há indícios para pensar uma disciplina e/ou conteúdos nos cursos de graduação em Educação Física, talvez como uma disciplina obrigatória ou optativa, que abordassem a temática Afan. Respeitando o projeto pedagógico de cada instituição, a sua localização geográfica, bem como as comunidades locais, poderiam propor uma abordagem teórico-prática que buscase a participação do profissional de Educação Física e a relação entre o homem, a natureza e a atividade física.

No entanto, visando confirmar esta possibilidade, buscou-se saber se a temática Afan foi trabalhada no processo de formação (graduação) em Educação Física. Em caso afirmativo:

- a. Como ela foi trabalhada e como ajudou na sua atuação/intervenção?
- b. A temática referente à Afan é abordada em disciplina própria ou em outra?
- c. A Afan é uma disciplina obrigatória do currículo ou é opcional? Em caso negativo, isso prejudicou sua atuação/intervenção?

Entre os participantes, 11 PQ assinalaram que o tema Afan não foi trabalhado em sua graduação, enquanto o PQ02 e PQ11 apontaram que a temática foi debatida em algumas aulas de uma disciplina obrigatória. No relato de PQ02, ele coloca que foi “bem rapidamente, sem maior aprofundamento, como um tópico dentro da disciplina”. E PQ11 mencionou que “foram apenas 2 ou 3 aulas sobre a presença do ser humano na natureza e a compreensão de uma nova opção no campo do Lazer. É tema de uma disciplina obrigatória”.

Já PQ03 pontuou que foi trabalhado em um “tópico especial”. Pode-se observar, ainda, que “foi abordada de maneira propriamente acadêmica, digamos assim. Avaliando em retrospecto, noto um certo esforço de mostrar tais atividades como a expressão de um fenômeno sociológico, como um fato social, cuja compreensão dos seus meandros seria imprescindível para operacionalizá-los como ferramenta pedagógica” (PQ03).

Corroborando as transações, no enunciado (c) a inexistência de uma disciplina dessa natureza no currículo da graduação em Educação Física teria prejudicado a atuação e o acesso ao mercado de trabalho, conforme apontado a seguir. Cabe observar que os participantes PQ02, PQ03, PQ09 e PQ11 não se manifestaram. As respostas dadas assinalaram a perspectiva da dificuldade, limite; para a perspectiva do paradoxo, na dimensão de isso não ter sido um problema concreto, mas que poderia ter ajudado e para a perspectiva da irrelevância, na dimensão de que isso não se constituiu num limite. Por exemplo:

Perspectiva de dificuldade

Os relatos descritos que reafirmam tal perspectiva podem ser verificados nas falas de PQ08, ao pontuar que “dificultou, pois não tinha base para começar a trabalhar com essa temática”. Da mesma maneira, para PQ07 e PQ12, respectivamente: “sim, pois não conheci as possibilidades da aventura como profissão na universidade e sim no mercado

de trabalho” (PQ07); “Acredito que sim, pois, embora eu já trabalhe com esta temática há 10 anos, vejo que momentos para discussões e reflexões sobre o assunto são importantes e necessários, para que possamos consolidar teoria e prática de forma a efetivar uma verdadeira práxis de reflexão, ação e reflexão sobre a ação” (PQ12).

Perspectiva do paradoxo

Nesta perspectiva, PQ13 afirma que “em princípio, na prática, não, mas poderia ter estimulado para a pesquisa temática desde a graduação. Lembro que me graduei numa conjuntura em que tal assunto sequer aparecia (1988-1990)”. Também ocorreu para PQ01, ao discorrer que “não prejudicou, mas deixou de abrir novas possibilidades”.

Perspectiva da irrelevância

Por fim, na terceira perspectiva, PQ06 acredita que foi irrelevante na sua formação, “porque na época (1975) estas atividades não eram praticadas na região e pouco se ouvia falar”. Outro participante diz que “não, pois sempre busquei informações de alguma forma” (PQ10). Para PQ04 foi irrelevante pois se formou em 2000, “e durante o período da minha graduação (1997-2000) dificilmente existia um profissional com capacitação suficiente para tratar das temáticas pertinentes às Afan. Em contrapartida, nessa mesma época estava havendo um crescimento notável das Afan, porém explorada por poucos profissionais de Educação Física ou outra área acadêmica”.

No caso de PQ05, simplesmente respondeu que não foi relevante. Na sequência, o participante IES-II/PQE-14 mencionou que não teve acesso aos conteúdos na sua formação inicial (formal) devido à conclusão da graduação em 1991. No entanto, informou que “a época da graduação foi um momento em que me dediquei bastante aos esportes na natureza, como prefiro me referir a esse conjunto de práticas, por interesse pessoal e como opção de lazer. Portanto, a minha formação inicial nessa área aconteceu de maneira informal, empírica e contínua, com base na vivência e participação e cursos relacionados às várias modalidades dessa natureza” (IES-II/PQE-14).

As perspectivas arroladas apontam para duas compreensões: de um lado, a falta de informação ou formação traz subjacente a ela limites

e, por outro lado, questões limitadoras podem ser superadas pela livre iniciativa, não constituindo num problema real.

Neste processo, torna-se relevante a composição do currículo enquanto ferramenta para a formação profissional, pois, segundo Ferraço (2006, p. 9), deve-se tirar “o foco da ideia de currículo como documento e colocá-lo na ideia de currículo de saberes e fazeres dos sujeitos que praticam de diferentes modos os múltiplos espaços e tempos das escolas”. Sob esta perspectiva o autor compreende o currículo “como redes de saberes e fazeres, produzidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, cujos fios, nós e linhas de fuga não se limitam a esses cotidianos, prolongando-se para além deles nos diferentes contextos vividos pelos sujeitos que praticam e habitam, direta ou indiretamente, as escolas”.

Embora o foco tenha sido na área escolar, Ferraço (2006, p. 11) traz em seu estudo apontamentos importantes sobre a constituição curricular, levando a discussão do currículo a uma discussão sobre “uma postura teórico-metodológico que vai ao encontro de uma sociologia das práticas cotidianas concretas”, valorizando os saberes e as práticas dos indivíduos e, ainda, encarando o cotidiano como lócus privilegiado desta discussão. Por esta razão, pode-se, na formação profissional em Educação Física, pensar as Afan como um lócus privilegiado a ser debatido nos currículos da IES, a partir das condições e dos contextos reais nos quais os indivíduos atuam.

Assim, neste processo de formação, caso houvesse a possibilidade de se incluir as Afan, como esta poderia ser trabalhada sob a perspectiva do lazer na formação Profissional em Educação Física. Sob esta ótica nas respostas assinaladas (descartou a resposta do PQ13, mencionando apenas que não entendeu a pergunta), identificou-se que as Afan como uma opção de lazer, o papel do profissional e as terminologias correlatas, destacando:

(I) As Afan como lazer/recreação e a relação com o meio ambiente

As Afan constituem-se como uma das reais possibilidades de vivenciar o lazer na era contemporânea e, assim sendo, devem ser trabalhadas e analisadas dentro de tal ótica (PQ02).

Apresentando-lhe como uma possibilidade concreta de usufruir o tempo livre (PQ03).

Integrando-as como conteúdo físico-esportivos do lazer, valendo-se de uma ampla conceituação tanto do lazer quanto das próprias atividades de aventura (PQ04).

Pode ser desenvolvida como conteúdo da disciplina recreação e lazer; pode ser conteúdo ou estratégia de aulas de Educação Física que tenham o lazer como objetivo específico; pode ser desenvolvida como conteúdo de cursos de extensão universitária ou Pós-Graduação em lazer (PQ07).

As Afan, juntamente com as atividades relacionadas ao meio ambiente, são uma opção de lazer que vem crescendo muito, devido às suas características (PQ08).

Associado aos programas de lazer nas aulas de Educação Física (PQ09).

De diferentes formas, principalmente enfocando a relação com a preservação da natureza (PQ10).

Refletir sobre as possibilidades de atuação do profissional de Educação Física no âmbito do lazer, enfocando as Afan, possibilidades, tendências, consequências, necessidades e preocupações (PQ12).

(II) O profissional das Afan

Dando valor a essas atividades e reivindicando acesso a programas de lazer à população em geral, de maneira a conscientizar a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física, com a efetivação da cidadania e garantia dos direitos do cidadão (autonomia/emancipação/tempo livre/ociosidade) (PQ06).

De diferentes formas, principalmente enfocando a relação com a preservação da natureza (PQ10).

Deve ser visto como um educador que trabalhará não só o corpo, mas as relações entre este e o ser social que está impregnado no mundo capitalista e que vive as relações entre trabalho-tempo livre de forma conturbada (PQ11).

(III) Afan e terminologias correlatas

Creio que os Esportes na Natureza tenham que sair do âmbito mercadológico, conforme têm sido disseminados como produto do Turismo de Aventura, e resgatar seu status de esporte, para que possamos reforçar o caráter pedagógico desse conjunto de práticas. Isso favoreceria a democratização do acesso a essas modalidades e o processo de formação profissional para atuar junto a elas. Lamento muito a omissão do Ministério de Esportes no processo de regulamentação do Esporte de Aventura, que atualmente vem sendo regulamentado pelo Ministério do Turismo (IES-II/PQE-14).

Contudo, parece ser notória a reaproximação do homem à natureza envolvendo várias áreas e temáticas, trazendo subjacente a esta compreensão as Afan. Entretanto, há necessidade de que

sejamos capazes de perceber as potencialidades das práticas de lazer diante das mudanças sociais e culturais contemporâneas, traduzidas em movimentos complexos, associados aos novos padrões de competitividade e à aceleração tecnológica, por um lado, e, por outro, capazes de estabelecer uma configuração inovadora por todas as esferas humanas e, por consequência, nos significados do lazer e da própria natureza (MARINHO, 2005, p. 2).

De modo que no âmbito desta possibilidade se torne fundamental conhecer a realidade do campo de trabalho, bem como as concepções presentes em determinados segmentos como, por exemplo, da IES. Diante

do exposto, as IES, os profissionais de Educação Física e as áreas afins devem estar atentas às responsabilidades que possam surgir no desenvolver das Afan enquanto campo de intervenção.

Porém, cabe ao profissional de Educação Física, como um dos intermediadores que atuam com as Afan, ter consciência de suas atitudes e funções, agindo de forma ética nos diferentes conteúdos contemplados nestas atividades, entre elas o ato de se aventurar em locais “desconhecidos”, os riscos, a preservação do ambiente em que se está inserido, os interesses dos indivíduos e da comunidade local, a regulamentação e aferição de equipamentos e materiais, a segurança, entre outros. Buscando alternativas transdisciplinares que corroborem propostas que auxiliem o homem a se (re)encontrar consigo mesmo e com o “outro” e a natureza, não os “coisificando”, respeitando as diferentes dimensões do ser humano.

A transdisciplinaridade tem como grande desafio “criar uma civilização de alcance planetário que, por meio de diálogo intercultural, se aproxime da individualidade do indivíduo, daquilo que diz respeito à inteireza do ser”, tendo como finalidade garantir a formação de um sujeito “portador de uma identidade individual, cultural, social, cósmica e futura, ou seja, de um cidadão planetário que reconheça a Terra como pátria e, por conseguinte, se reconheça como concidadão de todos os outros povos” (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 412), propiciando, talvez, um novo *ethos* mundial.

As concepções dos professores e coordenadores das IES referentes às atividades físicas de aventura na natureza na Educação Física

No âmbito do contexto apresentado, a organização curricular pode ser entendida como uma das responsabilidades das IES, especificamente dos colegiados de curso, e o docente, como parte deste processo, pode ter uma participação ativa nesse processo de formação geral e específica, bem como na constituição articulada dos conteúdos curriculares. Portanto, no que se refere aos docentes das IES, de acordo com Silva (2003, p. 8), sobre o panorama atual das discussões em torno da formação profissional, destaca-se:

- a. o trabalho do docente não acaba e não se limita à inquietação estrita com a disciplina que ministra e com a relação particular com os

- discentes, mas é primordial sua participação no debate e elaboração dos projetos pedagógicos coletivamente, com todo o corpo docente e órgãos colegiados de seu curso;
- b. a tarefa dos docentes das IES raramente atingirá as metas pretendidas e expressas nos debates apresentados sem um trabalho integrado com os dirigentes destas instituições (incluídos coordenadores, diretores e reitores);
 - c. a revisão das atitudes docentes em relação ao ensino deveria orientar-se para o atendimento de uma população mais esclarecida sobre suas necessidades e seus direitos, devendo ser a tônica do processo de formação profissional.

Dessa maneira, o docente é parte fundamental na construção do currículo e, conseqüentemente, na formação dos profissionais de Educação Física. De modo que neste bloco apresentaram-se as entrevistas com os professores das IES públicas do estado de São Paulo que trabalham com a temática desse estudo. No caso das IES que não foram identificadas, realizaram-se entrevistas com a Coordenação do curso de Educação Física.

Com relação aos participantes que trabalham com as Afan, ao serem questionados sobre a relevância dos estudos/pesquisas dessas atividades na Educação Física, IES-I/PE-15 colocou que:

Não só na área de Educação Física quanto em outras áreas também. Dentro do campo, do universo da Educação Física, ela tem sido apropriada em função da qualidade das atividades a ela relacionada, por exemplo, o campo da recreação ao ar livre, ela tem estreita relação com algumas das atividades propostas como atividades de aventura, por exemplo, a caminhada, ou trekking, diretamente na natureza etc. [...] No entanto, pela parte política em relação às atividades de aventura, ela foi encampada pelo Ministério do Turismo, então, teoricamente ela não faz parte da Educação Física como um elemento específico. Ela tem sido absorvida dentro da Educação Física como um segmento, então, dentro especialmente dos estudos do lazer, entretanto com restrições ainda políticas em relação a essa utilização (IES-I/PE-15).

Com base nessa resposta, perguntou-se para IES-I/PE-15 se, com esse “domínio” do Turismo em relação às Afan, e por ela ser considerada atividade física, como se daria a sua absorção por esta área e não pela Educação Física enquanto responsabilidade? Observou-se que há uma luta de poderes; por um lado o político e por outro o acadêmico, sendo, neste momento histórico, privilegiado o poder político, o qual vem ditando as regras do jogo. Assim, o Turismo no embate de demarcação territorial está à frente da Educação Física no que se refere ao poder político, promovendo certo dilema na disputa de território, uma vez que o poder acadêmico é de certa forma influenciado por esta interferência. Embora devesse ocorrer o contrário, ou seja, o poder acadêmico deveria ser o carro-chefe desse debate.

O problema está na nomenclatura que ela recebe. Como atividade física de aventura tem estreita relação com o campo da Educação Física. Entretanto, quando ela foi absorvida pelo Ministério do Turismo, eles não deram esse nome, deram o nome de Ecoturismo ou Turismo de Aventura, o que pressupõe outra perspectiva relacionada com essas atividades. O Turismo de Aventura pressupõe necessariamente a atividade física, [...] ele é capaz de transportar as pessoas ao local de vivência, entretanto, não é capaz de trabalhar especificamente o conteúdo funcional ou físico da atividade, e esse é o grande problema. Então, há uma acirrada discussão dentro do campo político em relação à apropriação dessas atividades, mas não é capaz de trabalhar o conteúdo forma da Educação Física (IES-I/PE-15).

Entretanto, o participante IES-II/PQE-14 retomou a primeira questão, mencionando que “as Afan são vendidas como produtos a serem adquiridos pelos turistas em seu tempo disponível. Prefiro entendê-las como esporte, ou seja, como um fenômeno cultural de múltiplas possibilidades, e que deve ser trabalhado no campo educacional”.

Entre os coordenadores de cursos das IES públicas do estado de São Paulo, verificou-se em suas respostas que:

Num curso de Educação Física, [...] as atividades voltadas para a natureza serão um mercado de trabalho muito

bom, importante e relevante para nossa área profissional, especificamente, por conta de poder unir tanto a questão da natureza, pelos aspectos saudáveis, como questões da necessidade da atividade do homem. [...] a Educação Física entraria, conseguiria juntar as duas necessidades, a atividade física e a melhora da condição de vida desse indivíduo, num local onde [...] se visualiza como saudável (IES-III/PCC-16).

Especificamente pensando nas Afan, nós temos que reconhecer e levar em consideração que são atividades que costumeiramente algumas populações já têm como hábito fazê-las, mas que hoje em dia têm se tornado uma prática mais explorada, mais sistemática, mais abordada na mídia, no Turismo, e também por que não dizer nas atividades desenvolvidas na Educação Física. Poderia dizer que é um tema pertinente para nossa área em função dessas justificativas que enumerei anteriormente (IES-IV/PCC-17).

Envolvem habilidades motoras, objeto de estudo e aplicação da Educação Física. Quanto à Educação Física como área de estudos, as Afan poderiam ser estudadas desde sob o ponto de vista bioquímico até o sociológico. É um tema pertinente. [...] Como área de aplicação poderia se estudar no contexto de um programa de Educação Física (IES-V/PCC-18).

Todavia, ao serem indagados sobre a sua pertinência para a área, IES-II/PQE-14 acredita “que dentro da perspectiva pedagógica seja possível dar conta de outros fatores que estão vinculados aos esportes na natureza”. A pertinência das Afan na área de Educação Física se justifica “com a própria questão contemporânea” (IES-III/PCC-16).

No entanto, o participante IES-I/PE-15 pontua que “pela parte política em relação às atividades de aventura foram encampadas pelo Ministério do Turismo, então, teoricamente ela não faz parte da Educação Física como um elemento específico. Na Educação Física tem sido

absorvida [...] como um segmento, dentro, especialmente, dos estudos do lazer, entretanto com restrições”.

No âmbito dos relatos, as Afan se apresentam como um tema pertinente à Educação Física, considerando o lazer e o pedagógico, diferenciando-se do Ecoturismo e/ou do Turismo de Aventura com base na perspectiva organizacional e política. As Afan, por se tratarem de atividades físicas, a princípio são de domínio da Educação Física, cabendo lembrar, no entanto, que não é exclusiva desta área, por envolver um trabalho inter e transdisciplinar neste campo.

Como já foi colocado, a atuação dentro de uma esfera transdisciplinar opera na interface de duas disciplinas, podendo até se ampliar para a compreensão de dois campos de intervenção. Esta possibilidade nos lembra Doll Júnior (1999), quando assinala que na pós-modernidade saíam de uma cosmologia matemática e/ou mecanicista e embora na proposta de uma cosmologia biológica do conhecimento em rede, interdependente.

Cabe ressaltar que as Afan não podem ser vistas como uma “questão particular” ou de “forma pessoal”, mas no âmbito de uma possibilidade mais ampla de formação humana e profissional. Vive-se uma época que, por conta do movimento de contracultura, dos anos 1960, buscaram-se alternativas para a sociedade de consumo. Vale lembrar que as Afan, embora não façam parte desse movimento, não deixam de respirar parte desse ideal, de uma sociedade alternativa ao engendrar suas ações no contrato com a natureza.

No entanto, a transdisciplinaridade “recoloca no cenário científico a emoção, a sensibilidade, o imaginário, destacando sua importância e o seu papel na construção dos conhecimentos”. Trabalhar com a transdisciplinaridade “pressupõe ainda desconforto, incerteza e principalmente confronto” (MARTINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 411). É do confronto entre as disciplinas que se obtêm, por exemplo, “dados novos que articulados entre si resultam numa visão nova de ecologia, sistema e realidade” (p. 411).

Contudo, no processo de legitimidade no campo de atuação profissional nas Afan, procurou-se compreender como essa temática vem sendo desenvolvida no interior dos currículos da graduação em Educação Física, como as Afan devem compor o Currículo da Educação Física e de que forma isso ocorreria. De acordo com o participante IES-I/PE-15:

Seria um componente importante a se trabalhar dentro da Educação Física Escolar. Ater aos conteúdos propostos,

associando esta questão com a escola. [...] No sentido de apropriação e apreensão de habilidades e técnicas muito importantes. [...] Favorecendo o aprendizado e o domínio de técnicas de determinadas habilidades que propiciem o aprendizado no contexto escolar. [...] No campo do lazer, favorecendo a questão do relacionamento interpessoal e motivacional. [...] No contexto esportivo, o estudo histórico dessas atividades, os objetivos e como são estruturadas (IES-I/PE-15).

Como parte do Currículo da Educação Física, o participante IES-II/PQE-14 concorda que deveria ser abordada “como a pedagogia dos esportes na natureza. Porém, o Ministério do Turismo também vem tentando regulamentar estas atividades como “esportes de aventura”. [...] O papel da Educação Física é muito específico, é a forma como ensinar para as pessoas. Pode ser abordado sobre três perspectivas: no contexto do lazer, do rendimento e do educacional”.

Os coordenadores apresentaram as seguintes considerações sob o foco de inclusão de uma disciplina no currículo da Educação Física:

Acho que deveria compor sim, mas quando você tem um profissional capaz de desenvolver isso [...] estamos com currículo que foi reformulado há apenas três anos [...] colocar uma disciplina no nosso currículo neste momento seria difícil. [...] Não tem um professor dessa área, ou seja, difícil você mudar e acrescentar no currículo uma disciplina que você ainda não tem um profissional principalmente numa universidade pública (IES-III/PCC-16).

Compor o currículo como uma disciplina específica ou tendenciosa de um determinado momento talvez não seja a melhor estratégia dentro de um currículo sólido. [...] é mais importante que o aluno tenha disciplinas básicas e específicas da Educação Física que lhes dê um leque de conteúdos que possa ser a base área para ele se especializar. [...] Acho que essa base até tem dado bons frutos nesse sentido, porque o aluno que gosta mais de uma

área do que de outra tem uma base bastante sólida, consegue uma projeção e sucesso nessa sua especialização (IES-IV/PCC-17).

As Afan envolvem habilidades motoras tanto quanto os jogos de rede/invasão etc. Elas deveriam sim constar no currículo. As grades curriculares [...] seguem princípios e valores, e devem considerar o contexto, ou seja, as necessidades locais/regionais. [...] Consideramos a necessidade de termos como referência principal de nosso currículo o nível de desenvolvimento do cliente/aluno, e não as modalidades esportivas (IES-V/PCC-18).

Como se pode perceber, a abordagem sobre as Afan como disciplina do currículo da Educação Física se encontra num pêndulo que oscila quase como um relógio. Há fatores favoráveis e contrários, além de diversas possibilidades e abordagens dentro do contexto do lazer, da educação e do esporte, conforme apresentado nos relatos. No entanto, cabe destacar que, subjacente às descrições apresentadas, há presença de uma abordagem mercantilizada das Afan, priorizando ações dentro de uma perspectiva técnica e abstrata. Estas atividades podem ser abordadas nos currículos, visando a intervenção profissional e o incentivo ao consumo de mercadorias no âmbito do turismo e do lazer e/ou até mesmo no esportivo e no educacional (no caso de viagens pedagógicas com interesses comerciais).

Isayama (2002, p. 93) destaca que, para superar “a compreensão da recreação como divertimento alienado e reprodução de um rol de atividades, e do lazer como tempo liberado que deve ser preenchido com as formas de recreação, mascaram-se as relações de dominação existentes em nosso meio”, fato esse que pode ser relacionado às Afan.

A abordagem de uma disciplina com conteúdo e temáticas voltadas às atividades físicas desenvolvidas na natureza implica uma concepção mais ampla, por um lado, a fim de assumir um sentido construtivo de transformação da realidade em que a sociedade se encontra, podendo propiciar uma visão crítica e emancipadora do ser humano numa relação dialética com a natureza. Por outro lado, não se pode negar como os “rápidos avanços tecnológicos, a busca por ambientes ao ar livre,

a necessária certificação das empresas que oferecem tal serviço, bem como a relevância crescente atribuída às atividades de lazer e turismo” no cotidiano das sociedades vão influenciar diretamente este segmento de mercado (UVINHA, 2005, p. 269).

No bojo desse processo, procurou observar como deve ser a formação profissional em Educação Física sob a perspectiva das Afan. Entre as respostas dadas, foi colocado:

Estabelecer de que modo vai ser contemplada no programa, se como meio ou como um fim. [...] Conhecer os diversos significados e possibilidades destas atividades, num trabalho transdisciplinar. [...] O profissional precisa ter o domínio técnico, mas também o conhecimento atitudinal, procedimental, nos vários contextos onde pode ser desenvolvida estas atividades. [...] O profissional deve ampliar sua formação com complementações, numa formação continuada (IES-I/PE-15).

Deve vir acompanhada de valores educacionais. [...] Tomar cuidado com o termo “aventura”, pois pode inibir a adesão das pessoas. [...] Uma disciplina não daria conta de todo o conteúdo das Afan, que deve ser contemplada em curso de extensão, aperfeiçoamento, inclusive específico de cada modalidade (IES-II/PQE-14).

A esse respeito, Silva (2003, p. 3) relata que “a legislação que ora está posta permite criatividade e ousadia por parte das instituições formadoras”, permitindo que as IES “não se limitem a adaptar suas grades, oferecendo a oportunidade de que amplas e substanciais transformações sejam propostas”. A autora destaca, ainda, que “resta saber, no entanto, quantas e quais delas aceitarão o desafio da promoção de um ensino mais significativo para os alunos e engajado com as necessidades mais urgentes e importantes das comunidades a que atendem”.

Dessa forma, com a organização curricular a partir da definição das competências previstas para o profissional de Educação Física e do estímulo a arranjos curriculares interdisciplinares, as “Diretrizes Curriculares estão encaminhando mudanças significativas nos cursos

de Licenciatura e Bacharelado” (SILVA, 2003, p. 3). Portanto, neste processo de (re)organização curricular e da possibilidade da abordagem de conteúdos na formação profissional, questionou-se qual deveria ser o conteúdo abordado sobre as Afan no currículo dos cursos de graduação em Educação Física. Obtiveram-se os seguintes relatos:

Alguns conteúdos são prioritários, [...] a discussão e a reflexão sobre a relação humana com a natureza, [...] de que maneira o ser humano vem se apropriando do universo natural; A questão da ambiência, compreender o que o ser humano faz com a natureza e vice-versa, numa relação recíproca e dialética, [...]; Conhecer as possibilidades de cada sociedade, [...] a cultura própria de cada indivíduo [...]; É importante o conhecimento cultural do que se tem em relação a essas atividades, [...]; Ter domínio técnico de algumas atividades [...]; Trabalhar conteúdos específicos de cada modalidade, das mais simples para as mais complexas [...]; Inserir o trabalho com mapas cartográficos ou descenso, croquis, análise dos locais, [...]; O desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, [...]; Levar os alunos em contato direto com a atividade, seja por meio de assistência, ao desenvolvimento da modalidade ou mesmo vivenciando a atividade em si; [...] Devem ser muito bem exploradas, tanto na educação física escolar quanto na perspectiva do lazer. [...] apreensão de conteúdos mais específicos com modalidades já mais voltadas para a esportivização (IES-I/PE-15).

Entender as três dimensões destas atividades – lazer, educação, rendimento – para que as pessoas possam definir seus objetivos. Desenvolver o senso crítico e criativo. Inserção de jogos cooperativos, de sensibilização. Elaborar educativos específicos para cada situação. Considerar as capacidades e habilidades motoras envolvidas em cada modalidade. Analisar se região favorece a saídas de campo. Contextualizar a Educação Física às mais diversas condições e situações (IES-II/PQE-14).

No entanto, a participante da IES-II/PQE-14 apresentou os conteúdos desenvolvidos em sua disciplina, extraídos do plano de ensino:

- Introdução aos Esportes na Natureza (8h)
 - Origem e evolução dos Esportes na Natureza
 - As diferentes concepções em Esportes na Natureza
 - Dimensões sociais do Esporte na Natureza
- Classificação e caracterização dos Esportes na Natureza (4h)
- Principais modalidades e categorias: (16h)
 - Caracterização e condições para a prática;
 - Equipamentos e acessórios utilizados;
 - Técnicas básicas;
 - Capacidades e habilidades motoras envolvidas;
 - Cuidados com a segurança.
- Educação Física e meio ambiente (8h)
 - As relações entre ser humano e natureza
 - Interfaces com a Educação Ambiental
 - Jogos de sensibilização à natureza
- Vivências de estratégias de ensino e processos pedagógicos (educativos) referentes ao conteúdo abordado (16h)
- Planejamento e elaboração de programas de Esportes na Natureza em diferentes contextos (8h).

Acerca desse assunto, os coordenadores pontuaram:

Imagino que deveria ser esse conteúdo, pensando na licenciatura, pensando na escola, acho que o conteúdo deveria trazer uma forte sensibilização para a proteção da natureza; [...] no conteúdo dessa disciplina, uma questão forte sobre preservação; [...] no aspecto fisiológico, em que é mais fácil visualizar na nossa área que seriam todas as questões metabólicas, cardiovasculares que você pode trabalhar numa caminhada, numa trilha ou nos exercícios dinâmicos que você pode fazer no rafting, na escalada etc.; [...] o aspecto sociológico, [...] jogos cooperativos; [...] área mais emocional e também área cognitiva; [...] a questão de segurança; [...] se localizar segundo alguns dados da natureza (IES-III/PCC-16).

Esportes de aventura [...] abordar pelo menos a noção básica de cada um deles; entender as manifestações de capacidades físicas, aperfeiçoamento da capacidade física; [...] as implicações sociais, as implicações econômicas; [...] administração de gestão; [...] trazer um profissional ou um atleta da área [...] para fazer um relato. (IES-IV/PCC-17).

A primeira pergunta deveria ser: qual deveria ser o OBJETIVO de se inserir as Afan no currículo; [...] o objetivo é fazer com que os alunos conheçam os princípios básicos das Afan, suas características, ilustrados com exemplos concretos relacionados a algumas delas como as citadas na primeira questão (IES-V/PCC-18).

Os entrevistados apontam para vários caminhos em relação aos conteúdos e temáticas, bem como seus espaços e o trabalho desenvolvido na própria natureza. Tendo como base os relatos anteriores, Werneck (1998, p. 4) chama a atenção para se ter o cuidado com a maneira tradicional de formar, para que os graves e complexos problemas educacionais, socioculturais e políticos que se manifestam não sejam reduzidos a uma condição meramente técnica, “cabendo aos chamados ‘especialistas’ equacioná-los e definirem a melhor forma de solucioná-los”. A autora levanta outro problema “que fortemente integra a problemática da formação profissional como um todo” ao tratar da “questão da relação entre teoria e prática, presente ao longo da história do pensamento humano ocidental” (p. 4).

Pensando na relação teoria-prática “como uma das questões básicas da formação do educador e um dos pontos centrais de reflexão na busca de alternativas para a formação profissional” (WERNECK, 1998, p. 4), nessa questão buscou-se mapear algumas características sobre o perfil do profissional de Educação Física e o seu papel na atuação das Afan. Primeiramente, a respeito do perfil, os entrevistados salientaram que:

Em relação ao perfil, acho que para trabalhar com as Afan não precisa absolutamente nada mais do que ele tem como elementos de formação, isto é, a Sociologia, a Psicologia, a Didática, os elementos relacionados com

técnicas de movimento, outros relacionados com socorros de urgência em determinadas situações, metodologias de ensino, enfim, a fundamentação específica para um profissional atuar com isso é a básica para qualquer outra modalidade. O importante é que quando ele vai especificamente trabalhar com uma determinada técnica, aí sim ele tem que se fundamentar mais adequadamente para trabalhar isso em qualquer situação, [...] tem obrigação de obter durante toda formação básica para [...] atuar de maneira adequada como profissional (IES-I/PE-15).

Trabalhar em equipe e reconhecer que sua atuação deve ser no âmbito pedagógico. [...] O diferencial do profissional de Educação Física em relação a outras áreas está na Pedagogia. Acredito que o diferencial do professor de Educação Física é aquilo que falta aos outros profissionais: é a Pedagogia do Esporte, ou seja, como ensinar de maneira que a pessoa possa se preparar adequadamente para o que ela vai vivenciar e usufruir ao máximo essa vivência e, sobretudo, refletir depois da vivência sobre os acontecimentos de forma a se modificar, se transformar, a entender alguns valores e atitudes implícitas nessas práticas (IES-II/PQE-14).

Ser uma pessoa que tem uma boa comunicação, tenha muita experiência; [...] é uma área que não dá para o profissional ser só teórico; [...] estão interessados em coisas mais práticas, pegar um perfil de um profissional que trabalha mais nessa área e trazê-lo para pensar e ficar estudando ainda é muito difícil (IES-III/PCC-16).

Ele tenha uma dedicação, que ele seja competente para fazer aquilo; [...] o mínimo que ele vai ter que fazer é conhecer a modalidade e demonstrar um interesse e um mínimo de aprofundamento; a responsabilidade de ele procurar informações e formação para que ele tenha êxito na sua atuação (IES-IV/PCC-17).

Como em qualquer outro, [...] no campo da aplicação – deve ser um profissional capaz de aplicar conhecimentos na elaboração e aplicação programas e serviços à população visando sua saúde; no campo acadêmico – deve ser capaz de gerar conhecimentos inovadores; no campo executivo e nas políticas públicas, deve ser uma profissional capaz de aplicar conhecimentos ao fornecer informações técnicas específicas e assessorias e conselhos (IES-V/PCC-18).

Emerge desse contexto o perfil de um profissional comprometido, dedicado, experiente, competente, enfim, conhecedor da modalidade com a qual trabalha – podendo ser visto como um expert. Na visão de Piéron (1996, p. 25), somente alguns profissionais atingem este patamar, pois agem intuitivamente, possuindo um sentido global da situação, mas respondendo aos desafios com fluidez, sem pensar. “Age de uma maneira quase inconsciente até que um problema específico se coloque, exigindo uma intervenção do seu pensamento analítico”.

Sobre o perfil profissional, cabe colocar que na consulta à fonte documental, aos projetos pedagógicos das IES, observou-se que as descrições contemplam:

O curso de graduação em Educação Física destina-se à formação de profissionais que vão atuar em campos de intervenção relacionados à saúde, lazer, esporte, reeducação motora, gestão, entre outros, tendo como base obrigatória de sua formação e identidade profissional, o movimento humano. [...] Dessa forma se propõe uma formação geral de nível superior com um profundo conhecimento da área específica e competência para a elaboração, execução e avaliação de programas adequados à sua clientela. (IES I, grifo nosso).

Os sujeitos necessitam de uma formação geral sólida, capaz de ajudá-los na sua capacidade de colocar cientificamente problemas humanos, ou seja, precisam estar preparados para uma leitura crítica das mudanças que ocorrem em escala mundial. [...] Há que se destacar como

qualidade fundamental do profissional a capacidade de posicionar-se teoricamente em relação à sua prática, identificar diferentes concepções que fundamentam a atuação nas diversas instituições e, em função disso, ser capaz de não só atender com competência ao mercado mas também modificá-lo ao implementar propostas inovadoras. [...] habilitá-lo para a compreensão e análise de processos educativos que ocorrem em diferentes espaços (IES II, grifo nosso).

Aptos a atuar no processo de construção das competências dos alunos dos diversos níveis e modalidades da educação básica, orientando-os em direção ao exercício da cidadania sensível, crítica e autônoma no usufruto da cultura corporal de movimento, prezando por uma ética de coexistência pacífica (IES III, grifo nosso).

Deverá ser capaz de elaborar programas de disciplinas dentro de uma perspectiva crítica. [...] Atuar como técnico em esportes, administrador esportivo, assessoria técnica esportiva ou áreas de pesquisa científica que envolvam a Educação Física e esportes (IES IV, grifo nosso).

O licenciado em Educação Física é responsável pelo planejamento, execução e avaliação do componente curricular de Educação Física, junto aos ensinos básico e médio. [...] O bacharel em Educação Física exerce atividades pertinentes de planejamento, execução e avaliação de programas de Educação Física, individuais e coletivos (IES V, grifo nosso).

O perfil do licenciado em Educação Física é de um profissional que recebe, em sua formação universitária, conhecimentos básicos e aplicados que proporcionam condições para que exerça com plenitude as funções de um educador físico para atuar no ambiente escolar. [...] Além disto, as características de algumas disciplinas

também transmitem bases de conhecimentos para o graduado em Educação Física atuar, inclusive, em várias áreas que exigem conhecimentos específicos a respeito das diversas maneiras existentes de trabalhar, no sentido de melhorar o desempenho físico de maneira ampla, direcionado em última instância à promoção da saúde e à performance motora (IES VI, grifo nosso).

Tem como pressuposto acadêmico a formação de profissionais para atuação nos diferentes serviços em saúde da população, quer na prevenção ou no controle de doenças. Formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma intervenção fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética. [...] Qualificação para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano. [...] Compreensão da formação como um exercício contínuo e permanente de atualização dos saberes para a aplicação do exercício para a melhoria da qualidade de vida e busca pela qualidade do exercício profissional; atuação de forma interdisciplinar, em equipe e na rede (IES VII, grifo nosso).

Tendo como referência as descrições apresentadas, elaborou-se um novo quadro a partir da análise da fonte documental dos diferentes projetos, considerando, apenas, alguns tópicos que poderiam caracterizar traços do perfil profissional (Quadro 2):

Da síntese das transcrições neste quadro observa-se que a questão do lazer aparece de forma explícita na proposta da IES I, ficando implícita na perspectiva de formação ampliada das IES II, III, IV, V e VI. Com relação à IES VII, esta é a única que apresenta uma proposta estritamente relacionada à saúde (prevenção/control). Outro aspecto que chama a atenção é que algumas IES (I, III e VI) elegeram o movimento humano ou a cultura corporal de movimento como objeto de estudo da Educação Física. Isso quer dizer que as Afan poderão ser entendidas a partir do recorte: motricidade humana e atividade física.

Quadro 2. Perfil profissional

IES	Perfil profissional
I Licenciatura Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • formação de profissionais que vão atuar em campos de intervenção; • base de identidade profissional: o movimento humano; • conhecimento da área específica e competência: elaboração, execução e avaliação de programas.
II Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • formação geral sólida; • capacidade de posicionar-se teoricamente em relação à sua prática; • habilitá-lo para a compreensão e análise de processos educativos em diferentes espaços.
III Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • atuar no processo de construção das competências dos alunos dos diversos níveis e modalidades da educação básica; • cultura corporal de movimento.
IV Graduação Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • elaborar programas de disciplinas dentro de uma perspectiva crítica; • atuar como técnico em esportes, administrador esportivo, assessoria técnica esportiva ou áreas de pesquisa científica.
V Graduação Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • estudo do movimento humano; • o licenciado é responsável pelo planejamento, execução e avaliação do componente curricular de Educação Física; • o bacharel em Educação Física exerce atividades pertinentes de planejamento, execução e avaliação de programas.
VI Licenciatura	<ul style="list-style-type: none"> • conhecimentos básicos e aplicados; • exerça com plenitude as funções de um educador físico; • atuar, inclusive, em várias áreas que exigem conhecimentos específicos (como promoção da saúde e performance motora).
VII Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • formação generalista, humanista e crítica; • atuação nos diferentes serviços em saúde da população (prevenção ou no controle de doenças).

Desse modo, com base nas entrevistas e na fonte documental, encontrou-se uma caracterização que contempla:

- a. Entrevista: perspectiva de um profissional que tenha boa comunicação, experiência, dedicação, conhecimento, responsabilidade, competência no saber fazer, tendo uma formação voltada para o êxito de sua atuação e sendo capaz, também, de aplicar conhecimentos na

elaboração e implementação de programas e serviços à população, além de assessorias e conselhos.

- b. Fonte documental: as qualificações arroladas nas transcrições e sintetizadas no quadro apontaram para a preparação de um profissional que tem na formação geral sólida e específica o seu ponto de partida, considerando que este vai atuar em diversos campos de intervenção. Há especificidades de uma IES para outra, não se podendo ignorar a identidade de cada uma delas. No entanto, a possibilidade de uma formação mais generalista, respeitando-se as particularidades de cada curso, perpassa pelos currículos.

Estas considerações encontram o referendo na Resolução CNE/CES 7/2004, quando assinala que

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004, p. 1, grifo nosso).

Em se tratando do perfil profissional, observou-se que o Art. 4º assinala que o curso de graduação em Educação Física “deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética” (BRASIL, 2004, p. 1); enquanto o curso de formação de professores da Educação Básica deverá enfatizar a qualificação para a docência.

Dessa forma, entre o que foi encontrado nas descrições nas propostas de cursos da IES e o que foi identificado no normativo legal há uma estreita similaridade. Porém, em se tratando das Afan na esfera do lazer e este vinculado à Educação Física, apenas uma IES deixa isso transparente no quesito perfil profissional, podendo-se inferir que esta identificação não é solitária.

No que se refere ao papel do profissional de Educação Física no contexto das Afan, os entrevistados pontuaram que:

Em relação ao seu papel frente à atuação com essas atividades, aí sim entra a questão da especificidade, [...] ele tem que, além da parte formal, de formação, tem que conhecer elementos específicos, por exemplo, da apropriação do ambiente pelo ser humano; [...] trabalhar uma atividade ao ar livre que causa o menor impacto possível no ambiente; [...] como eu posso trabalhar essa atividade para que elas possam reverter em benefícios para os sujeitos e para o ambiente; [...] favorecer as possibilidades de vivência dessas atividades formando pessoas que tenham autonomia para lidar com essas coisas no âmbito do lazer; [...] mostrar as diversas opções existentes, encaminhar experiências para que as pessoas tenham a possibilidade de encarar aquilo como uma forma a mais de trabalhar atividade física (IES-I/PE-15, grifo nosso).

O papel vai além: é necessário intervir ainda na preparação, obviamente se preocupar com as questões de segurança, garantir que a pessoa tenha uma prática confortável e, sobretudo, proporcionar reflexões sobre as mudanças decorrentes dessas vivências (IES-II/PQE-14, grifo nosso).

Mesmo que não tenha especificamente esta disciplina, porque como eu disse, ele aprendeu a analisar as questões fisiológicas, psicológicas e cognitivas, ele pode juntar isso, [...] pode explicar porque o coração da pessoa

muda, [...] como tornar essa prática da pessoa mais consciente (IES-III/PCC-16, grifo nosso).

Tratando-se de uma atividade desta de aventura, acho que algumas considerações de segurança, até atribuições legais, devem ser levadas em consideração; cuidado para andar dentro das normas para que possa ser reconhecido e ter êxito (IES-IV/PCC-17, grifo nosso).

Deve ser um profissional capaz de aplicar conhecimentos na elaboração e aplicação programas e serviços à população visando sua saúde (IES-V/PCC-18, grifo nosso).

Para os participantes o papel do profissional que vai atuar com as Afan apareceu sintetizado ao grau de consciência desse espaço de atuação e à condição de se ter conhecimento dos elementos específicos, como, por exemplo: a apropriação do ambiente pelos indivíduos, favorecendo as possibilidades de vivência dessas atividades, bem como propiciando a autonomia para lidar com essas coisas no âmbito do lazer.

Com relação às IES, o papel do profissional de Educação Física apareceu relacionado com a questão das competências. Por exemplo:

Espera-se que esses profissionais tenham amplo domínio e compreensão da realidade, domínio de instrumentais teóricos e práticos e consciência crítica que lhes permitam interferir e transformar as condições de seu ambiente de trabalho e da própria sociedade. [...] No geral o que se privilegia são competências e/ou conhecimentos relacionados a(ao): cultura geral e profissional; conhecimento pedagógico; conhecimento advindo da experiência; conteúdos das áreas de conhecimento (específico) que serão objeto de ensino (domínio dos conteúdos a serem socializados); conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos [...]; (IES I, grifo nosso).

Um licenciado que, em função de sua qualificação e sensibilidade pedagógicas, apresente as seguintes competências gerais: exercer atividades de ensino nos diversos níveis previstos; atuar no planejamento, organização e gestão dos sistemas de ensino [...]; tomada de decisões [...]; liderança [...]; comunicação [...]; educação continuada [...] (IES II, grifo nosso).

A aquisição das competências requeridas na formação do graduado em Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria-prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção acadêmico-profissional e que estas sejam balizadas por posicionamentos reflexivos que tenham consistência e coerência conceitual. [...] As competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, nem no estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e as necessidades de formação, de ampliação e de enriquecimento cultural próprio e das pessoas (IES III, grifo nosso).

Licenciado – qualifica-o para o trabalho em instituições educativas, escolares e não escolares, tanto no âmbito do ensino, como professor da educação básica, quanto em outras dimensões do trabalho educacional. [...] Bacharel – atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas de Educação Física nos campos do Esporte, do Lazer e das Atividades Físicas voltadas para diferentes grupos sociais (IES IV, grifo nosso).

Profissionais que assumam competentes posturas de liderança na sociedade, desenvolvam pesquisa interdisciplinar voltada a ampliar as interfaces e cooperações institucionais dentro e fora da universidade e ofereçam

serviços de extensão de qualidade indissociáveis das atividades de ensino e pesquisa (IES V, grifo nosso).

Dominar o processo ensino-aprendizagem, com capacidade de planejar, executar e avaliar projetos pedagógicos, esportivos e recreativos; bem como ser capaz de desenvolver uma prática profissional na qual a articulação entre a teoria e a prática se faça presente de forma objetiva e permanente; produzir práticas pedagógicas que propiciem aos estudantes as condições necessárias para que desenvolvam uma consciência crítica frente à realidade social que o cerca; este aspecto do currículo deve ser viabilizado pela possibilidade de problematizar a Educação Física a partir de suas vinculações com a área da Educação (IES VI, grifo nosso).

A visão de competência deve ser compreendida além das dimensões do fazer, do saber fazer ou do saber intervir. O pressuposto das diretrizes identifica-se com uma concepção de currículo compreendido como processo de formação da competência humana histórica. Sendo assim, competência é, sobretudo, a condição de refazer permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumento o conhecimento inovador de perspectiva emancipadora (IES VII, grifo nosso).

Com relação a esta fonte documental, observou-se que a ideia das competências, entendida nesse estudo como saber, saber fazer e saber ser, perpassa pelas diferentes propostas curriculares (projeto pedagógico de cada curso). Entretanto, dada a amplitude do assunto e das caracterizações, optou-se por apresentar um quadro das referências julgadas significativas, considerando um ou outro aspecto. Portanto, este quadro não poderá ser visto como um retrato fiel do arcabouço que engendra este tópico no projeto pedagógico das IES escolhidas.

Quadro 3. Competências

IES	Competências
I	<ul style="list-style-type: none"> • cultura geral e profissional; • conhecimento pedagógico; • conhecimento advindo da experiência; • conteúdos das áreas de conhecimento (específico).
II	<ul style="list-style-type: none"> • exercer atividades de ensino nos diversos níveis previstos.
III	<ul style="list-style-type: none"> • intervenção acadêmico-profissional; • a partir de experiências de interação teoria-prática.
IV	<ul style="list-style-type: none"> • qualifica-o para o trabalho em instituições educativas, escolares e não escolares; • assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas nos campos do <i>lazer</i>.
V	<ul style="list-style-type: none"> • posturas e pesquisa interdisciplinar.
VI	<ul style="list-style-type: none"> • processo ensino-aprendizagem; • capacidade de planejar, executar e avaliar projetos <i>recreativos</i>.

Dessa síntese ponderam-se dois aspectos: (a) que dois cursos apresentam formalmente o lazer e a recreação como aspectos constitutivos do saber fazer profissional e (b) a essência do papel desse profissional aparece vinculado ao domínio de saberes curricular, disciplinar, profissional e experiencial, tematizados no conhecimento específico dos conteúdos de um campo de atuação, trazendo subjacente a ele a capacidade para planejar, intervir e avaliar, tanto em ambientes formais quanto não formais. Desse modo, novamente, enfatiza-se um perfil generalista, tendo como papel este profissional ser um catalisador, animador. Porém, Werneck (1998, p. 6), com base em Giroux (1995), indaga que

é preciso repensar a ênfase na regulamentação, na certificação e na padronização do comportamento verificadas em algumas propostas de lazer, as quais limitam a criação de condições para o exercício dos sensíveis papéis políticos e éticos que os profissionais em formação precisam assumir, em busca de uma cidadania responsável e crítica.

Neste contexto torna-se relevante que a formação profissional busque também superar esses limites, possibilitando a aquisição de

diferentes competências, pois as sociedades contemporâneas exigem práticas de ensino que valorizem o pensamento crítico, a flexibilidade e a capacidade de questionar padrões sociais. Dessa forma, deve-se tentar buscar “alternativas que tentem romper com a perspectiva puramente técnica de formação, [...] desconectadas de sua experiência social e voltadas para a reprodução, ao invés da construção e reconstrução dos conhecimentos” (WERNECK, 1998, p. 8).

Sob este foco de construção e reconstrução dos conhecimentos muitas ações podem influenciar no processo de formação dos profissionais de Educação Física. Neste sentido procurou-se verificar quais seriam as perspectivas das Afan para os próximos anos na formação profissional em Educação Física. Os entrevistados apresentaram as seguintes considerações:

Estas práticas estão proliferando e diversificando, [...] uma atividade une-se a outra e formam uma nova; ainda não damos conta de entender os elementos básicos que deram origem a essas modalidades; há muito para ser compreendido e desvelado sobre estas atividades; não está havendo sequer o cuidado em registrar isso; não tem o cuidado de transmitir isso de forma pedagógica para as pessoas; existe um vasto campo profissional, mas não estamos sabendo aproveitar, [...] pergunta-se como aproveitar isso? Pode ser por intermédio de políticas públicas, de intervenções mais sérias do Ministério dos Esportes; é um assunto que ainda fica muito a margem das discussões acadêmicas; que outras universidades, outros docentes e outros acadêmicos tivessem as mesmas oportunidades e ousadia de trazer essa disciplina para a instituição (IES-II/PQE-14, grifo nosso).

A formação e adequação desse conteúdo dentro do contexto da Educação Física já é uma realidade em algumas universidades; não estão apenas para atender ao mercado de exigências, mas também no sentido de colaboração social; o respaldo em relação ao respeito à natureza; algumas universidades estão desenvolvendo

disciplinas eletivas e obrigatórias; [...] falta muito para que as Afan sejam realmente valorizadas como um dos elementos possíveis no contexto da Educação Física; ter o cuidado de que maneira isso vai crescer. Em outros países já existe uma preocupação maior, é desenvolvido com maior critério, o caso da Nova Zelândia e da Austrália; teoricamente ela está mais bem estruturada no âmbito esportivo; no âmbito da escola ela ainda está em semente, e fica por conta de condutas individualizadas de profissionais. No campo do lazer já recebe uma outra conotação em função dessa relação direta com a indústria do entretenimento e do turismo; não só os conselhos de cursos de universidades, mas os profissionais atuantes com as disciplinas relacionadas com a Educação Física Escolar e lazer deveriam ser alertados não só politicamente, mas com um compromisso social; elas podem ser vistas como um meio ou fim, elas têm fundamentalmente inserção no contexto de formação profissional; basta perceber que não é uma demanda de mercado, mas sim uma demanda educacional, para que ela possa ser valorizada nesse contexto (IES-I/PE-15, grifo nosso).

[...] criar conhecimento suficiente para compor uma área, essa área vai ganhando corpo e consegue criar pernas e andar sozinha, e aí surge uma disciplina; [...] esse conjunto de informações que vocês estão levantando da área vai compor um forte espaço de conhecimento, e esse espaço é que vai criando daqui a pouco uma revista que fale sobre isso, trazendo um corpo de conhecimento tão denso que por si só gera uma disciplina ou gera uma linha de pesquisa no mestrado etc.; é uma área muito interessante e que tem que ser construída, e toda construção é muito difícil; [...] é uma coisa que está nascendo, precisa agregar; [...] as pessoas não querem mais ir para uma academia, querem fazer uma atividade física, mas prefere que seja num outro ambiente e é aí que entra o ambiente natural, talvez não com tantos desafios, porque não é todo mundo que gosta

ou pode, mas tem aquela menos desafiadora como uma trilha (IES-III/PCC-16, grifo nosso).

Uma perspectiva grande de crescimento, especialmente porque o público em geral tem aumentado também a sua busca por esse tipo de atividades; [...] discussões mais específicas disso tenho observado que têm aparecido nessas inserções dentro das disciplinas, [...] temos observado que isso tem acontecido de uma maneira mais sistemática, [...] observa que este tipo de investigação acadêmica está sendo mais frequente, mais presente, acredito que existe uma perspectiva para atuação profissional grande e importante (IES-IV/PCC-17, grifo nosso).

Tenho percebido que a prática está cada vez mais acessível à população, [...] vejo que nos próximos anos a sua inclusão no currículo e/ou programas de disciplinas deve aumentar, e naqueles onde já existe, deve-se estabelecer como parte necessária (IES-V/PCC-18, grifo nosso).

As possibilidades fomentadas numa perspectiva futura são relevantes no que tange à formação e atuação do profissional de Educação Física no contexto das Afan. Cabe aprofundar estudos nessa direção, uma vez que esta temática já é uma realidade em algumas faculdades de Educação Física, não é um modismo passageiro, sendo entendido no âmbito educacional, lazer, esportivo, numa relação direta com a indústria do entretenimento e do turismo, das políticas públicas e com um compromisso social. Dessa forma, pode-se mencionar o vasto campo a ser explorado pela Educação Física, envolvendo docentes, discentes e profissionais que já estão inseridos neste contexto e tantos outros profissionais que podem corroborar o desenvolvimento das Afan sob a luz da transdisciplinaridade.

Sobre as Afan, percebe-se nitidamente o crescimento dessa abordagem no cenário brasileiro, quer seja em estudos fomentados nas IES, quer seja nos congressos, como o Encontro Nacional de Recreação e Lazer (encontra-se na sua 20ª edição), o Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura (3ª edição), bem como em periódicos, livros e/ou, ainda, entre outros eventos de Educação Física e Turismo que abordam esta

temática. Segundo Uvinha (2005, p. 295), “verifica-se como uma tendência na realidade educacional brasileira a interface acadêmica no Turismo de Aventura”, podendo-se incluir também neste contexto o fomento à Afan. Dentro desse contexto mais amplo, Uvinha (2005, p. 295) vai também assinalar para “a necessidade de uma equipe inter, multi, trans e cross disciplinar, que possibilite o ensino, a pesquisa e a extensão na abordagem do tema nos mais distintos níveis e instituições do País”.

Nesse entendimento, fica clara a relevância de debates acerca das Afan no contexto da Educação Física, na formação e na atuação profissional, pois trata-se de uma área interessante e que está em construção, uma vez que estas práticas estão proliferando e diversificando-se atrelados ao avanço tecnológico. Estes propiciam o desenvolvimento das atividades existentes, bem como o surgimento de novas possibilidades de práticas corporais na natureza. Outra possibilidade desse desenvolvimento pode ser promovida por intermédio de políticas públicas, como de intervenções do Ministério do Esporte no que diz respeito às especificidades das Afan e/ou “esportes de aventura” / “esportes na natureza”, delimitando a quem compete intervir, bem como a participação na certificação e regulamentação dessas práticas. No que toca a Educação Física, seria interessante oportunizar a adequação de conteúdos dentro do currículo que possam fomentar conhecimentos no contexto da Afan.

Enfim, percebe-se que as Afan estão mais bem estruturadas no âmbito esportivo, com certo crescimento no âmbito da escola (o qual, ainda, fica por conta de condutas individualizadas de profissionais). Entretanto, no que tange ao lazer, estas atividades receberam uma conotação relacionada à indústria do entretenimento. Mas, também, é importante colocar que os profissionais de Educação Física deveriam ser alertados não só politicamente, mas também no desenvolvimento da ideia de compromisso social, cultural e educacional. Essa é uma perspectiva que requer uma demanda e um corpo de conhecimento denso, a fim de preencher uma possível lacuna nos cursos de Educação Física. Dessa maneira, entende-se que – devido à prática de essas atividades estarem cada vez mais acessíveis à sociedade de massa, nos próximos anos, conforme afirma o participante da IES-V/PCC-18 – “a sua inclusão no currículo e/ou programas de disciplinas deve aumentar e naqueles onde já existe, se estabelecer como parte necessária”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como proposta apresentar um retrato da formação profissional em Educação Física e averiguar o conteúdo das Afan ofertado no interior dos currículos dos cursos de graduação na formação inicial desse profissional em Instituições de ensino superior (IES) públicas do estado de São Paulo.

Com relação à identidade desse profissional, observou-se que ele apresenta o perfil de alguém comprometido, dedicado, experiente, competente. No geral conhece a modalidade com a qual trabalha, podendo ser visto como um expert destas atividades. Também foi encontrado que o profissional de Educação Física deveria ter boa comunicação, experiência, dedicação, conhecimento, responsabilidade, competência no saber fazer e conhecimentos vinculados à elaboração e implementação de programas e serviços à população. Da mesma forma, nas propostas de preparação profissional, verificou-se a perspectiva de uma formação geral sólida e específica.

Pondera-se que algumas características se repetem, como experiência, competência, dedicação, enfim, que apresentem idoneidade moral. No entanto, cabe colocar que a formação específica na área é valorizada como imprescindível na construção de sua identidade, bem como perfil profissional, de modo que na identidade desse profissional consta como um de seus papéis ter conhecimento dos elementos específicos da área/campo como o ambiente de trabalho, neste caso a natureza.

Sobre a proposta de averiguar o conteúdo das Afan desenvolvido no interior dos currículos dos cursos de graduação de formação profissional em Educação Física, foi diagnosticado que este se apresenta ora na forma de um programa disciplinar e ora aparece diluído no programa de outras disciplinas. Por exemplo: dentro desse contexto se valoriza a relação Educação Física-Homem-Sociedade-Meio Ambiente, perspectivando-se unidades de ensino do tipo Esportes na Natureza (origem e evolução dos Esportes na Natureza; as diferentes concepções em Esportes na Natureza; dimensões sociais do Esporte na Natureza); Educação Física e Meio ambiente (relação ser humano-natureza; Educação Ambiental; jogos de sensibilização à natureza); planejamento e elaboração de programas de Esportes na Natureza em diferentes contextos; segurança.

Neste sentido, pode-se observar indícios para trabalhar com uma disciplina e/ou conteúdos no interior dos currículos da Educação Física, talvez como uma disciplina obrigatória ou optativa, que aborde a temática Afan. Esta possibilidade pode ser desenvolvida levando-se em consideração três grandes eixos: educação/lazer/esporte, os quais se interagem em muitos momentos, onde suas linhas limítrofes perpassam umas pelas outras, formando, em algumas situações, áreas mistas, interdisciplinares e/ou interdependentes.

Desse modo, neste processo deve-se respeitar o projeto pedagógico de cada IES, a sua localização geográfica e as comunidades locais, tendo como base uma proposta de abordagem teórico-prática, na busca da participação do profissional de Educação Física e a relação entre o homem, a natureza e a atividade física. Assim, o profissional de Educação Física deve atuar neste campo valorizando conhecimentos do contexto em que está inserido, a matéria, a prática, os conceitos pedagógicos e o domínio do conteúdo, como, por exemplo, compreender as manifestações das capacidades físicas, as implicações sociais, econômicas e culturais, administração de gestão das Afan, a questão dos riscos e da aventura controlada. Enfim, o objetivo é fazer com que, na formação dos profissionais, conheçam os princípios básicos das Afan, suas características, ilustrando com exemplos concretos numa perspectiva de mediação entre a Educação Física, Lazer, Esporte, Educação e Afan na dimensão de uma abordagem sociocultural ecológica.

Com relação à questão central do estudo, os elementos que permitem apontar como se desenvolve a formação do profissional de

Educação Física que trabalha com as Afan perpassam pelo currículo de formação, a capacidade de profissionalização (socialização ocupacional), domínio do conteúdo específico e o conhecimento prático (saber experiencial).

No que diz respeito ao currículo de formação considerando a Resolução CNE/CES 7/2004, observou-se que os eixos temáticos responsáveis na preparação desse profissional abarcam uma formação ampliada e uma formação específica. A primeira foi composta com as seguintes dimensões do conhecimento: relação ser humano-sociedade, biológica do corpo humano e produção do conhecimento científico e tecnológico; enquanto a segunda se organizou em torno dos conhecimentos identificadores da Educação Física nas seguintes dimensões: culturais do movimento humano, técnico-instrumental e didático-pedagógico.

Assim, este conjunto de conhecimentos acaba por sedimentar a preparação de todo profissional de Educação Física. Com relação às Afan, embora possa não aparecer uma menção explícita ao programa que ela poderia abarcar, ele se encontra presente nos conteúdos relacionados às capacidades físicas, habilidades motoras, atividades lúdicas e/ou de lazer/recreação. Portanto, um dos elementos que perpassam por esta preparação é a formação crítica, o conhecimento do conteúdo específico e os valores que aparecem na forma de uma consciência moral ou ética revestidos na postura do profissional.

Sobre a capacidade de profissionalização, foi visto no depoimento de alguns participantes que a ausência de conteúdos relacionados às Afan não foi significativa em suas vidas, pois tiveram a iniciativa de buscar esse tipo de formação em outros cursos, na própria vivência da prática profissional, entre outros. Também cabe registrar que para outros a não existência desse conteúdo na sua formação inicial fez falta. Contudo, os profissionais que atuam nas Afan tiveram que recorrer a algum tipo de formação e/ou buscar conhecimentos que não foram trabalhados nos cursos de preparação profissional (pois compreende-se que estes cursos não conseguem abranger todo conteúdo de uma área, e que os discentes e profissionais devam buscar informações e conhecimento em especializações, cursos de extensão, aperfeiçoamento, workshop etc.). Entretanto, se nos currículos da Educação Física fossem promovidos debates acerca das Afan, ousar-se-ia afirmar que facilitaria a atuação ou, ainda, auxiliaria na busca de informações e conhecimentos.

A respeito do conteúdo específico, este se constitui a base do conhecimento disciplinar na Educação Física, cabendo ressaltar que alguns desses conteúdos também fazem parte de programas de formação profissional no âmbito do lazer e do turismo. Porém, o conteúdo “atividade física” e “fundamentos esportivos”, bem como estudos relacionados ao controle motor/desenvolvimento e motor/aprendizagem motora, prática pedagógica, entre outros, acabam se constituindo no arcabouço que dá sustentação para a Educação Física transitar em outras searas.

No geral, os participantes desse estudo apontam para perspectivas de “sobrevivência” das Afan no âmbito da Educação Física. Este pensamento não é unívoco, pois também se acredita que, por se tratar de um “conteúdo”, “área” e/ou “campo de intervenção”, este, necessariamente, se desenvolve entre conhecimentos disciplinares, ou seja, na esfera transdisciplinar. As celeumas ou diásporas que poderão ser encontradas neste processo são decorrentes de área ou campos em constituição. Porém, no século XXI, o paradigma cartesiano está cedendo lugar para paradigmas mais holísticos, como a cosmologia biológica, que apregoa o conhecimento em rede, enfim, a interdependência.

Em se tratando das Afan, tema desse estudo, se observa que ela se apresenta dentro de um cenário em que se intensificam práticas expressas com perspectivas “funcionalistas”, de caráter utilitário, compensatório, romântico ou moralista, alienante ou de libertação, emancipação. Porém, no que diz respeito aos participantes dessa investigação projeta-se um futuro encorajador, considerando-se que tanto do ponto de partida do currículo como dos profissionais que vivenciam realidades ligadas às Afan, exceção aos coordenadores, contempla-se uma área e campo em ascensão. Talvez muito limitado, ainda, em função das novas demarcações territoriais que estão em curso ou premência de estudos mais densos sobre este assunto.

Todavia, as Afan no âmbito da Educação Física estão “vivas”, em fase de crescimento e constituição. As dificuldades encontradas na localização de participantes que trabalhassem com o conteúdo desse estudo em universidades públicas do estado de São Paulo não foram vistas como uma limitação. Na ótica desse estudo, o recorte efetuado apresentou um limite na obtenção de respostas aos problemas levantados. Algumas foram respondidas, outras não obtiveram respostas conclusivas, bem como há perguntas para serem, ainda, respondidas.

Não se pretendeu exaurir o assunto, nem mesmo apresentar soluções a todas as inquietações levantadas. Porém, buscou-se, no recorte estabelecido, limitado às condições de realização desse estudo na academia em termos de tempo e espaço, apresentar algumas reflexões, respostas e investigações. Acredita-se que a continuidade desse estudo em outros projetos se faz necessária para ampliar o enfoque aqui apresentado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C. P. C. A Inter-relação do ensino em Recreação e Lazer e a Educação Ambiental. In: Almeida, A. C. P. C.; DACOSTA, L. P. (Ed.). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2007. v. 1. p. 133-138.

_____. O futuro das atividades físicas de lazer e recreação ligadas à natureza e a educação ambiental. In: ALMEIDA, A. C. P. C.; DACOSTA, L. P. (Ed.). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2007. v. 1. p. 269-288.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

AURICCHIO, J. R. Escalada na educação física escolar: orientação adequada para a prática segura. 2009. Disponível em: <bit.ly/2MnqTik>. Acesso em: 20 ago. 2018.

AUTH, M. A. Interdisciplinaridade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 31-33.

ÁVILA, A. B.; ORTIGARA, V. Atividade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 31-33.

BADEJO, M. L. Francisco Imbermon: a educação do futuro não está tanto nos professores, mas no apoio da comunidade. **Pátio**, Porto Alegre, ano IV, n. 16, p. 35-38, fev./abr. 2001.

BANDEIRA, M. M.; RIBEIRO, O. C. F. Sobre os profissionais da aventura: problemas da atuação na interface esporte e turismo. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, set. 2015.

BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e do esporte**. São Paulo: Manole, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, J. M. C. Educação física na sociedade brasileira atual e a regulamentação da profissão. **Motriz**, Rio Claro, v. 6, n. 2, p. 107-109, jul./dez. 2000.

_____. Educação física: perspectivas e tendências na profissão. **Motriz**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 49-52, jun. 1996.

BARROS, M. I. A. Outdoor Education: uma alternativa para a educação ambiental através do turismo de aventura. In: SERRANO, C. (Org.). **A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Chronos, 2000. p. 85-110.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Educação física e formação profissional. **Flup – Revista Digital Buenos Aires**, Buenos Aires, ano 10, n. 81, fev., 2005.

BETRÁN, J. O. Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. **Apunts: Educación Física y Deportes**, Barcelona, n. 41, p. 5-8, 1995.

_____. Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: as atividades de aventura na natureza. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003. p. 157-201.

BETRÁN, J. O.; BETRÁN, A. O. Proposta pedagógica para as atividades físicas de aventura na natureza (Afan) na educação física do ensino médio. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Viagens, lazer e esporte: o espaço da natureza**. Barueri: Manole, 2006. p. 180-210.

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. 1997. 290 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 abr. 1939.

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 215, de 11 de março de 1987. **Carta-Consulta com vistas à criação, pela via do reconhecimento da Universidade Severino Sombra – Uss, com sede em Vassouras**. Rio de Janeiro: CFF, 1992.

_____. Conselho Federal de Educação. Resolução CNE/CES 07, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 abr. 2004. Disponível em: <bit.ly/2OS0eH9>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 3, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2018.

_____. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 69, de 2 de dezembro de 1969. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 dez. 2018. Disponível em: <cev.org.br/biblioteca/parecer-69-69/>. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 1961.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 9.394, de 17 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 1996.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 9.696, de 1 setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 set. 1998.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 maio 2003.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Revisão final. Disponível em: <bit.ly/2JvQ54c>. Acesso em: 19 ago. 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física/ Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério do Esporte. **Histórico**. [20--?]. Disponível em: <bit.ly/2MKbFIN>. Acesso em: 30 set. 2007.

_____. Ministério do Esporte e Turismo. **Deliberação Normativa nº 326/94**, de 13 de janeiro de 1994. Disponível em: <bit.ly/2nUXAoW>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. Ministério do Turismo. Decreto nº 4.898, de 26 de novembro de 2003. Transfere competências da EMBRATUR - Instituto Brasileiro de Turismo para o Ministério do Turismo, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 nov. 2003. Disponível em: <bit.ly/2vZoqAr>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. Ministério do Turismo. **Turismo de aventura: orientações básicas**. Brasília, DF: Ministério do Turismo, 2008.

_____. Portal Brasileiro do Turismo **Caminhos do Futuro** – Ecoturismo. Brasília, DF: Ministério do Turismo, 2007. Disponível em: <bit.ly/2PpU0PT>. Disponível em: 3 out. 2007.

_____. Presidência da República. Lei nº 8.181, de 28 de março de 1991. Dá nova denominação à Empresa Brasileira de Turismo (Embratur), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 mar. 1991.

_____. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. **Turismo de aventura: orientações básicas**. Brasília, DF: Ministério do Turismo, 2006. Disponível em: <bit.ly/2MxQwwr>. Acesso em: 3 out. 2007.

BRUHNS, H. T. Ecoturismo e caminhos: na trilha das idéias. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Viagens, lazer e esporte: o espaço da natureza**. Barueri: Manole, 2006. p. 27-42.

_____. Esporte e natureza: o aprendizado da experimentação. In: SERRANO, C. (Org.). **A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Chronos, 2000. p. 25-46.

_____. No ritmo da aventura: explorando sensações e emoções. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003. p. 29-52.

CAMARGO, D. A. F. A pesquisa pedagógica e seus pressupostos epistemológicos. In: MICOTTI, M. C. O. **Alfabetização: intenções/ações**. Rio Claro: Costa, 1997. p. 153-182.

CAMARGO, L. O. L. **O que é lazer**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CÂNDIDO, F. P.; NUNES, S.; MASSAROTTO. AFAN'S e o profissional de educação física: a busca pelo espaço de atuação. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECREAÇÃO E LAZER, 14. Santa Cruz do Sul, 2002. **Anais...** Santa Cruz do Sul: Unisc, 2002. 1 CD-ROM.

CANTORANI, J. R. H. **Lazer nas atividades de aventura na natureza e qualidade de vida para pessoas com deficiência**: um estudo a partir do caso da cidade de Socorro – SP. 2013. 274 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

CONFED – CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Resolução nº 046, de 18 de fevereiro de 2002. Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 fev. 2002.

CORRÊA, E. A.; DELGADO, M. As atividades de aventura no currículo de formação inicial em Educação Física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ESTUDOS DO LAZER (CBEL), 1; LAZER EM DEBATE, 15. 2014. Belo Horizonte. **Anais...** Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, Belo Horizonte, 2014.

_____. Atividades de aventura nos currículos de formação inicial em Educação Física no Brasil. In: Congresso Brasileiro de Estudos do Lazer, 2.; SEMINÁRIO “O LAZER EM DEBATE”, 16., 2016, Belém. **Anais...** Belém: UFPA, 2016.

CORRÊA, E. A.; HUNGER, D.; SOUZA NETO, S. Educação física e atividades de aventura: uma questão emergente na formação e intervenção profissional. In: METZNER, A. C.; DRIGO, A. J.; CESANA, J.

Temas emergentes em educação física: educação, esporte e saúde. Curitiba: CRV, 2014.

CORRÊA, E. A.; SOUZA NETO, S. O profissional de educação física no contexto das atividades física de aventura na natureza. In: HUNGER, D.; SOUZA NETO, S.; DRIGO, A. J. (Org.). **A educação física e seus desafios:** formação, intervenção e docência. Curitiba: CRV, 2011.

COSTA, A. V. Aventura e ensino superior: as AFAN como conteúdo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: UVINHA, R. R. (Org.). **Turismo de aventura:** reflexões e tendências. São Paulo: Aleph, 2005. p. 87-102.

COSTA, V. L. M.; MARINHO, A.; PASSOS, K. C. M. Esportes de aventura e esportes radicais: propondo conceitos. **Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 2, maio/ago. 2007. Splemento.

COTES, M. et al. Aprendizagem formal, não formal e informal: como condutores de dois parques nacionais estabelecem seu tirocínio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 4., p. 1381-1394, out./dez. 2017.

DOLL JÚNIOR, W. **Currículo:** uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer.** São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **Teoria sociológica da decisão.** São Paulo: Sesc-Codes; Dicote-Celazer, 1980.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1980.

FARIA JUNIOR, A. G. Perspectivas na formação profissional em educação física. In: MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação física & esportes:** perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1992. p. 227-238.

FERNANDES, R. Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas. In: SOUZA, C. P.; CATANI, D. B. (Org.). **Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente**. São Paulo: Escrituras, 1998.

FERRAÇO, C. E. **Possibilidades para entender o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FIEP – FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Carta brasileira de educação física** – consideranda. Manifesto Mundial da Educação Física da Fédération Internationale D'Education Physique, 2000.

GOMES, C. L. Lazer – concepções. In: _____. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004a. p. 119-125.

_____. Lazer – ocorrência histórica. In: _____. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004b. p. 133-141.

GONÇALVES, A.; BASSO, A. C. Atividade física. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 33-35.

HOFFMAN, S. J. As esferas da experiência em atividade física. In: HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. (Org.). **Cinesiologia: estudo da atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 43-74.

HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. Descobrimo o campo da atividade física. In: HOFFMAN, S. J.; HARRIS, J. C. (Org.). **Cinesiologia: estudo da atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 17-40.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INÁCIO, H. L. D. Práticas corporais de aventura na natureza. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 531-535.

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.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 93-96.

_____. **Recreação e lazer como integrante de currículos dos cursos de graduação em Educação Física**. 2002. 205 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

ISAYAMA, H. F.; STOPPA, E. A. Reflexões acerca do lazer dos profissionais do lazer. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO E LAZER, 9., 1997, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG/CELAR, 1997. p. 658-665.

JORGE, M. C. **Saberes profissionais dos condutores de trilhas de longa duração para atuação em parques nacionais**: contribuições para formação inicial em Educação Física. 2016. 188 p. Tese (Doutorado em Pedagogia do Esporte e Lazer) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

KUNZ, E. As dimensões inumanas do esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 1-10, 1994.

_____. Cultura de movimento. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 111-113.

LAURO, F. A. A.; DANUCALOV, M. A. D. In: UVINHA, R. R. (Org.). **Turismo de aventura**: reflexões e tendências. São Paulo: Aleph, 2005. p. 103-136.

LÊ BRETON, D. **A sociologia do corpo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LUCENA, R. F. Os corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1319-1332, out./dez. 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

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

_____. Atividades na natureza, lazer e a questão ambiental. Ciclo de cursos de Educação Ambiental, **Meio Ambiente e Turismo**, ano 3, módulo I, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.ambiente.sp.gov.br/ea/adm/admarqs/Alcyane.pdf>>. Acessado em: 30 out. 2007.

_____. Da aceleração ao pânico de não fazer nada: corpos aventureiros como possibilidades de resistência. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003.

_____. Lazer, natureza, viagens e aventuras: novos referentes. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Viagens, lazer e esporte: o espaço da natureza**. Barueri: Manole, 2006.

MARINHO, A.; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. **Flup – Revista Digital Buenos Aires**, Buenos Aires, ano 10, n. 88, set. 2005.

MARTINAZZO, C. J.; CHEROBINI, A. L. Transdisciplinaridade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 410-412.

MATTHIESEN, S. Q. Práticas corporais alternativas. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 337-339.

MELO, C. K.; ALMEIDA, A. C. P. C. Nas trilhas da relação educação física – meio ambiente. In: Almeida, A. C. P. C.; DACOSTA, L. P. (Ed.). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2007. v. 1. p. 181-191. Disponível em: <bit.ly/2BuKTdY>. Acesso em: 9 dez. 2006.

MELO, V. A. Conteúdos culturais. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 51-54.

MELO, V. A.; ALVES JUNIOR, E. D. **Introdução ao lazer**. São Paulo: Manole, 2003.

MENDONÇA, R. Turismo ou meio ambiente: uma falsa oposição. In: ALMEIDA, A. C. P. C.; DACOSTA, L. P. (Ed.). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2007. v. 1. p. 123-131. Disponível em: <bit.ly/2BuKTdY>. Acesso em: 9 dez. 2006.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MUNSTER, M. A. V. **Esportes na natureza e deficiência visual: uma abordagem pedagógica**. 2004. 332 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

NASCIMENTO, J. V. **Formação profissional em educação física: contextos de desenvolvimento curricular**. Montes Claros: Unimontes, 2002. 237 p. v. 1.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PALMA, A.; BAGRICHEVSKY, M. Estilo de vida. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 179-181.

PARLEBAS, P. **Juegos, deportes y sociedades: léxico de praxiología motriz**. Badalona: Paidotribo, 2012.

PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, I.; RICARDO, D. P. Esportes radicais, de aventura e ação: conceitos, classificações e características. **Corpoconsciência**, Santo André, v. 12, n. 1, p. 18-34, jan./jun. 2008.

PIÉRON, M. **Formação de professores**: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa: Ciências do Desporto; Edições FMH, 1996.

PIMENTEL, G. G. A. Esportes na natureza e atividades de aventura: uma terminologia aporética. **Revista Brasileira Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 687-700, jul./set. 2013.

PORTUGAL. Congresso Mundial da Transdisciplinaridade. **Carta de transdisciplinaridade**. 1994. Disponível em: <bit.ly/2Mt3wUw>. Acesso em: 21 ago. 2018.

RUBIO, K. Alteridade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2005. p. 22-24.

SAUTCHUK, C. E. Jogando com símbolos: notas para uma antropologia da regulamentação da profissão da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 179-193, jan. 2002.

SAVIANI, D. Escola e democracia: para além da teoria da vara. **ANDE – Revista da Associação Nacional de Educação**, ano I, n. 3, p. 56-64, 1982.

SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa. In: DENZIN, N. K. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 193-215.

SCHWARTZ, G. M. Aventura no âmbito do lazer: as AFAN em foco. In: _____. (Org.). **Aventuras na natureza: consolidando significados**. Jundiaí: Fontoura, 2006. p. 23-33.

SERRANO, C. A educação pelas pedras: uma introdução. In: SERRANO, C. (Org.). **A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Chronos, 2000. p. 7-24.

SILVA, S. A. P. S. Formação profissional em educação física e esporte no Brasil: propostas de mudança. **Flup – Revista Digital Buenos Aires**, Buenos Aires, ano 8, n. 58, mar. 2003.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, A. P. T.; ISAYAMA, H. F. Lazer e educação física: análise dos grupos de pesquisa em lazer cadastrados na plataforma LATTES do CNPq. **Flup – Revista Digital Buenos Aires**, ano 11, n. 99, ago. 2006.

SOUZA NETO, S. **A educação física na universidade**: licenciatura e bacharelado – as propostas de formação e suas implicações teórico-práticas. 1999. 350 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da Legislação Federal no século XX. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER, EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA, 8., 2002. **Anais...** Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

_____. Das “escolas de ofício” à academia: o projeto educação física e a questão da profissão, da formação profissional, das pesquisas no campo da formação. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 1, p. S1-S5, jan./abr. 2005. Suplemento.

SOUZA NETO, S. et al. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-23, 2000.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TOURTIER-BONAZZI, C. Arquivos: propostas metodológicas. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002. Capítulo 19.

UVINHA, R. R. **Juventude, lazer e esportes radicais**. São Paulo: Manole, 2001.

_____. Tendências para o turismo de aventura no cenário nacional. In: _____. (Org.). **Turismo de aventura: reflexões e tendências**. São Paulo: Aleph, 2005. p. 269-300.

VILLAVERDE, S. Refletindo sobre lazer/turismo na natureza, ética e relações de amizade. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org.). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003. p. 53-74.

WERNECK, C. L. G. Lazer e formação profissional na sociedade atual: representando os limites, os horizontes e os desafios para área. **Licere**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 47-65, 1998.

Presidência do CREF4/SP



Nelson Leme da Silva Junior

Comissão Especial do Selo Literário 20 anos da Regulamentação da Profissão de Educação Física



Alexandre Janotta Drigo
Presidente da Comissão
Conselheiro Federal
CONFEF



Érica Verderi
Conselheira Regional
CREF4/SP



Mario Augusto Charro
Conselheiro Regional
CREF4/SP

Livros do Selo Literário

1. Educação Física e Corporeidade: paralelos históricos, formação profissional e práticas corporais alternativas
2. A responsabilidade do Profissional de Educação Física na humanização da pessoa idosa
3. No caminho da suavidade: escritos do Dr. Mateus Sugizaki
4. Gestão de academias e estúdios: proposta de procedimentos operacionais para treinamento individualizado e ginástica artística
5. Pedagogia complexa do Judô 2: interface entre Treinadores Profissionais de Educação Física
6. Educação Física: formação e atuação no esporte escolar
7. Voleibol na Educação Física escolar: organização curricular do 6º ao 9º ano
8. Modelos de treinamento de Judô propostos por Treinadores de Elite
9. Trabalhando com lutas na escola: perspectivas autobiográficas de Professores de Educação Física
10. Teoria social cognitiva e Educação Física: diálogos com a prática
11. Padronização de medidas antropométricas e avaliação da composição corporal
12. Hipertrofia muscular: a ciência na prática em academias
13. Obesidade e seus fatores associados: propostas para promoção da saúde a partir do exercício físico e da aderência a ele associada
14. O Direito no desporto e na prática Profissional em Educação Física
15. Maturação biológica: uma abordagem para treinamento esportivo em jovens atletas
16. Gestão pública no Esporte: relatos e experiências
17. Métodos inovadores de exercícios físicos na saúde: prescrição baseada em evidências
18. Conceitos básicos relacionados a doenças crônicas e autoimunes: considerações para atuação do Profissional de Educação Física
19. As atividades de aventura e a Educação Física: formação, currículo e campo de atuação
20. Primeiros socorros e atuação do Profissional de Educação Física
21. Musculação: estruturação do treinamento e controle de carga

Este livro foi composto em Linux Libertine pela Tikinet
Edição e impresso pela Coan Indústria Gráfica Ltda em
papel Offset 90g para o CREF4/SP, em setembro de 2018.



Selo Literário 20 anos da Regulamentação da Profissão de Educação Física

O Conselho Regional de Educação Física da 4ª Região (CREF4/SP), na sua competência de “zelar pela dignidade, independência, prerrogativas e valorização da profissão de Educação Física e de seus Profissionais”, mantendo seus valores de comprometimento, credibilidade, ética, excelência, interesse público, justiça, legitimidade, responsabilidade social e transparência, produziu o Selo Literário comemorativo dos 20 anos da promulgação da Lei nº 9.696/98, composto por obras literárias com conteúdo relacionado ao campo da Educação Física, com os seguintes temas: História da Corporeidade e o Corpo; biografia de Profissional consagrado; Educação Física escolar, esportes, lutas, gestão, *fitness*, ginástica, lazer, avaliação física, saúde, psicologia e pedagogia aplicadas.

Dessa forma, além de comemorar esta data de grande importância, mantemos nosso compromisso de estimular o desenvolvimento da prestação de serviços de excelência dos Profissionais de Educação Física perante nossa sociedade.

A todos uma boa leitura,

*Conselho Regional de Educação Física
da 4ª Região – Estado de São Paulo*

