

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

**FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO
DAS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA**

EVANDRO ANTONIO CORRÊA



Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade – Pedagogia da Motricidade Humana.

Setembro - 2008

EVANDRO ANTONIO CORRÊA

FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES
FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como parte
dos requisitos para obtenção do título de
Mestre em Ciências da Motricidade
(Pedagogia da Motricidade Humana)

Orientador: Prof.^o Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO

RIO CLARO
Estado de São Paulo-Brasil
Setembro/2008

796.07 Corrêa, Evandro Antonio
C824f Formação do profissional de Educação física no contexto
das atividades físicas de aventura na natureza / Evandro
Antonio Corrêa. – Rio Claro : [s.n.], 2008
147 f. : il., figs., quadros

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Samuel de Souza Neto

1. Educação física – Estudo e ensino. 2. Professores -
Formação. 3. AFAN. Título.

EVANDRO ANTONIO CORRÊA

FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES
FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como parte
dos requisitos para obtenção do título de
Mestre em Ciências da Motricidade
(Pedagogia da Motricidade Humana)

Data 19/12/2008.

Prof Dr. Samuel de Souza Neto
UNESP- Rio Claro/SP

Prof Dra. Dagmar C. A. F Hunger
UNESP- Bauru/SP

Prof Dr. Ricardo Ricci Uvinha
EACH-USP/SP

DEDICATÓRIA

Aos meus pais José Maria e Maria, dedico este trabalho, os responsáveis pelo que sou, mesmo longe estiveram sempre presentes dando-me incentivo, carinho e compreensão em todo momento, o meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

A **DEUS**, por tudo sempre, pela vida, pela PAZ.

Minha esposa Karen, que soube com maestria superar os dias que estive ausente, mesmo de corpo presente. A quem amo e admiro como mulher, companheira, amante.

Aos meus avôs e avós (in memoriun) que sem nenhuma formação acadêmica, apenas com formação na escola da vida, ensinaram-me uma das coisas mais importantes da minha vida que carrego para eternidade, a simplicidade e o respeito ao próximo (saudades).

A minha irmã Gracie a quem tenho muito carinho e admiração pela garra, minha paixão.

Ao meu sogro Francisco e sogra Luiza, a Tia Célia pelo carinho, compreensão e incentivo, reservando um espaço tranquilo para que pudesse estudar e escrever.

A minha querida madrinha e amiga Mônica Delgado que sempre me incentivou a voltar para a área acadêmica.

Ao meu orientador Prof^o. Dr. Samuel de Souza Neto agradeço-lhe por compartilhar de sua sabedoria, pela confiança, orientação, estímulo e compreensão por minhas limitações, enriquecendo o meu saber, indicando os caminhos, sempre com muito respeito e carinho, um grande amigo.

À Prof^a. Dra. Dagmar Hunger, sempre nos impulsionando para frente, uma grande apaixonada pelo que faz, colocando-se a disposição, colaborando e ajudando sempre que se fez necessário. Uma grande guerreira.

Agradeço a Prof^a Dra. Alcyane Marinho, pela amizade e pela referência profissional, e a valiosa contribuição durante o exame de qualificação.

Ao Prof^o Dr. Ricardo Ricci Uvinha, que de pronto aceitou o desafio final desta minha empreitada, um profissional que admiro por sua dedicação e um amigo para todas as horas.

Da mesma forma a Prof^a Dra. Gisele Maria Schwartz, pelos apontamentos precisos desde o início de nossos estudos.

À Prof^a Dra. Mey de Abreu van Munster pelo incentivo e prontificação em ajudar de imediato, com valiosas sugestões e pela serenidade e confiança.

Aos verdadeiros amigos que fiz durante a passagem pelo mestrado, Marcelo e Carol e as tantas viagens e parcerias, ao Thiago, Camila, Mary, Aline, aos momentos de descontração, agonia, ajuda, colaboração, e tantos outros.

Aos membros do NEPEF que contribuíram de alguma forma com meus estudos e pesquisas.

Aos colegas de classe, pelo incentivo, companheirismo, alegrias e dificuldades que passamos juntos em todas as horas.

Aos Funcionários da Biblioteca que sempre ajudaram em nossas passagens por lá.

A todos do Departamento de Pós Graduação do Instituto de Biociências. Assim como a todos os Funcionários do IB e do Departamento de Educação da Unesp Rio Claro.

Aos Coordenadores de Cursos das Instituições de Ensino Superior do Estado de São Paulo que contribuíram com a pesquisa.

A D. Tereza Camargo, por toda compreensão e colaboração durante o percorrer deste mestrado, assim como a todos os colegas de trabalho da EE Ephigênia C. M. Fortunato.

Está página dedico a todos que de uma ou outra maneira contribuíram para que eu chegasse até este momento.

Para aprender a sabedoria

Meu filho, aceita a instrução desde teus jovens anos;

ganharás uma sabedoria que durará até a velhice.

Vai ao encontro dela, como aquele que lavra e semeia;

espera pacientemente seus excelentes frutos;

terás alguma pena em cultivá-la,

mas, em breve, comerás os seus frutos.

Eclesiástico, 6, 18-20.

VIVER

Viver é mais do que sonhar

É ter certeza de que se deve sorrir

Quando tudo a sua volta parece amargar.

Viver é conhecer o presente

É cultivar o futuro

É fantasiar metade da vida

Quando a outra metade é real

É irresistível.

Viver é aprender a caminhar

Com passos firmes por um caminho duvidoso

É saber apreciar uma rosa

Apesar dos inúmeros espinhos que ela nos trás.

Viver é caminhar para a eternidade.

Por isso VIVA

Autor desconhecido

Resumo

Este trabalho se insere nos estudos sobre as “atividades físicas de aventura na natureza” (AFAN). Neste contexto, a proposta foi investigar a formação do profissional em Educação Física no contexto das atividades físicas de aventura na natureza. No âmbito desse processo buscou-se pesquisar os elementos que pudessem auxiliar no debate sobre a possibilidade de inserção das AFAN nos currículos de cursos de formação profissional em Educação Física, nas Instituições de Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa do tipo construtivismo social, pois se entende que é necessário compreender as particularidades dos indivíduos participantes, seu histórico, sua identidade social e seu lócus no grupo social em que vive, configurando-se em uma investigação qualitativa, entendida como um terreno para a crítica científica social, e não apenas como um tipo específico de teoria social, metodologia ou filosofia. O estudo se deu em três momentos: pesquisa bibliográfica; pesquisa documental e coleta de dados, por meio da pesquisa de campo (aplicação de um questionário e, posteriormente, entrevistas com questões semi-estruturadas com professores e coordenadores de Instituições de Ensino Superior). Entre os resultados, as atividades físicas de aventura na natureza vêm conquistando espaço na sociedade contemporânea e na universidade, constituindo-se numa área/campo transdisciplinar. Com relação a Educação Física, esta tem se dedicado aos estudos desta temática, entendendo as atividades físicas de aventura na natureza como um novo fenômeno, integrando diversos grupos sociais e áreas de estudos distintas. No que diz respeito aos participantes 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, ainda, limitado em função das novas demarcações territoriais que estão em curso ou premência de estudos mais densos sobre este assunto.

Palavras-chaves: formação profissional, educação física, atividades físicas de aventura na natureza

CORRÊA, Evandro Antonio. The professional training of Physical Education in the context of physical activities of adventure in nature. 2008. 147f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade), Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual Paulista (UNESP) Rio Claro, 2008.

Abstract

THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF PHYSICAL ACTIVITY OF ADVENTURE IN NATURE

This work is part of studies on the "Physical Activities of Adventure in Nature" (AFAN). In this context, the proposal was to investigate the professional training of Physical Education in the context of physical activities of adventure in nature. As part of that process we tried to search the information that could assist in the debate on the possibility of inserting the AFAN in the curriculum of vocational training courses in Physical Education in Higher Education Institutions. This is a search-type social constructivism, because it believes it is necessary to understand the peculiarities of the individuals involved, their history, their social identity and its locus in the social group in which you live, setting itself in a qualitative research, understood as a ground for the critical social science, and not just a specific type of social theory, methodology or philosophy. The study took place in three stages: research literature, documentary research and data collection, through field research (application of a questionnaire and, later, interviews with semi-structured questions with teachers and coordinators of Higher Education Institutions). Among the results, physical activities of adventure in nature have been conquering space in contemporary society and the university, constituting a field / cross field. With regard to physical education, this has been devoted to studies of this issue, understanding the physical activities of adventure in nature as a new phenomenon, integrating various social groups and different areas of study. With respect to the participants projects itself an encouraging future, considering that both the starting point of curriculum and the professionals who experience realities related to AFAN, except the coordinators, has to be a camp area and on the rise. Perhaps, also, limited to new territorial demarcations that are ongoing or urgent need to study more dense about this.

Keywords: vocational training, physical education, physical activities of adventure in nature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro I: <i>Continuum</i> Ocupação/Profissão	52
Quadro II: Teorias do Currículo	62
Quadro III: Identificação Participantes Pesquisa	66
Quadro IV: Perfil Profissional	100
Quadro V: Competências	104
Figura 1: Áreas relacionadas às AFAN	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PQ- 01-13: Participante questionário

IES I a VII – Instituição de Ensino Superior

IES-II/PQE-14: Instituição de Ensino Superior-II – Participante questionário e entrevista-14

IES-I/PE-15: Instituição de Ensino Superior-I – Participante Professor entrevista-15

IES-III/PCC-16: Instituição de Ensino Superior-III – Participante Coordenador de Curso-16

IES-IV/PCC-17: Instituição de Ensino Superior-IV – Participante Coordenador de Curso-17

IES-V/PCC-18: Instituição de Ensino Superior-V – Participante Coordenador de Curso-18

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO	01
1.1. O problema de estudo	05
1.2. O problema de estudo e sua importância	10
1.3. Objetivos	14
1.4. Procedimentos Metodológicos	15

CAPÍTULO II

1 AS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA E A EDUCAÇÃO FÍSICA: delimitação e especificidade	20
2.1. Lazer	21
2.2. Atividade física e lazer	33
2.3. As Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) e a Educação Física	40

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO, PROFISSÃO E CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL: as Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) em questão	49
--	----

CAPÍTULO IV

A PROFISSIONALIZAÇÃO DAS AFAN NA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA INSERÇÃO NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO	64
---	----

4.1. O profissional de Educação Física que trabalha com as Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	65
4.1.1. Identificação dos Participantes	66
4.1.2. Caracterização Profissional	67
4.1.3. Os Campos de Atuação	72
4.1.4. Educação Física, Lazer e Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	76
4.2. As Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) nos Currículo de Educação Física	78
4.2.1. A Formação Profissional em Educação Física: o currículo ...	78
4.2.2. Formação Profissional em Educação Física: as Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	83
4.3. As concepções dos professores e coordenadores das IES referente às Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	89
4.3.1. Os estudos e pesquisas das Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) na Educação Física	90
4.3.2. Os currículos da graduação em Educação Física e as Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	93
4.3.3. As Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) e a formação profissional em Educação Física	95
4.3.4. As Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) na formação profissional em Educação Física: os conteúdos	95
4.3.5. Perfil profissional	97
4.3.6. O papel do profissional de Educação Física no contexto das Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN)	102
4.3.7. Perspectivas das Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) na Educação Física	105

CAPÍTULO V	
CONSIDERAÇÕES GERAIS	109
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICES	125
APÊNDICE A – Questionário	126
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	127
APÊNDICE C – Roteiro para entrevista Professor	128
APÊNDICE D – Roteiro para entrevista Coordenador	129

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como ponto de partida a história de vida do pesquisador, sua atuação profissional no mercado de trabalho, desenvolvendo atividades na área do lazer (em hotéis, agências de turismo com passeios pedagógicos no meio natural e eventos envolvendo atividades físicas/esportivas relacionadas à natureza), bem como pela sua inquietação referente à formação do Profissional de Educação Física. Uma vez que a sua atuação profissional estava baseada no “saber fazer”.

Este “saber fazer” estava pautado nas atividades “profissionais” desenvolvidas na área do lazer e eram compostas por uma proposta “técnica”, muitas vezes descontextualizada, mecânica sem a compreensão das condições e necessidades de uma sociedade globalizada e em constante mudança.

Dentro deste contexto muitos profissionais foram atraídos pelas possibilidades lucrativas que essa área pode proporcionar, não se podendo “negar que a demanda pela formação profissional no lazer sofre influências dessa situação”. 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 sócio-culturais históricos de nossa realidade” (WERNECK, 1998, p. 52).

Neste itinerário, após a formação na graduação, o autor participou de um curso de especialização em “Lazer e Animação Sociocultural”, despertando o interesse para a necessidade de estudar e aprofundar o entendimento sobre a

temática e conseqüentemente revendo sua atuação profissional, a fim de possibilitar o diálogo na perspectiva teórico-prático.

A partir da perspectiva teórico-prático, sobre a formação e a atuação profissional em Educação Física e lazer e o desenvolvimento de atividades em ambientes naturais percebeu-se a necessidade de buscar conhecimentos voltados a Educação Ambiental (EA). Esta busca deu-se uma vez que a sua atuação profissional exigia informações e conteúdos que fornecessem 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 foi contemplada em uma especialização no âmbito da Educação Ambiental, buscando-se assim, compreender as concepções e significados referentes ao meio ambiente, a conscientização acerca da EA e a possibilidade da aplicabilidade de seus conteúdos no âmbito da práxis do profissional de Educação Física.

Neste contexto procurou-se refletir sobre o processo de formação em Educação Física, emergindo para o debate a temática AFAN levando-se em consideração os apontamentos do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior, na sua resolução RESOLUÇÃO N° 7, de 31 de março de 2004, na qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena:

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, 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.

§ 1º A Formação Ampliada

§ 2º A Formação Específica

§ 4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física (BRASIL, 2004, p.03 – o grifo é nosso).

Nesta perspectiva a Educação Física deveria

pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, a qual visa 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. 03 – 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 ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas (BRASIL, 2004, p. 04 – grifo nosso).

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

De acordo com Souza e Isayama (2006, p. 03)

As diferentes reflexões teóricas estimulam a construção de novas idéias e abordagens, estimulando o interesse e o engajamento nos estudos do tema. 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.

No entanto, o profissional deve também atentar para sua atuação e dominar os conhecimentos conceituais ¹ (fatos, princípios e conceitos), procedimentais ² (ligados ao fazer) e atitudinais ³ (normas, valores e atitudes), formando um tripé que auxilie em seu trabalho. Estas informações apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1998), e de acordo

¹ Conceituais - Os conceitos e princípios constituem-se em generalizações, deduções, informações e sistematizações relativas ao ambiente sociocultural (BRASIL, 1998).

² Procedimentais - Os procedimentos expressam um saber fazer que envolve tomar decisões e realizar uma série de 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).

³ Atitudinais – “a aprendizagem de qualquer prática da cultura corporal de movimento que não considerá-los 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”. No que se refere aos *valores* os princípios éticos e as idéias 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”, são as formas encontradas pelas pessoas para posicionar-se e expressar seus valores (BRASIL, 1998).

com a organização dos conteúdos podem contribuir para uma melhor compreensão da atuação profissional.

Nessa perspectiva, o profissional deve acompanhar as transformações acadêmico-científica-profissionais da área, além de pesquisar, conhecer, dominar, compreender, analisar de forma crítica e criativa, produzir e avaliar a realidade social. Deve, ainda, analisar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção, atuação e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, utilizando-se de recursos da tecnologia, da informação e da comunicação para melhor desempenho e na busca de resultados.

Neste itinerário a Resolução CONFEF (Conselho Nacional de Educação Física) nº 046/2002, no Art. 1º - “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

(...) para consecução da autonomia, da auto-estima, 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 (p. 01– grifo nosso).

Corroborando para esta proposta a Carta Brasileira de Educação Física, na sua Consideranda, conforme Manifesto Mundial da Educação Física - 2000 da Fédération Internationale D'Education Physique (FIEP), que a Educação Física:

Tem como seu meio específico às 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 (...), (...) 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 (p. 01 – grifo nosso).

Esse assunto refere-se diretamente aos profissionais de Educação Física, pois se pode perceber que a prática corporal, de esportes, exercícios e atividades físicas de aventura na natureza vem aumentando consideravelmente. Uma das possibilidades é a busca das pessoas por locais que fujam do seu cotidiano, encontrando na natureza a sua “válvula de escape”.

No geral, outra possibilidade diz respeito aos aspectos educativos do lazer, “considerando o lazer como veículo e objeto de educação” (MARCELLINO, 1997, p. 36), visto que pode haver mais semelhanças entre as atividades que envolvam a Educação Física, o Lazer e as AFAN, que se suporia a princípio. Dessa forma, o ser humano, além de se divertir com atividades no âmbito do lazer no meio natural, pode também adquirir conhecimentos sobre a natureza e seus componentes (por exemplo, fauna e flora), tendo uma visão crítica e criativa do que está vivenciando e não de forma alienada.

Diante do exposto, as IES, os profissionais de Educação Física e as áreas afins têm seus direitos, deveres e responsabilidades no desenvolvimento de atividades na natureza. Porém, torna-se necessário que o profissional de Educação Física, como um dos intermediadores dessas áreas, para atuar neste “novo fenômeno”, tenha consciência de suas atitudes e funções. Entre elas se pode colocar o próprio 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. De forma que, nesse caminhar de aproximação da Educação Física com as AFAN, de acordo com Isayama (2002, p. 07) isso sugere um “aumento das exigências no que diz respeito à formação de recursos humanos para atuar nos vários locais, com pessoas e grupos diferenciados”. 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.

1.1 O Problema de Estudo

(...) algo que muito surpreende nos dias atuais é a intensificação dos jogos de vertigem e dentro deste contexto o risco-aventura. No curso deste movimento fazem parte os denominados esportes de aventura (...). Assim, observa-se a emergência de novas competições ou desafios, (...) que associa a aventura e ecologia (PALMA; BAGRICHVSKY, 2005, p. 181).

No tempo presente a cultura de movimento (KUNZ, 2005), relacionada ao movimentar-se humano, tem se manifestado na conduta e comportamento do homem contemporâneo, impelindo-o para novos desafios tais como X-Games, bang-jump, raid's de aventura etc., ou convidando-o para uma reflexão sobre o sentido

das coisas. Estas novas modalidades trazem subjacentes a elas 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, apresentando 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, as 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 a tona a multiplicidade dos modos de produção do conhecimento” (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; posteriormente se passou 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, podendo-se dizer na interdependência do conhecimento (DOLL JUNIOR, 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 denuncia 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 emancipação do ser humano.

Dentro deste contexto emerge a disputa pelo meio natural, no campo do trabalho, envolvendo o Turismo, o Lazer e a Educação Física, entre outros. Este embate traz a tona uma disputa por um campo de intervenção plural, interdisciplinar e transdisciplinar, cuja demarcação territorial possui fronteiras tênues, apresentando 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.

(...) e 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” (MATTHIESEN, 2005, p. 337-338).

Da mesma forma a pós-modernidade, terminologia que não apresenta consenso, podendo-se encontrar neomodernidade ou modernidade tardia, com questionamentos pontuais sobre a modernidade.

A crítica da pós-modernidade mostrou que a História não pode ser reduzida a um princípio, a uma estrutura básica. O sentido da História tem de ser procurado na ação criativa, no poético, que perdemos com a ação instrumental e estratégica da modernidade (MILOVIC, 2005, p. 335).

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

No lúdico ou numa conduta lúdica, se “tem manifestações nas atividades físicas, nos jogos, na recreação, nos entretenimentos, nos brinquedos,

nas brincadeiras e ocasiões sociais de diversas ordens, tornando-se parte da realidade cultural” (SCHWARTZ, 2005, p. 36).

Do mesmo modo na questão da natureza, do meio natural ou meio ambiente, se fala da qualidade de vida, das “atividades físicas de aventura na natureza” (AFAN), bem como da sobrevivência do planeta terra, ou da saúde, sendo incorporados alguns desses aspectos nas políticas públicas de educação. Por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental foram introduzidos os temas transversais, abarcando saúde, meio ambiente, ética, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo (BRASIL, 1998). Todavia no que se refere à Educação Física foi colocado que:

Os PCNs do Ensino Fundamental entendem a Educação Física escolar como uma disciplina (componente curricular) que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (DARIDO, 2005, p. 312).

Os diferentes conteúdos que estão contemplados na cultura corporal de movimento apresentam preocupação com a qualidade de vida, o meio ambiente e o meio natural. No entanto, 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 esta dentro de si e o “outro” que se encontra em cada pessoa e na natureza, não os “coisificando”.

Sobre o outro, de alteridade, se coloca que, com base no pensamento de Arendt (1997), é uma concepção universalmente aceita sobre a qual o homem busca conhecer o que ele tem em comum com tudo o que existe e a destinação que partilha com tudo o que vive. Nesta perspectiva, “a alteridade é um processo de construção que, por ser subjetivo, sempre esteve restrito ao mundo das idéias, 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. Em outros termos, 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 (p. 24).

No âmbito desse processo de unidade e pluralidade o que se encontram são perspectivas de trabalho que busca na interdisciplinaridade e na transdisciplinaridade possibilidade de um novo *éthos* 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” (MATINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 410).

Na interdisciplinaridade a atividade epistemológica ultrapassa os hábitos intelectuais estabelecidos ou progressivos, enquanto que a visão transdisciplinar estrutura-se “a partir do diálogo e da discussão que possibilita a compreensão partilhada, o respeito a alteridade do outro e a convivência num mesmo planeta Terra” (p. 411). Porém, seja qual for o motivo de interesse pelas áreas naturais o fato é que elas estão na ordem do dia como: ecoturismo, turismo de aventura, esportes de aventura, esportes radicais, “atividades físicas de aventura na natureza” (AFAN), entre outras.

Neste contexto, dado 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?*

Assim sendo, conforme já pontuado, este estudo teve como ponto de partida a história de vida do autor, baseado a princípio no “saber fazer”, na busca de uma perspectiva de “reflexão/ação/reflexão”, além dos subsídios encontrados na Resolução N° 7/04, Resolução CONFEF (Conselho Nacional de Educação Física) nº 046/2002, entre outros documentos apresentados neste texto.

Dessa forma entende-se o profissional de Educação Física como um dos intermediadores das AFAN, consciente de sua atuação, suas atitudes e funções,

compreendido em um contexto inter, multi e transdisciplinar, tendo em vista o retorno do homem a natureza.

1.2 O Problema de Estudo e a sua importância

Tendo como referência está 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, diagnóstico, para nela intervir, adequando-se aos novos desafios e exigências da sociedade, sem ficar subjugado a um mercado de trabalho volátil.

Em se tratando de Educação Física, lazer/atividades físicas de aventura na natureza e formação profissional está 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. Embora possa apresentar vínculos com determinadas áreas de conhecimento, o mesmo, muitas vezes, é expresso em termos genéricos não dando o *feedback* necessário para uma maior objetividade. Por exemplo, na Resolução CNE/CES 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, a 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. 01).

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 acadêmico 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. 04).

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. 02).

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

Paralelo a esta questão não se pode ignorar que se trabalhe no meio acadêmico dentro de uma estrutura disciplinar que engendrou as graduações, mas se fala na emergência do diálogo interdisciplinar, quando não de perspectivas transdisciplinar.

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 seguimentos da sociedade atual. Um desses interesses é o retorno do homem a 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 das AFAN, no âmbito da Educação Física sob a ótica do lazer, preencher um espaço vinculado a uma proposta de vivências relacionadas com a integração homem-natureza.

De modo que o meio natural torna-se 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 experiencição 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 que dentro das AFAN.

Como exemplo dessa questão se pode colocar que o Ministério do Turismo, por meio da Secretaria Nacional de Políticas de Turismo, publicou um documento, 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. 07).

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).

Assim, ao se abordar atividades desenvolvidas no meio natural, sejam elas conservacionista ou comerciais, J.M.C 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, torna-se necessário uma abordagem

inter e multidisciplinar, com profissionais e pesquisadores debruçados em estudos empíricos a fim de compreender os fenômenos do lazer relacionados a natureza.

Porém, de acordo com Isayama (2002, p. 06) “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 *lattu* e *stricto sensu*, em eventos científicos, publicação 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 estas.

A Educação Física é uma das áreas que tem se dedicado aos estudos desta temática, tendo nas “atividades físicas de aventura na natureza” (AFAN), termo cunhado por Betrán (2003), um novo fenômeno, a priori multidisciplinar, e integrando diversos grupos sociais e áreas de estudos distintas (a exemplo: o turismo, a hotelaria, a biologia, a geografia, a geologia, a 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 a lente de diferentes perspectivas e interesses. Para que este objeto seja incorporado, bem como suas implicações política, econômica, social, ecológica e cultural, precisa ser difundido na grade curricular das IES nos cursos de formação profissional.

Contudo, de acordo com a Resolução 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.02).

A priori, as competências exigidas se coadunam, genericamente, para quem vai atuar em qualquer espaço vinculado a 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 a natureza torna-se privilegiado o interesse educacional, econômico e/ou conservacionista, físico, esportivo, lazer etc., sobre esta temática.

1.3 Objetivos

Depois de iniciado o processo de focalização do estudo com a problematização apresentada é o ‘objetivo’ que define, de modo mais claro e direto” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p.157) o interesse central da pesquisa.

No que diz respeito aos objetivos buscou-se (a) identificar o profissional de Educação Física quem 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 no interior dos 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 dentro desse espaço de intervenção.

1.4 Procedimentos Metodológicos

Lüdke e André (1986, p. 01) alertam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

No âmbito desse processo escolheu-se a pesquisa de natureza qualitativa, não ignorando as contribuições da pesquisa de natureza quantitativa (uso por exemplo do questionário), tendo no paradigma do construtivismo social o seu ponto de partida, pois se entende que é necessário compreender as particularidades dos indivíduos participantes, seu histórico, sua identidade social, seu *locus* no grupo social em que vive, pois

(...) é uma abordagem de pesquisa que tem suas raízes na fenomenologia, considerando os aspectos subjetivos do comportamento humano e preconizando a entrada no universo conceitual dos sujeitos (o sentido que os sujeitos dão aos acontecimentos e as interações sociais de sua vida diária) (ANDRÉ, 1995, p. 16-18).

Dentro deste contexto a investigação se baseou no construcionismo social. Na visão de Schwandt (2006, p. 201) o chamado construcionismo social traz para discussão que o saber não é passivo, e sim ativo, onde a mente capta as impressões, formando abstrações ou conceitos, pois “inventamos conceitos, modelos e esquemas para entender uma experiência, e testamos e modificamos continuamente essas construções a luz de uma nova experiência”. Porém, levando-

se em consideração a dimensão histórica e sociocultural dessa construção entende-se que esta não constrói as interpretações isoladamente, “mas contra um pano de fundo de compreensões, de práticas, de linguagem, etc., que temos em comum”.

Dessa forma, torna-se fundamental que o pesquisador se aproxime do objeto de estudo em uma fase anterior à estruturação da pesquisa, permitindo-lhe o estabelecimento de algumas das questões iniciais, bem como os procedimentos metodológicos (ALVES-MEZZOTTI; GEWANDSZNADJDER, 1998; CAMARGO, 1997).

Para Schwandt (2006, p. 205) a investigação qualitativa “baseia-se em uma profunda preocupação com a compreensão do que os outros seres humanos estão fazendo ou dizendo”, bem como “um terreno ou uma arena para a crítica científica social, do que como um tipo específico de teoria social, metodologia ou filosofia” (p. 194). Pondera-se também que muitos pesquisadores, atualmente, parecem visualizar “nesse terreno um lugar para experimentação com metodologias empíricas e estratégias textuais inspiradas pelo pensamento pós-modernista e pós-estruturalista” (p. 194). No entanto, chama-se a atenção para o fato de que “a prática da pesquisa social (incluindo a investigação qualitativa, porém não se limitando a esta) não está imune aos efeitos das forças centrais da cultura da modernidade – tecnologia, institucionalização, burocratização e profissionalização” (p. 207).

Neste contexto, escolheu-se para este estudo, como técnica para a coleta de dados o questionário, a fonte documental, entrevista e a pesquisa bibliográfica. Complementando este rol optou-se pela análise de conteúdo para a apreciação dos dados.

Técnicas de Pesquisa:

Pesquisa Bibliográfica e Documental:

A pesquisa bibliográfica compreendeu a leitura e análise das fontes secundárias de informação (livros, periódicos etc.) com a finalidade de embasar a revisão de literatura. Foi realizada análise da literatura referente aos temas envolvidos na pesquisa, buscando observar na literatura as pesquisas existentes sobre o assunto.

A pesquisa documental compreendeu a leitura e análise das fontes primárias de investigação (documentos oficiais), que no caso da presente pesquisa refere-se aos normativos que regulamentam (ou regulamentaram) a Educação Física.

Questionário

Esse teve como premissa traçar um diagnóstico sobre a temática, visando oferecer subsídios para as outras técnicas. Sobre esta técnica Oliveira (1997, p. 165) pontua que “o questionário é um instrumento que serve de apoio ao pesquisador para a coleta de dados”, apresentando os seguintes aspectos: é a espinha dorsal de qualquer levantamento; pode reunir todas as informações necessárias e cada levantamento é uma situação nova. Porém, este deve ser preparado, levando em consideração a finalidade da pesquisa. Com relação ao questionário, cabe colocar, ainda, que no tratamento dos dados se estará considerando a frequência das respostas e/ou os percentuais dos sujeitos/participantes que apontaram para aquela indicação ou categoria.

Neste contexto, o questionário (anexo) foi encaminhado a 20 profissionais de Educação Física, identificados as AFAN. Desse total, 14 deram a devolutiva, sendo que dois (02) são do Estado de Espírito Santo, um (01) do Estado de Santa Catarina, 11 do Estado de São Paulo.

Entrevista:

O tipo de entrevista escolhida foi a semi-estruturada ou semi-dirigida. De acordo com Amado e Ferreira (2002), a entrevista semi-estruturada constitui-se como uma fonte oral de análise, a qual se legitima como uma fonte histórica, dado seu valor informativo e por incorporar perspectivas ausentes na literatura.

Tourtier-Bonazzi (2002, p.233) afirma que a

exploração do testemunho oral (...) pressupõe que ele tenha sido colhido sistematicamente, (...) cada entrevista supõe a abertura de um dossiê de documentação. A partir dos elementos colhidos elabora-se um roteiro de perguntas do qual o informante deve estar ciente durante toda entrevista (p. 236).

A entrevista semi-estruturada seguiu um roteiro de questões (anexo) tendo como referência o objeto de estudo, mas com a flexibilidade de adicionar outras questões para sanar dúvidas que surgissem durante a mesma, pois durante a entrevista, “o pesquisador pode reformular questões e fazer mais algumas perguntas para esclarecer as respostas e assegurar resultados mais válidos” (THOMAS; NELSON, 2002, p. 34).

Os participantes selecionados foram os coordenadores dos cursos de graduação em Educação Física das IES Públicas do Estado de São Paulo e professores de disciplinas que abordassem específica e/ou parcialmente as AFAN.

No caso do Estado de São Paulo foi escolhido sete (07) IES Públicas que possuem o curso de graduação em Educação Física, obtendo-se o retorno de sete coordenadores, dos quais dois indicaram seus respectivos professores e os outros cinco mencionaram que não teriam nenhuma indicação.

Dessa forma, entrou-se em contato com os respectivos professores. A entrevista foi realizada com dois professores do curso de Educação Física das IES Públicas do Estado de São Paulo, e que se mostraram dispostos a colaborar com a pesquisa. Sendo que um professor ministra uma disciplina específica relacionada ao tema, e o outro aborda o conteúdo referente às AFAN no interior de outra disciplina.

No entanto, a fim de buscar subsídios para este estudo, recorreu-se a entrevistas com os próprios coordenadores das instituições que não indicaram professores. Sendo que dos cinco coordenadores dos cursos de Educação Física das instituições, participaram da entrevista três, concordando em responder as perguntas, enquanto que os outros não foi possível por falta de disponibilidade. O roteiro da entrevista tanto com os professores quanto com os coordenadores encontram-se em anexo.

Análise de conteúdo

Para Schwandt (2006, p. 201) o construcionismo na tradição da etnometodologia e da análise de conversas, questiona a teoria representacional da linguagem e do conhecimento, defendendo que o mundo “forma-se de uma maneira ou de outra a medida que as pessoas o discutem, o escrevem e o contestam”, pois

da pesquisa etnometodológica ou de análise de conversas, mas considerará as suas contribuições, tendo na formação de temas/categorias (BARDIN, 1977) o seu ponto de partida para a análise dos dados, bem como entende-se que “a investigação social é uma prática, e não simplesmente um modo de saber. Compreender o que os outros estão fazendo ou dizendo e dar forma pública a esse conhecimento envolve compromissos morais e políticos” (Schwandt, 2006, p. 207). Desse modo, no presente trabalho, a análise de conteúdo não terá como fim o construcionismo.

CAPÍTULO II

AS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA E A EDUCAÇÃO FÍSICA: Delimitação e Especificidade

Neste trabalho não se pretendeu exaurir a temática lazer, mas apresentar um recorte que levasse em consideração algumas das descrições que fundamentam o seu desenvolvimento, privilegiando-se a questão das “atividades físicas de aventura na 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); Shwartz (2006); Uvinha (2005); Serrano (2000); entre outros.

Assim, o próprio surgimento das AFAN levanta um problema: estas atividades seriam uma criação específica do lazer? Da sociedade “pós-moderna”? Ou, como afirma Betrán e Betrán (2006, p.181) as 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.

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 sócio-político-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. Partindo desse pressuposto buscou-se conhecer melhor algumas concepções de lazer, abordando aspectos que foram considerados significativos.

2.1. Lazer

Ao que se refere sobre a ocorrência histórica do lazer, Gomes (2004b) em seu estudo pontua que é arriscado definir, com exatidão, o momento histórico onde este fenômeno se configura na sociedade ocidental. Partindo para uma melhor compreensão do lazer, cabe ressaltar que, de modo geral, este tema não apresenta um consenso sobre seu conceito, podendo ser visto na perspectiva de concepções diferentes [por exemplo: Melo (2004); Gomes (2004); Betrán (2003); Isayama (2002); Marcellino (1987; 1995; 1997); Dumazedier (1980); entre outras]. Portanto, há uma variação de interpretação a partir do lócus no qual esta é vista.

Dessa forma uma primeira perspectiva aparece relacionada ao aspecto atitude, considerando o lazer como um estilo de vida, independente de um tempo determinado; enquanto que uma segunda enfatiza o aspecto tempo, situando-o como tempo liberado do trabalho e de outras obrigações tais como familiares, sociais e religiosas (MARCELLINO, 1987, p. 28-29). De acordo com o autor os aspectos tempo e atitude são compreendidos na atualidade como uma tendência entre os estudiosos do lazer como uma atividade de escolha individual, praticada no tempo disponível, proporcionando efeitos como o descanso físico e mental, o desenvolvimento pessoal e social, e o divertimento.

O descanso, divertimento e desenvolvimento são compreendidos por Dumazedier (1980) como funções do lazer, e sob a ótica do senso comum, o descanso e o divertimento são os mais lembrados, mas esquece-se do desenvolvimento da personalidade e da sociabilidade. Outro dado que não pode ser ignorado diz respeito a uma polêmica no meio acadêmico em que se coloca as abordagens indiretas⁴ do lazer, no que se refere ao plano teórico em oposição ao

⁴ Segundo Marcellino (1987, p.20), “a abordagem indireta do lazer pode ser verificada em duas situações: a primeira, quando o foco de análise é um dos seus conteúdos culturais; a segunda,

trabalho, criando-se o confronto lazer versus trabalho. Porém, Marcellino (1987, p. 28) chama a atenção em seus estudos para este fato ao ressaltar que considerar somente uma esfera da atividade humana – trabalho ou lazer – seria o mesmo que entender o homem de maneira parcial.

Com relação ao tema lazer ponderou-se de um lado que este tem os seus vestígios desde os períodos históricos, perpassando todas as civilizações, e por outro lado que ele apresenta traços específicos da civilização nascida da Revolução Industrial (DUMAZEDIER, 1979, p. 25).

Porém, a idéia de “lazer” remonta a antiguidade clássica, pois...

Aristóteles no século IV antes de Cristo preconizava: se cada ferramenta pudesse a partir de uma ordem dada, trabalhar por conta própria, se os teares tecessem sozinho..., então os empreendedores poderiam privar-se dos operários e os proprietários dos escravos (SANTIN, 1997, p. 45).

Para Santin (1997), a visão de Aristóteles, já contemplava a modernização dos equipamentos, o avanço da tecnologia e a robotização, enquanto para Gomes (2004b, p. 134), numa leitura complementar sobre este filósofo, significava ver o “lazer” como um estado onde se cultivava a mente por meio da música e da contemplação, alcançado por poucos que conseguissem se libertar das necessidades do estar ocupado, do trabalho produtivo, visto como indigno e sofrimento.

Com relação ao tema lazer ponderou-se que este tem os seus vestígios desde os períodos históricos, perpassando todas as civilizações, bem como apresenta traços específicos da civilização nascida da Revolução Industrial (DUMAZEDIER, 1979, p. 25). Seguindo as trilhas do lazer, alguns estudiosos como Dumazedier (1979) e Melo e Alves Junior (2003), afirmam que o lazer tem suas origens com a Revolução Industrial ou a partir da sistematização da produção fabril. Neste momento o valor passa a ser o trabalho e o corpo é visto como meio de produção, ou seja, um corpo produtivo, útil e alienado pelo caráter do trabalho que lhe é imposto.

quando o foco principal de análise marcadamente caracterizado por componentes de obrigação” (por exemplo, trabalho, relações familiares, trabalho escolar, etc.).

Ao se destacar a valorização do trabalho alienante deve-se atentar também para o que Marcellino (1987, p. 24) chama de “valorização unilateral do lazer, apresenta uma série de riscos, como as possibilidades de sua utilização como fuga, fonte de alienação e simples consumo”.

Esta visão unilateral torna-se um meio de controle dos detentores dos meios de produção, assim, o lazer surge em resposta às reivindicações sociais, em meio às condições insalubres do trabalho industrial, que não respeitavam um mínimo de dignidade humana, especialmente, nos países europeus na chamada Revolução Industrial, pois “tempo é dinheiro” (RUGIU, 1998).

Em resposta a exploração fabril surge o primeiro panfleto ou “manifesto” a favor do lazer dos operários, escrito por Paul Lafargue, intitulado *O Direito a Preguiça*, na década de 1880. Alguns anos depois Thorstein Veblen (1899), escreveria *A Teoria da Classe Ociosa* (The Theory of the Leisure Class). E, posteriormente, o desenvolvimento sistemático dos estudos do lazer ocorreria décadas depois, tanto nos Estados Unidos quanto na Europa.

No ano de 1920 aconteceu em Genebra (Suíça) o Bureau Internacional do Trabalho, o primeiro Congresso Internacional acerca do Tempo Livre dos Trabalhadores, com a participação de 300 membros de 18 países. Neste congresso surge a necessidade de uma organização dos lazeres em favor da diminuição do tempo de trabalho (DUMAZEDIER, 1979, p. 21).

Depois da segunda grande guerra (II Guerra Mundial) o lazer ganhou uma significação nova nos Estados Unidos, abordando os problemas da “sociedade de massa” marcada pelo consumo, pela cultura e pelo lazer de massa. David Riesman em *A Multidão Solidária* (1948) relatou que a humanidade conheceu duas grandes revoluções, a primeira do Renascimento e a segunda datada em meados do século XX, nos países que abordam o consumo, a cultura e o lazer de massa. Desta forma, o homem foi conduzido por normas e valores transmitidos pelos meios de comunicação de massa e os grupos de pares, passa a ser heterodirigido (*other direct*) (p. 22).

No Brasil, segundo Marcellino (1987, p. 30), os principais autores entre os primeiros pioneiros e abrangência da produção teórica do lazer encontram-se Ethel Bauzer Medeiros, *O lazer no planejamento urbano* (1971) e *Educação para o lazer* (1980); Renato Requixa, *Conceito de lazer* (1972), *O lazer no mundo moderno* (1974), *Sugestões de diretrizes para uma política nacional de lazer* (1980).

No entanto, o trabalho de Acácio Ferreira (1959), intitulado *O lazer operário*, é considerado por vários autores (SOUZA; ISAYAMA, 2006; MARCELLINO, 1996; GOMES, 2004), como um marco no âmbito do pioneirismo sobre a temática.

Sobre este pioneirismo Gomes (2004a, p. 120) chama a atenção de que muitos estudos no Brasil, sobre o lazer, datam da primeira metade do século XX. A autora ao examinar textos da época diz que foi possível verificar, que o lazer, era compreendido como uma *fração de tempo* situada no âmbito do chamado “tempo livre”. O lazer era entendido como um fenômeno decorrente das conquistas trabalhistas. Nesta época as horas de lazer deveriam ser preenchidas por atividades recreativas consideradas “saudáveis” pelos segmentos hegemônicos.

Este processo favoreceu as camadas populares um maior acesso aos diversos conteúdos culturais que de certa forma era privilégio da burguesia. “No entanto, foi revestido de caráter coercitivo, pois as atividades oferecidas à população operária eram apenas aquelas consideradas ‘lícitas’” (GOMES, 2004a, p. 120).

Entretanto, após a segunda metade do século XX, a compreensão que restringe o lazer ao tempo subtraído da jornada de trabalho, tornou-se alvo de reflexões. E, a partir da década de 1970 o Brasil passou a desenvolver estudos mais sistematizados sobre o lazer, ligados especialmente ao trabalho do sociólogo francês Joffre Dumazedier.

Para este autor o lazer possui um conjunto de propriedades e características, preenchem uma série de funções, além de estabelecer sua estrutura, limites e propriedades, devendo ser entendido como toda atividade constituída por quatro aspectos básicos:

- (a) o *caráter liberatório* - é uma livre escolha, constituindo na liberação de obrigações institucionais (profissionais, familiares, sócio-espirituais, sócio-políticas);
- (b) o *caráter desinteressado* - não é pragmática e nem está atrelado a um fim, seja lucrativo, como no trabalho profissional; utilitário, como nos afazeres domésticos; ideológico ou proselitista, como nos deveres políticos e espirituais;
- (c) o *caráter hedonístico* - é marcado pela procura de um estado de satisfação: o indivíduo busca o prazer naquilo que o interessa, conquistando certos estados de satisfação, e;
- (d) o *caráter pessoal* - envolve toda a personalidade, onde o indivíduo se lança na ação como ele é (descanso, divertimento e desenvolvimento) liberando no indivíduo seu poder de criatividade e de realização de sua personalidade (DUMAZEDIER, 1980, p. 21-22).

Neste contexto, parte das pesquisas sobre o lazer no Brasil, seja qual for o enfoque ou área de atuação (Educação Física, Sociologia, Turismo etc.), têm como referência o conceito de Joffre Dumazedier, compreendendo o lazer como

(...) um conjunto de ocupações as quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se, entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora, após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais e sociais (p. 19).

Porém, esta delimitação recebeu críticas, com o passar dos tempos, de vários autores sobre seu conceito. Para Gomes (2004a, p. 121), ao se colocar o lazer como um “conjunto de ocupações” restringe-se este fenômeno a práticas de determinadas atividades, gerando críticas, bem como se coloca “o lazer em oposição ao conjunto das necessidades e obrigações da vida cotidiana, especialmente do trabalho profissional, interpretação passível de questionamentos”.

Na visão de Faleiros (1970, p. 61) também se critica a definição do autor, considerando o conceito proposto como insatisfatório, um “invólucro vazio” que pode ser preenchido com atividades praticadas em função de determinadas necessidades, desenvolvidas distintamente, de certas obrigações institucionalizadas. Este conceito de lazer, destituído de caráter histórico, parece buscar o seu conteúdo

no mundo da aparência, ignorando-se as condições materiais de resistência desse fenômeno, ou seja, a sua essência.

No entanto, Dumazedier (1979, p. 28) não deixa de relacionar o fato histórico, só que o faz na perspectiva das sociedades industriais e pós-industriais, no que diz respeito aos trabalhadores, considerando que:

- o trabalho e o lazer escapam dos ritos coletivos; as atividades não são mais, totalmente, regradas por obrigações impostas pela sociedade, ainda que sejam exercidos determinismos sociais sobre as predileções dos indivíduos, pois o lazer depende da livre escolha de cada um.

- o trabalho profissional destacou-se das demais atividades ao possuir um limite arbitrário, que não está mais regulado pela natureza e a organização do trabalho se tornou específica e o tempo livre nitidamente desvinculado dele.

De forma que não se considera o lazer nas sociedades arcaicas e pré-industriais, mas apenas a partir da Revolução Industrial. Portanto, analisa-se este fenômeno a partir da categoria lazer, podendo abarcar suas relações com o trabalho, a família, o status da mulher, a juventude, a religião e a cultura, enfim, como um conjunto de atividades ou um sistema de valores.

Porém, Marcellino (1987, p. 33) analisou estudiosos como De Grazia e Lanfant consideram que o ser humano sempre trabalhou, havendo pausas, ou seja, um tempo de não-trabalho, podendo ser ocupado por atividades de lazer, mesmo nas sociedades tradicionais. Nesta perspectiva lembra a contribuição de Ethel ao considerar o lazer como “(...) necessidade importante do homem, em todos os tempos e lugares, que varia apenas de intensidade e de forma de expressão, segundo o contexto físico, sócio-econômico e político-social de cada grupo” (p. 34).

Da mesma forma, também assinala que não existe um caráter de negação entre as duas correntes – lazer desde sempre e o lazer a partir da revolução industrial –, mas, sim, enfoques diferentes. No primeiro caso aborda-se a “necessidade de lazer”, sempre presente, distinguindo-se apenas os conceitos do que era e os seus significados, enquanto que no segundo caso baseou-se nas características que essa necessidade passou a assumir na sociedade moderna.

Entretanto, Gomes (2004b, p. 137-138), ao refletir sobre esse aspecto, colocou que é questionável usar o termo “lazer” para denominar a vida social dos gregos na Antiguidade. Entende que conhecer e considerar as peculiaridades de cada época e suas realidades no processo histórico pode trazer contribuições para se apreender o processo de constituição do lazer, mas não se pode ignorar o contexto de cada época.

Cabe lembrar que apesar das divergências, ao que se refere as origens do lazer, torna-se relevante compreender que a sociedade não se separa por blocos estanques, mas é dotada de um *continuum*. Dessa forma, não seria correto afirmar que o lazer surgiu a partir de, uma vez que o lúdico e o prazer aparentemente sempre estiveram presentes no seio da humanidade. Assim, como sempre esteve presente, o ócio, a contemplação, a festa, o brinquedo, a brincadeira, mas os mesmos adquiriram especificações diferenciadas no decorrer do tempo.

No âmbito desse processo, Marcassa (2004, p. 165) em suas análises, coloca que o ócio é um dos fenômenos culturais mais antigos da jornada histórica do ser humano, assumindo “diversas feições e significados originados de um tempo e lugar e pelas ações e relações humanas neles construídas”. Porém, o ócio foi “substituído, ou pelo menos incorporado e suprimido por um conjunto de novas atividades lúdicas e recreativas que passo chamar, então, de lazer” (p. 170). Embora haja esta constatação, Gomes (2004b) vai colocar que a palavra “lazer” não compõe a língua espanhola, mas sim o vocábulo ócio como aquele cujo significado está mais próximo. Cabe ressaltar que esta compreensão pode gerar confusões quando se trata de traduções, interferindo na compreensão referente ao processo de constituição do lazer. Portanto, infere-se que o termo ócio e lazer, podem ser considerados com sentidos semelhantes, respeitando a origem e a especificidade de cada um deles.

Para Gomes (2004b, p. 138) é inegável que a vivência das manifestações e tradições culturais do ser humano pode ajudar no entendimento das características atribuídas ao lazer no contexto contemporâneo. No entanto, é visível que a era moderna foi importante para que se estabelecesse o lazer como um fenômeno autônomo, normativo e organizado podendo-se dizer que o processo de industrialização foi um “divisor de águas” (MARCELLINO, 1996) entre a sociedade

tradicional e a moderna, provocando uma série de modificações no comportamento dos indivíduos.

Dessa forma, para Gomes (2004a, p. 124) o lazer compreende a experiência de inúmeras práticas culturais, entre elas: o jogo, a brincadeira, a festa, a viagem, as formas de arte, entre outras possibilidades, incluindo o ócio, sendo que estas e outras manifestações culturais podem formar no meio social contemporâneo, extraordinárias experiências de lazer, pois este é uma dimensão da cultura construída socialmente, a partir de quatro elementos interligados:

- (a) o *tempo* - correspondente ao usufruto do instante presente não se limitando aos períodos institucionalizados para o lazer (final de semana, férias, etc.).
- (b) o *espaço-lugar* vai além do espaço físico por ser um “local” onde os indivíduos se apropriam no sentido de convertê-lo em ponto de encontro (com o eu, com o outro e com o mundo) e de convívio social para o lazer.
- (c) as *manifestações culturais* são compreendidas como os conteúdos vivenciados como fruição da cultura, nas diversas possibilidades de diversão, de descanso ou desenvolvimento.
- (d) as *ações ou atitudes* são compreendidas como expressão humana de significados da/na cultura referenciada no brincar consigo, com o outro e com a realidade – fundadas no lúdico.

Ao se tomar esses elementos como referência, verifica-se que o lazer se insere no seio das relações estabelecidas com diversas dimensões da vida cultural (o trabalho, a economia, a educação etc.), podendo-se constituir também num eixo transdisciplinar e interdisciplinar.

Neste contexto, retomando os conceitos do lazer, em sua interpretação Gomes (2004a, p. 125), o entende

(...) como uma dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo.

Assim, o lazer não está isolado, pois estabelece um diálogo constante nas diversas esferas da vida do ser humano (a familiar, a política, a econômica, a

cultural, etc.), tornando-se um campo dotado de características próprias. Porém, pode contribuir para o mascaramento das contradições sociais, bem como pode fomentar possibilidades de questionamento e resistência a ordem social (GOMES, 2004a, p. 125).

No horizonte desses questionamentos Isayama (2002, p. 03) chama a atenção para uma sociedade que supervaloriza o trabalho e compreende o lazer como algo não sério, associado, muitas vezes, a fuga da realidade. Considera-se como um espaço para esquecer-se dos problemas ou combater o estresse proveniente do trabalho desgastante imposto. Destaca-se, ainda, a vivência do lazer associada ao consumo exacerbado e alienado de bens materiais e de serviços recreativos no contexto atual.

O lazer, nesse sentido, pode contribuir com a manipulação e controle social, promovendo certo mascaramento das contradições sociais, como na expressão “Pão e Circo” em determinadas atividades de entretenimento. Observam-se, ainda, práticas compulsivas induzidas por modismos ou geradoras de um possível poder, ancorando o lazer, apenas, sob uma visão estritamente utilitarista.

Porém, para o autor o lazer pode se constituir em espaços possíveis de lutas contra as injustiças verificadas no contexto atual, buscando transformações na ordem social e cultural, com a intenção de concretizar uma sociedade mais justa e igualitária, respeitando-se as diferenças, criando possibilidades de participação cultural e de democratização social, sem abrir mão de suas características fundamentais de descansar e divertir. Neste enfoque o lazer passa a ser visto também como processo de emancipação humano, desalienação.

O lazer pode contribuir para uma nova consciência, tornando o indivíduo mais reflexivo e crítico, possibilitando o questionamento e a luta contra uma sociedade maniqueísta e excludente.

De modo que se está diante de um novo paradigma que busca superar a visão mecanicista ou cartesiana de conhecimento e sociedade, considerando-se a cultura e a interdependência entre pessoas e coisas como um novo ethos para sociedade.

Nesta perspectiva, Marcellino (1995, p. 17) entende o lazer

(...) como a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no ‘tempo disponível’. É fundamental, como traço definidor, o caráter ‘desinteressado’ dessa vivência. Não se busca, pelo menos basicamente, outra recompensa além da satisfação provocada pela situação. ‘A disponibilidade de tempo significa possibilidade de opção pela atividade prática ou contemplativa’. Essa cultura vivenciada no ‘tempo disponível’ não é considerada em contraposição, mas em estreita ligação com o trabalho e com as demais esferas da vida social, combinando os aspectos tempo e atitude.

O lazer, no contexto atual, pode ser compreendido como fruto da sociedade urbano industrial, incidindo como gerador de novos valores que a contestam. Não se pode negar que o lúdico e o prazer não tenham se manifestados em outras épocas, pelo contrário. Assim, o lazer é compreendido como “especificidade concreta”, com possibilidade de fomentar valores que ampliem o universo das manifestações do brinquedo, do jogo, da recreação, para além do próprio lazer (p. 17).

Encontra-se uma “especificidade concreta” do lazer, como manifestação da sociedade atual, como uma reivindicação social, com seu significado entendido diferentemente da antiguidade clássica. Sendo encarado como uma questão de cidadania, de participação cultural e de qualidade de vida.

Dessa forma, Isayama (2002, p. 4) ao considerar o lazer como um dos elementos fundamentais para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, o compreende

(...) como espaço privilegiado para vivências lúdicas de conteúdos culturais em patamares críticos e criativos, o que o caracteriza como uma esfera abrangente, que tem profundas relações com o trabalho, com a educação, com a família, dentre outras dimensões da vida do homem.

Neste contexto, o lazer contrapõe-se a uma visão “funcionalista”⁵, pois conforme afirma Marcassa e Macarenhas (2005, p. 257), este processo acaba

⁵ Segundo os estudos de Marcellino (1987, p.35-40) o lazer pode ser verificado no âmbito de uma abordagem “funcionalista”. Esta visão “funcionalista” pode ser observada em quatro diferentes abordagens: romântica, moralista, compensatória e utilitarista. A abordagem *romântica* é “marcada pela ênfase nos valores da sociedade tradicional e pela nostalgia do passado”; a *moralista* é motivada pela ambigüidade do lazer, um instrumento para a manutenção da tranquilidade e segurança social; a *compensatória* onde “o lazer compensaria a insatisfação e alienação do trabalho”, e; a *utilitarista* refere-se “a redução do lazer à função de recuperação da força de trabalho”. Em todas essas abordagens, pode-se ainda, depreender uma visão “funcionalista” do lazer, altamente conservadora,

rivalizando-se muitas vezes com a “educação para a democracia e a participação, para a liberdade e cooperação”.

Torna-se relevante refletir sobre o seu potencial educativo, conforme relatado por Marcellino (1987, p. 58) por se tratar de um posicionamento baseado em duas constatações, ou seja, um duplo processo educativo: o lazer como veículo⁶ e objeto⁷ da educação – educação para e pelo lazer, sendo reconhecido como emergente, variando os enfoques dados ao tratamento da relação lazer/educação.

Dessa forma o homem pode ser compreendido dentro de um contexto histórico, político, social e cultural. Trilhar por estes caminhos significa que ao se construir práticas de lazer deve-se refletir sobre: “o que”, “por que”, “para que”, “para quem”, “como”, “com quem”, “em que tempo” e “em qual espaço”.

Buscar esses caminhos significa pensar com que bases e concepções as práticas do lazer serão desenvolvidas, quais os critérios utilizados para selecionar o conhecimento das manifestações humanas. Enquanto a indústria e o comércio de lazer contribuem para o conformismo, os educadores incentivam a imaginação criadora e a multiplicação de experiências em contextos variados (MARCELLINO, 1987, p. 85).

Assim, o lazer, neste estudo, está sendo compreendido como um tempo/espço privilegiado, constituído historicamente como uma dimensão da cultura, vivenciada de forma lúdica pelo indivíduo ou grupo social, em patamares críticos e criativos, propiciados pela atividade prática ou contemplativa na busca pelo

que busca “paz social”, a manutenção da “ordem”, instrumentalizando o lazer como fator que ajuda a suportar as imposições da vida social, em favor da manutenção do “status quo”, mascarando a realidade e as contradições presentes na sociedade.

⁶ O lazer é um veículo privilegiado da educação, torna-se “necessário considerar suas potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos. Tanto cumprindo objetivos consumatórios, como o relaxamento e o prazer propiciados pela prática ou pela contemplação, quanto objetivos instrumentais, no sentido de contribuir para a compreensão da realidade, as atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos e de desenvolvimento de sentimentos de solidariedade” (MARCELLINO, 1987, p.60).

⁷ O lazer é objeto de educação, e, “que para a prática das atividades de lazer é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação aos conteúdos culturais, que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, procurando superar o conformismo, pela criticidade e pela criatividade” (MARCELLINO, 1996, p.50).

prazer, pela formação e informação desinteressada, numa relação dialética com o trabalho, com a família, com a educação e com outras esferas da vida social.

Dentro deste contexto, os conteúdos culturais de lazer e as atividades do lazer classificam-se de formas variadas como: físicas, manuais, artísticas, intelectuais e sociais (DUMAZEDIER, 1980, p. 25-26), de acordo com o seu interesse cultural central. Camargo (1992) acrescenta na área de interesse cultural de lazer, o turismo. Da mesma forma pode-se inserir o interesse virtual (SHWARTZ, 2003) e o interesse espiritual (CORRÊA, 2007).

De acordo com Marcellino (1996, p. 19) o “ideal” seria que cada indivíduo vivenciasse atividades que abrangessem todos ou a maioria dos interesses, exercitando dessa forma, no “tempo disponível” o contato com a imaginação, com o raciocínio, com a habilidade manual, com o corpo, com a natureza, “com outros costumes, e o relacionamento social, quando, onde, com quem e da maneira que quisesse”.

Porém, é algo restrito para maioria dos indivíduos, ou seja, as pessoas acabam vivenciando as atividades de lazer em um ou dois campos específicos de interesses, talvez não por opção, mas por não terem contato com outras possibilidades ou vivenciado outros conteúdos.

Neste contexto torna-se necessário um trabalho interdisciplinar, onde 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 corroborar 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 e o lazer de aventura.

2.2. Atividade Física e Lazer

A atividade física tem sido estudada a partir de interesses como saúde e melhoria da qualidade de vida, entre outras. Manifesta-se sob diversas modalidades a partir da interação com elementos do ambiente que o indivíduo está inserido. Porém, busca-se, a partir desse objeto, compreender, primeiramente, o que é a palavra “atividade” atrelada a “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*, refere-se ao físico, naturalista, e entre seus significados está relacionado ao corpo; carnal, corpóreo (p. 1349).

De modo geral poder-se-ia dizer que atividade física é o corpo em movimento, ativo, em plena ação, aquele que age livremente ou de forma organizada, dirigida, em contraponto a passividade. Mas, esta significação não daria conta da variação que esta 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 a 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 em separado a 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’ (GOELLNER, 1992, p. 288) no processo de satisfação de suas necessidades” (ÁVILA E 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 esta é considerado 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).

De modo que 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 (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 o gasto energético”.

Hoffman e Harris (2002, p. 20-21) citam exemplos da restrição desta definição, pelo fato de eliminar 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), 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 das 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 na prevenção de doenças crônico-degenerativo, envolvendo as capacidades físicas, cardiorespiratórias e músculo-esqueléticas.

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. A respeito, 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 (GONÇALVES; BASSO, 2005, p. 34)

Neste contexto, apesar da atividade física estar atrelada a melhoria da saúde, pode contribuir tanto para o bem estar individual – físico, psíquico e espiritual – como na 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 sócio-culturais.

Ao completar a 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 da 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 apresenta-se 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, sejam 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, estas práticas associadas à natureza, sob a perspectiva do lazer, são inegáveis a vivência e a experiencição da satisfação, do prazer, da emoção, da contemplação, do medo, do risco, da aventura entre, outras possibilidades, nos levando 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 percorrer as diferentes motivações humanas, trabalhando com as diversas linguagens, estaríamos ampliando o alcance de nossa intervenção. Por certo, 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 estão relacionados indireta ou diretamente, sendo que os mesmos se inter-relacionam. O profissional dessa forma pode trabalhar dois ou mais interesses ao mesmo tempo, com destaque maior para um ou outro.

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 esta classificação refere-se aos desejos e aos interesses predominantes que os indivíduos têm nas diversas áreas de atividades de lazer. Entre os interesses centrais 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, p. 52)

Melo (2004, p. 52) destaca, ainda, o duplo processo educativo do lazer, onde os profissionais podem contribuir para a ampliação de 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 frente aos espetáculos ligados a cultura corporal de movimento. De modo que a prática da atividade física sob a perspectiva do lazer pode estar condicionada a natureza da atividade e ao contexto em que é praticado (HOFFMAN, 2002, p. 64).

Neste contexto, 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 inter-relação entre lazer e atividade física nas diferentes configurações que envolvem o ser humano.

Hoffman (2002, p. 64) menciona que

(...) 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 dentro do desenvolvimento da sociabilidade, na auto-valorização pessoal, na melhoria da condição física, mental e espiritual, por meio de práticas extenuantes à contemplação da/na natureza. Neste sentido, para 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 a revelar suas identidades, saindo do processo de alienação proporcionada, 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 turísticos⁸ e sociais⁹, entendendo-se que as AFAN, em quase sua totalidade, são dependentes desses interesses. De forma que os profissionais de Educação Física devem compreender melhor as configurações que se estabelecem entre lazer, atividade física e natureza, e as suas interfaces e significados.

⁸ **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).

⁹ **Interesses Sociais:** Os lazeres sociais ocupam um lugar de destaque na vida das pessoas, talvez por ser uma necessidade de relacionamento interpessoal dos indivíduos, a 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).

2.3. 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 ela 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. 06) 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 sócio-cultural – 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 faz-se 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 fomentando, 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 função 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, podendo levá-las a atuarem 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 no número 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 risco da mercantilização, priorizando-se a ação em uma perspectiva abstrata e tradicional (ISAYAMA, 2002, p. 06-07).

Neste contexto, para os profissionais formados em Educação Física, a atuação no lazer e nas AFAN, vem exigindo-se conhecimentos específicos a eles relacionados, 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. 07).

Considerando-se esta aderência começa-se a apresentar uma diversidade de conceitos e nomenclaturas dadas as atividades praticadas junto à natureza, como “atividade física de aventura”, “prática corporal”, “se-movimentar”, “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 em Educação Física?

Para Munster (2004, p. 06) a conceituação de uma terminologia – em seu caso os “esportes na natureza” – torna-se uma tarefa árdua, devido a diversidade de ambientes utilizados como “cenário” e às possíveis conseqüências de

uma apropriação sem a preocupação da sustentabilidade da natureza, visto que “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 à 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, as suas interfaces e o contexto sócio-cultural 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 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 a Educação Física. A aproximação com temas ambientais, a inclusão dos conteúdos no currículo de graduação, a regulamentação, bem como a capacitação e certificação desta temática urge nos 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 esquecer-se de seu contexto histórico, uma vez que muitas destas atividades – por exemplo, o surf e o montanhismo – eram praticadas antes mesmo da chamada sociedade pós-moderna. Evidente que com 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 as novas demandas de satisfação relacionadas à prática de atividades que contrasta com o trabalho e a vida do dia-a-dia durante o ano – assinala que elas 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, de lazer, de natureza, de esporte, de aventura, bem como de exercícios físicos são oferecidos por uma rede de empresas, visando atender as novas exigências consumistas de uma parte da população. Estas exigências estão relacionadas “as 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 acrobático¹⁰ como um dos mais sugestivos para representar os novos gostos e hábitos pós-modernos a fim de experimentar novas emoções.

Dentro deste itinerário a questão do corpo, abarcando 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 onde as acrobacias e os reequilíbrios são parte imprescindível destas atividades. Assim, no modelo hedonista/natural, as práticas de aventura na natureza baseiam-se do deslizamento, no reequilíbrio e nas piruetas acrobáticas no meio natural. Tais

¹⁰ 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).

práticas estão condicionadas a inestimável ajuda da tecnologia, proporcionando as pessoas emoções e sensações de risco e constituindo 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 de dar piruetas, pois nem todos têm mobilidade, agilidade, destreza etc., o suficiente para realizar acrobacias por mais que os equipamentos e a tecnologia interfiram neste aspecto. De modo que as atividades consideradas de aventura repousam 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) assina 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. Na década atual, a primeira do novo século, 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 às diversas terminologias conferidas às atividades desenvolvidas na natureza também geram polêmicas, considerando que esse conjunto de práticas corporais receberam nomes genéricos devido “as características mais notáveis que o definem e no intento de definir semanticamente, de maneira genuína e precisa, esse setor inovador” (BETRÁN, 2003, p. 163). 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 pelo meio utilizado para se desenvolver uma atividade.

Desse modo elementos como o prazer, a emoção, a diversão, a cooperação e o risco atrelados a natureza, independente da idade, do sexo e do aspecto individual, compõem parte da identidade das AFAN, bem como o caráter de

esportivização de algumas práticas. Contudo, aplicar o elemento competitivo a essas modalidades pode levar a 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 a 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, visando a superação de diversas provas que são praticadas no meio natural, com auxílio da tecnologia específica. Para este processo de esportivização¹¹ das AFAN se assinala 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 (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 em 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) bem como incorporando 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” (p. 175) podendo abarcar:

¹¹ Betrán (2003, p. 166) faz uma nota em seu texto sobre o termo esportivização, de acordo com sua interpretação: “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) desnaturalizado a prática original e transformando-a em uma atividade afim ou substituta do esporte.”

- (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 conseqüências. 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 no plano que ocupam no espaço do ponto de vista de suas dimensões, ou seja, as atividades diferenciam-se de acordo com plano que se desenvolvem, o plano horizontal e 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 este 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.
- (b) o *ambiente pessoal* define-se a partir da análise psicológica do ponto de vista do praticante com relação as 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 condicionam a mesma. São previstos três critérios:
- a *dimensão emocional*: valoriza as emoções que o indivíduo experimenta com relação às características da própria atividade, diferenciando as condutas hedonistas¹² e acéticas¹³.
 - a *sensação*: o prazer e o descanso foram considerados quando o indivíduo experimentando certa paz e harmonia, e permite desfrutar da própria atividade e contemplar 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, a mesma foi definida como sensação de risco/vertigem” (p. 177).
 - os *recursos biotecnológicos*: o indivíduo utiliza ao realizar a atividade, dos quais, de certa maneira, caracterizam uma atividade diferenciando-a de outras.

¹² 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).

¹³ Pelo contrário, as atividades ascéticas, por sua vez, caracterizam-se pela necessidade de uma condição física que varia em função de cada atividade (BETRÁN, 2003).

São quatro: *artefatos mecânicos/tecnológicos* - idealizados e adaptados ao homem para a realização de uma determinada atividade, devidamente ajustados às características da mesma e necessitando 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 se realiza sob o controle do homem; o *corpo* - auxiliado por alguns complementos, possibilita a prática da atividade; os *animais* - correspondem aquelas atividades que se realizam 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.
- (d) a *valorização ético-ambiental*: a “filosofia que inclui o gosto por estas atividades indica um retorno do ser humano à natureza” (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; à intensidade (densidade) da prática; à duração da atividade em um determinado lugar; à estação do ano na qual a atividade é praticada; ao momento do dia; à vulnerabilidade intrínseca das espécies que vivem na região; ao comportamento dos praticantes com relação ao meio ambiente (p. 179).
- (e) o *ambiente social*: estas atividades caracterizam-se, entre outros aspectos, por ter 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 um 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 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.

CAPÍTULO III

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, onde o profissional de Educação Física pode intervir. A natureza oferece como espaço para vivência do homem 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, bem como visa interagir 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 com relação a preservação e o desenvolvimento de atitudes ecológicas, mas, por outro lado também pode 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 prática. É mergulhar num mundo de imagens, de crenças, de símbolos, de sonhos, de aventura, enfim, de representações, podendo ou não serem incorporadas no âmbito do processo de formação profissional.

Entretanto, a efetivação das AFAN como conteúdo do currículo de cursos de Educação Física, exige que este ultrapasse o campo dos modismos. De acordo com Souza Neto (2004, p. 114) há “necessidade desse 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 a sua autonomia”.

Porém, a atuação profissional nas AFAN e a profissionalização dos indivíduos que trabalham nesse campo parece não acompanhar o seu ritmo de crescimento, ficando vinculado a uma preparação muito heterogênea que abarcam 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 se está fazendo para atender as possíveis demandas da sociedade.

Dentro deste contexto emerge a Educação Física com um currículo multidisciplinar (por exemplo: a fisiologia, didática, anatomia, biomecânica, aprendizagem motora, fundamentos esportivos, sociologia, filosofia, história etc.), podendo abarcar ou não conteúdos relacionados às AFAN, mas com certeza

trabalhando com atividades físicas e lúdicas e, muitas vezes, com uma preocupação voltada para um estilo de vida ativo.

A Educação Física no Brasil tem uma história breve no tempo, se considerarem que esta foi oficializada e reconhecida como espaço de formação profissional na década de 30, mas ao mesmo tempo teve uma trajetória densa se levar em consideração que esta sempre interagiu com diferentes áreas/campos como a dança, a recreação, o esporte, o jogo, a ginástica ou práticas corporais alternativas.

Neste itinerário foi vista como profissão liberal na década de 60 por desenvolver atividades tanto na escola como em outros ambientes educativos. Da mesma forma se considerar a base da Educação Física ao século XIX com os sistemas de ginástica ver-se-á que alguns deles como no método francês (século XX), nas sete famílias, exploravam movimentos ligados a natureza, meio natural, evoluindo, por exemplo, o andar, correr, pular, saltar, subir, trepar, 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 9.696/98, reconhecendo as mudanças no espaço de trabalho e a identificação de diversos perfis profissionais, tendo como compreensão 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”. Está “categorização certamente alavanca sua eficácia simbólica no reconhecimento

conferida a nossa sociedade a 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 (J.M.C. 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 está 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, convidando os profissionais a ocuparem 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 tranqüila, envolvendo embates dentro da própria área e fora dela na busca de autonomia, *status*, legitimidade científica. Neste processo “a conotação descritiva da profissionalização desenvolvida por Millerson” e outros autores, “apresenta a existência de um continuum ocupação/profissão”, tal como aparece no quadro abaixo:

Quadro I: *Continuum* Ocupação/Profissão

Ocupação	Quase- Ocupação	Semi- Ocupação	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 diferenciação da atuação de um profissional e 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)...

Na medida em 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”, do 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 trazem suas contribuições), sem qualquer tipo de estudo e pesquisa científica sobre seu campo de atuação. Dessa forma busca-se pela sua “cientificidade”, não ignorando os conhecimentos de outros campos, as suas tradições e a sua 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, tendo aprendido esses conhecimentos na relação “mestre” - “discípulo”, na observação e experiência –, atuando 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 estará “propondo 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 nas discussões acerca da vinculação da Educação Física com o Meio Ambiente, considerando as diversas manifestações no campo (caminhada, escalada etc.) as questões envolvidas na relação homem-natureza, como:

(...) a pobreza oriunda pela exclusão num sistema de trocas desiguais, bem como de uma política inexistente de fixação do homem à terra, levando à incapacidade de absorção dos migrantes dos centros urbanos, além de muitas outras, como o desperdício, 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 esta 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 a natureza como parceira e não como adversária, promove aos participantes (alunos) desfrutar de riscos calculados, aventura, vivenciar situações educativas em experiências pouco habituais, de grande valor motivacional, baseada no respeito a natureza, num processo de aprendizagem constante, afirmando-se 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. 03).

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, legitimadas 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, mas uma proposta. Por exemplo, o curso de "Vivências em Atividades de Aventura", desenvolvido pelo Laboratório de Estudos do Lazer, no Departamento de Educação Física UNESP/Campus 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, toda e qualquer mudança cultural que venha a proporcionar caminhos para um novo redimensionamento de um determinado local e/ou comunidade, com um caráter significativo, torna-se necessário considerar os possíveis desafios para a concretização de mudanças de atitudes e valores. Essas mudanças representam uma premissa para se minimizar aspectos de discriminações e desvalorização da cultura local.

Neste contexto, a prática das AFAN, segundo Marinho e Schwartz (2005, p. 01), tornam-se

(...) necessário o acompanhamento de profissionais que conseguissem subsidiar praticamente o desenrolar de tais atividades, tendo em vista a necessidade de alguma fundamentação teórica sobre as exigências da prática e alguma habilidade específica para acompanhá-las, ou ainda, trabalhar com a recreação de hóspedes em hotéis, fazendas e outros.

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 as 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 x 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 a 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” (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, propiciar 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, na medida em que se define a consciência e a estrutura da personalidade humana. Porém, Elias (1980, p. 148) chama a atenção para o fato de que,

(...) é independente da estrutura social, então não admira que seja tomado como uma evidência ulterior 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 se faz necessária, visando melhorar a estruturação do campo em termos de qualidade e responsabilidade. Do mesmo modo há necessidade de flexibilidade curricular que permita implementar o currículo dos cursos, atendendo os interesses e as 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 de atendimentos especiais. Portanto, o exercício profissional desenvolve-se de forma individualizada e/ou em equipe multiprofissional, 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, das quais são dirigidas aos guias, monitores e educadores que trabalham com grupos na natureza, assinalando que

Baseado nestes princípios e na experiência com os jogos e atividades ao ar livre que criou, o professor Cornell desenvolveu uma metodologia chamada “Aprendizado Seqüencial”, que 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 (p. 239).

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) as exigências da sociedade.

Por exemplo: no Rio Grande do Sul encontrou-se uma experiência, tendo como programa inicial um ciclo de palestras sobre a temática AFAN organizados 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 a 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” (p. 91). Os outros dois temas de grande relevância “Planificação de Risco” e “Planificação de Impactos Ambientais”. Porém, no processo avaliativo do programa observaram

(...) que os participantes não estavam bem situados no que tange aos aspectos gerais dessas atividades, como sua importância socioeconômica, suas potencialidades nas vertentes educativa, competitiva, recreativa e turística, bem como as possibilidades de inclusão dessas temáticas no ensino da Educação Física. (p. 92)

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 as 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.

Dentro deste contexto, Costa (2005, p. 94) afirma a necessidade instrumentar “os estudantes e profissionais de Educação Física, com conhecimentos teóricos e práticos, e conscientizando-os da importância da preservação do meio ambiente e dos riscos e cuidados para prática” de uma atividade no meio natural.

Nesta perspectiva, a Educação Física e o processo de desenvolvimento, a que o homem está submetido, vem 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 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 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. 175).

Nesta perspectiva Almeida (2007, p. 176) 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.

Neste sentido acredita-se ser necessário repensar se estas e outras atividades/conteúdos/disciplinas são do efeito midiático ou se trata de algo maior que a “moda”. Se se trata de conteúdos significativos da 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.

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

Neste contexto, a formação e atuação do profissional de Educação Física no campo das AFAN requer conhecimento prévio sobre o assunto, pois elas, no âmbito do lazer, podem auxiliar no “avanço teórico prático do conhecimento relacionado a esse objeto” apresentando “alternativas consistentes para a atuação de profissionais no mercado” (ISAYAMA, 2002, p. 14).

De forma que o debate acerca da formação profissional em Educação Física para atuar no campo das AFAN carece de maiores 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.

Sobre a gestão curricular, ainda, 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; apresenta uma análise do currículo como um espaço possível para a reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista”; e a terceira perspectiva, “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, a medida que se seleciona um determinado conhecimento. Portanto, privilegiar um conhecimento e não outro 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 que 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 II: 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 conscientização 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 transição, 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 o 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, 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 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, os cursos de Educação Física devem analisar as AFAN no contexto em que ocorre, 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. 06-07) 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”, a maioria das vezes de natureza universitária ou equivalente. Cabe lembrar que esta formação é homologada por um diploma que possibilita o acesso a um título profissional, o que de certa forma protege um determinado território profissional, pois os conhecimentos profissionais são pragmáticos e, a priori, somente os profissionais, em contraposição aos leigos e aos charlatões, possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos. Nesta 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 os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos 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.

No âmbito desse processo procurou-se aprofundar esta temática com trabalho de campo sob a perspectiva do tema a profissionalização das AFAN na Educação Física e sua inserção nos currículos de formação.

CAPÍTULO IV

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

Neste capítulo retomam-se os objetivos do estudo sob a aglutinação de três eixos temáticos em que se consideram: o profissional de Educação Física que trabalha com as AFAN; as AFAN nos currículos de Educação Física e as propostas dos professores das IES referente a esta temática.

De modo que se pode delinear os resultados deste estudo, 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 locus 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) visando colher dados referentes aos professores que trabalhavam com a disciplina ou conteúdos relacionados às AFANS e, na ausência desses docentes, consulta aos 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. Á 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 e sete instituições. Das sete instituições públicas houve a entrevista com cinco sujeitos, sendo que apenas dois profissionais (professores) desenvolviam trabalhos com esta temática específica. Porém, dos 14 participantes do questionário todos tinham o seu vínculo com atividades na natureza.

4.1 - O profissional de Educação Física que trabalha com as AFAN

Ao se caminhar por um terreno em construção, às vezes “movediço”, tanto acadêmico como profissionalmente o trabalho se torna árduo. Portanto,

(...) trabalhar com as atividades na natureza exige de nós mais que familiaridade com questões socioambientais e com conceitos sobre lazer; exige um envolvimento dinâmico, intenso, inovador e muito responsável. Somente assim, as atividades na natureza se consumarão como oportunidades não apenas para se tomar decisões (momentâneas) sobre determinada prática, mas, principalmente, para o desenvolvimento de uma sensibilidade mais profunda. (MARINHO, 2005, p. 6).

Considerando esta perspectiva pode-se observar, nas descrições apresentadas pelos participantes, a abrangência e a amplitude de espaços sociais ligados a natureza, buscando uma demarcação territorial. Entretanto, paralelo à esta questão também encontra-se uma situação de fragmentação desse processo, nas mais diferentes subdivisões apontadas, demonstrando 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, buscando uma melhor visualização do que foi colocado, privilegiando-se: identificação, caracterização profissional, campo de atuação e relação Educação Física – Lazer – AFAN.

4.1.1 - Identificação dos Participantes

Os participantes desse estudo, num mapeamento geral, foram escolhidos tomando 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, por sugestão da banca de qualificação, as entrevistas e instituições.

Quadro III: Identificação Participantes Pesquisa

Identidade 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 que estão vinculados, podendo não expressar a especificidade do seu objeto de estudo. Porém, se observamos os 14

sujeitos do questionário todos têm o seu vínculo com o Lazer ou a 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 que os participantes – coordenadores apresentaram a sua compreensão da proposta pedagógica do curso de Educação Física, manifestando ou não se o mesmo contemplava perspectivas relacionadas às AFAN.

4.1.2 - Caracterização Profissional

Na pergunta 10 do questionário buscou-se saber 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, o mesmo não deixa de concorrer com a participação de outras áreas, como Turismo, Ecologia, Geografia, Ciências Naturais, Biologia, Pedagogia, entre outras. A participação destas áreas são importantes no trato de temas referentes a 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 se pode observar nos exemplos:

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 (IES-II/PQE-14).

Tendo competência e conhecimento, qualquer profissional ou pessoa. Na escola, o professor de educação física (PQ06).

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 (PQ12)



Figura 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; Historiadores 1; Antropologia 1; Engenharia 2; Medicina 2; Direito 1; 02 não indicaram uma área específica, mas um trabalho interdisciplinar e multidisciplinar.

Na figura 1 pode-se perceber diversas áreas com possibilidade de atuação profissional nas AFAN. Neste caso verifica-se um processo de transdisciplinaridade, e 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”¹⁴. 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,

¹⁴ Carta da Transdisciplinaridade. I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, Convento Arrábida, Portugal, 1994. Disponível em: <http://www.unipaz.pt/artigos/pierre.htm> ; <http://www.sociologia.org.br/tex/ap40.htm> . Acesso em: 03 de novembro de 2008.

“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). Decorrentes desta configuração pode-se mencionar que este processo traz a tona uma disputa por um campo de intervenção plural, interdisciplinar e transdisciplinar, uma vez que a demarcação territorial apresenta-se 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, atravessando as disciplinas, entando entre e além de toda e qualquer disciplina, ou seja, ao próprio homem (MARTINAZZO e CHEROBINI, 2005). Portanto, com a proliferação atual das AFAN cabe ao profissional de Educação Física e as IES atentar 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 na questão 11 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 a preservação do meio ambiente, 7,14% (PQ05) mencionou que basta o que está previsto no código de ética da profissão, 7,14% (PQ13) por não seguir o termo AFAN não se manifestou, e os demais (21, 62%) indicaram outras possibilidades como segue os exemplos:

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 (PQ02).

O mesmo que deve ter nas outras frentes de atuação, qual seja, zelar pela integridade física e moral das pessoas envolvidas (PQ03).

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. (PQ06).

Neste 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 físicos-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 (1998), em estudos relacionados a escola e ao ensino, o paradigma do **animador** aparece em duas visões distintas:

Na primeira, o objectivo da ação docente é a transformação do estabelecimento numa comunidade educativa, mediante o desenvolvimento de laços de cooperação; na segunda, o animador aparece definido como director de empresa, a quem cabe esforçar-se por tornar a escola numa instituição competitiva (p. 14)

Para 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 a Fernandes vai explorar a ideia do “animador” na figura do professor, assinalando que este não é mais um instrutor, é 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” (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 um perspectiva encaminhada por museus e centros culturais, por exemplo.

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. (...) com isso, lembramos 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 (MELO, 2004, 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 sócio-culturais 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 a Figura 1, da página anterior, 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 têm 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, a mesma não está sozinha na demarcação das possibilidades de intervenção profissional nas AFAN. Cabe, portanto, a 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.

4.1.3 - Os campos de atuação

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, a questão 07 questionou se o campo das AFAN é promissor ao Profissional de Educação Física? Justifique?

Entre os participantes do questionário, 100% (PQ) indicaram este campo como promissor aos Profissionais de Educação Física, como por exemplo:

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 (PQ03).

Sim. 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 (**IES-II/PQE-14**).

Acredito que é um campo novo e promissor, desde que o Educador Físico consiga se impor enquanto elemento importante para a prática e mostrar seu valor para a realização de uma atividade mais segura e saudável (PQ11).

Sim, desde que o mesmo busque especializações e capacitações específicas das modalidades que pretende atuar, pois a faculdade não tem como oferecer toda a capacitação aos alunos (PQ04).

Sim, devido à oportunidade de ampliar os conteúdos na escola, vislumbramento de atividades diferenciadas (o novo) e a possibilidade de interação e possibilidade de trabalhar de trabalhar projetos em outras áreas de conhecimento (PQ06).

Sim, (...) nos próximos 05 anos todos os cursos de Educação Física terão a disciplina. 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(PQ07).

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 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, na questão 09 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 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 as demais áreas contribuírem com suas respectivas competências e vice-versa.

Educação Física e Turismo (PQ10).

As AFAN deveriam ser uma área à parte, coordenada por pessoas do Turismo e da Educação Física em união (PQ11).

Da EF, mas não exclusivamente, podendo ser tratado, por exemplo, no Turismo. Mas principalmente da EF, uma vez ser atividades físicas, gestos motores, treinamento físico (PQ02).

Existem as AFAN e o turismo de aventura, são duas áreas que vem disputando mercado, mas nenhuma das duas ainda capacita o seu profissional com qualidade. (...) Algumas AFAN não exigem que somente o profissional de Educação Física trabalhe com ela (PQ08).

Nenhuma área isoladamente é capaz de oferecer um conjunto de conhecimentos sistemáticos para a atuação nesse campo (PQ03).

Nenhuma área apresenta total domínio sobre as AFAN. Em contrapartida, defendo que a instrução para a prática dessas atividades, seja no campo do lazer, escolar, ou de competição (ou qualquer outra área) torna-se necessário a atuação de um profissional de Educação Física, ou ao menos como mediador (PQ04).

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

Geralmente o que prevê a reserva corporativista de um termo acadêmico vai na contra mão do conhecimento inter/multidisciplinar esperado. Portanto, não deve ser domínio da Educação Física (PQ13).

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. No entanto, também se verifica a idéia 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. Sobre o animador cultural Melo (2004, p. 14-15) vai colocar que a atuação deste profissional se trata de “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, os participantes ao serem questionados, na questão 08, sobre o trabalho inter e/ou multidisciplinar neste campo, 100% mostraram-se favoráveis a esta situação. Neste sentido pode-se afirmar a intenção de se trabalhar a interdisciplinaridade e ir além desta, ou seja, trabalhar numa perspectiva de transdisciplinaridade, conforme se verifica em alguns em alguns exemplos:

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).

Respeitando 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).

Todo fenômeno cultural, tais como essas atividades, são passíveis de abordagens inter, trans ou multidisciplinar (PQ03).

Elas só se justificam ou a garantia da sua inserção e do seu planejamento norteadas pó estas questões. Elas 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...(PQ06).

A literatura “temática”, seja nacional ou internacional, vai demonstrar que um trabalho inter/multi disciplinar é esperado quando se indentiva a prática de esportes de aventura na natureza. Áreas como o Turismo, a Geogragia, a Sociologia, a Medicina, o Direito, entre outros, podem colaborar substancialmente com a Educação Física (PQ13).

Sob este prisma de inter, multi e/ou transdisciplinar, considerando as diferentes manifestações das AFAN, a pergunta 06 buscou 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 deverá saber as possibilidades oferecidas nos vários espaços. Por exemplo:

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 as mesmas, incorporando novos valores e atitudes, ou seja: aprender e se transformar com esse processo (IES-II/PQE-14).

Planejando, organizando, ministrando, instruindo, praticando, incentivando, enfim todas as atuações que a legislação referente ao profissional de educação Física nos confere o direito enquanto desenvolvimento da corporeidade segundo o CONFEF (PQ07).

Deve atuar com responsabilidade, respeitando os limites dos participantes e da natureza (PQ08).

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 específico.

4.1.4 - Educação Física, Lazer e AFAN

A associação de atividade física e lazer na natureza não é nova, porém as formas atuais como estas atividades estão se desenvolvendo tem chamado a atenção. Assim, na questão 05 procurou-se identificar se há relações entre as AFAN, o Lazer e a Educação Física.

As respostas foram unânimes neste quesito, entendendo as AFAN como uma opção de lazer de diferentes formas, enfocando, principalmente, o

respeito à natureza e a sua relação com a Educação Física, conforme mostra os exemplos:

Entendo que sim, visto que ao praticar atividades na natureza o campo do lazer poder estar associado enquanto manifestação humana. A Educação Física deve estar atenta a isso, em especial ao que se refere aos conteúdos físico-esportivos (PQ13).

A atividade de aventura como busca de prazer e crescimento pessoal está intimamente ligada aos objetivos do lazer e da Educação Física que são o desenvolvimento humano. Esse desenvolvimento é encontrado pelo próprio indivíduo nas atividades de risco voluntário (...) em contato com a natureza no desafio à geografia física do ambiente (PQ07).

Pela Educação Física passam discussões envolvendo lazer (conceitos, políticas públicas, direito, disponibilidade de espaços públicos). A Educação Física tem o papel de assegurar autonomia sobre os alunos agirem criticamente/diferencialmente sobre o lazer e esporte, e as AFAN resgatar a natureza, a liberdade, o desafio, a cooperação e a solidariedade, a beleza, a ajuda, a realização, o espírito de grupo. O lazer é em oposição à vertente institucionalizada do esporte, em que preponderam as práticas mecanizadas, rendimento corporal, produção de bens e serviço (PQ06).

As AFAN são modalidades da Educação Física que exige o conhecimento do profissional em relação ao movimento e seus envolvimento. E qualquer atividade física, inclusive as AFAN, podem ser opções de lazer para as pessoas, estando, nesse caso, incluídas no conteúdo físico-esportivo (PQ08).

Sim, porque tais atividades se apresentam como opções de lazer, e sua configuração estão assentadas, basicamente, na proeza física, no movimento do corpo, da onde se deduz interfaces com a Educação Física (PQ03).

Tais atividades ganham conotação constante no âmbito do lazer, dentro de seus conteúdos culturais (físico-esportivos e turísticos), e a Educação Física está relacionada nestas duas vertentes, sendo necessário compreender tais atividades de aventura sob esta ótica (PQ12).

A natureza é o centro desta relação (PQ10).

No geral as descrições apontam para a perspectiva de uma mediação entre a Educação Física, Lazer e AFAN na dimensão de uma abordagem sociocultural ecológica, tendo como conteúdos as capacidades físicas e a habilidade motora, a geografia física, o meio ambiente, a cultura, enfim, o lúdico e o agonístico no desafio da aventura. Da mesma forma a reflexão emergiu como prática a ser valorizada. Assim, a natureza enquanto meio deve ser compreendida como um todo,

envolvendo questões biológicas, sociais, culturais etc., pois o ser humano carregado de comportamentos, valores e saberes está envolvido e em constante troca com o meio ambiente¹⁵.

4.2 - As AFAN 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. 07),

(...) 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. Assim, espera-se que o egresso possua 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.

4.2.1 - A Formação Profissional em Educação Física: o currículo

Contemplar as AFAN no curso de Educação Física não é tarefa fácil, visto a gama de conteúdos, disciplinas etc. Portanto, cabe perguntar: quais os conhecimentos que o profissional de Educação Física deveria ter em relação as

¹⁵ O meio ambiente é entendido por Reigota (1998, p.21) como “um lugar determinado ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade”.

AFAN. As AFAN deveriam compor o Currículo obrigatório da Educação Física? De que forma.

Sobre a obrigatoriedade das AFAN estar presente no currículo de Educação Física, 64,2% dos respondentes do questionário (09 PQ) assinalaram que esta deveria compor o currículo como uma disciplina obrigatória. Porém, PQ05, PQ09 e IES-II/PQE-14 relataram que não deve ser obrigatória; enquanto que PQ03 e PQ13 defenderam a idéia de que deveria ser utilizada outra nomenclatura no lugar das AFAN e PQ10 relatou esta deveria fazer parte, mas como disciplina opcional. Como exemplo pode-se apontar:

Sim, uma disciplina teórico-prática que de 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 surf em algumas faculdades de cidades litorâneas (PQ08).

A AFAN 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 (PQ11).

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 Bacharel), mas que ambas proporcionem momentos de vivências de algumas destas atividades, reflexões sobre essas vivências, possibilidades de atuação profissional, aplicações no contexto escolar, entre outras (PQ12).

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 poder ser muito útil aos professores de educação física (PQ05).

- Entendo que os esportes de aventura devam estar presentes na Educação Física, porem não necessariamente de forma obrigatória e muito menos com a denominação AFAN (PQ13).

Sim, através de uma disciplina optativa no curso de bacharel (PQ10).

Entre as descrições apresentadas, novamente aparece à idéia das AFAN serem vista como uma abordagem sociocultural ecológica, uma disciplina da mediação entre homem e natureza. No que se refere a estas vivências podendo ser

obrigatória ou optativa, Lauro e Danucalov (2005, p. 116) destaca, 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 na Faculdade de Educação Física de Santos, teve o *skate* e o surfe como conteúdos na disciplina curricular obrigatória esportes radicais. 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 a natureza oferecidas 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 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” (SILVA, 1999, p. 16).

No entanto, com foco na perspectiva destas atividades como uma disciplina específica na formação do profissional de Educação Física, a terceira questão buscou investigar qual seria o conteúdo que poderia compor um programa de AFAN no curso de Educação Física.

Os participantes elencaram vários tópicos, 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: considerando conhecimento das diversas atividades 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 pedagógico, formação profissional, representações sociais e imaginário. A importância da interdisciplinaridade sobre o tema (PQ12).

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 (PQ11).

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

Tanto a parte histórica, a evolução até os dias atuais (mídia e tecnologia), bem como as principais modalidades, metodologia de ensino, questão de segurança, educação ambiental, etc... (PQ02).

Das descrições apresentadas emerge não tendo a orientação para uma disciplina, mas os pressupostos para que o currículo da Educação Física considere em sua elaboração quatro eixos: Educação Física, Homem, Sociedade e Meio Ambiente.

Porém, as AFAN podem ser compreendidas como área de conhecimento da Educação Física. A partir dessa compreensão na questão 12 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. Exemplo:

Para aqueles que não irão trabalhar com elas, um conhecimento básico. Mas para aqueles que querem trabalhar efetivamente com as AFAN 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 (PQ02).

Da técnica, metodologia, equipamentos, como na questão 6. 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).

Todos os conhecimentos básicos expressos nos conteúdos já descritos e adquirir experiência prática na atividade que pretende desenvolver especificamente, por exemplo, saber andar de skate com eficiência para trabalhar com o skate (PQ07).

Primeiro 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).

Com base nos estudos de Marinho (2004), 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 (PQ01).

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 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 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 a uma possível deficiência acadêmica e profissional vivida pelas

AFAN, sendo que um dos motivos desta deficiência está relacionada a sua historicidade, por se tratar de uma “área” teoricamente recente. Entretanto, “há um consenso, por parte de estudiosos do tema (POCIELLO, 1995; BETRÁN, 1995 e outros) no que se refere aos anos 70 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” (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 (p. 3).

Algumas IES em Educação Física, ainda que tímida, mas significativamente, tem 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”.

4.2.2 - Formação Profissional em Educação Física: as AFAN

Há indícios para se pensar uma disciplina e/ou conteúdos nos cursos de graduação em Educação Física, talvez, como, uma disciplina obrigatória ou optativa, que abordando a temática AFAN. Este, respeitando o projeto pedagógico de cada instituição, a sua localização geográfica, bem como as comunidades locais, poderia propor uma abordagem teórico-prática que buscasse 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, na primeira questão, 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 em 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 debatido em algumas aulas de uma disciplina obrigatória, o PQ03 pontuou que foi trabalhado em um “tópico especial”. Pode-se observar, ainda, que alguns participantes na época de sua formação tal temática não era trabalhada, como se pode verificar nos exemplos das descrições:

Bem rapidamente, sem maior aprofundamento, como um tópico dentro da disciplina (PQ02).

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 (PQ11).

Na ocasião, fora abordado como “tópicos especiais”. 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-las como ferramenta pedagógica (PQ03).

Corroborando com 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 para a perspectiva da dificuldade, limite; para a perspectiva do paradoxo, na dimensão disso não ter sido um problema concreto, mas que, poderia ter ajudado e para a perspectiva da irrelevância, na dimensão que isso não se constituiu num limite. Por exemplo:

Perspectiva de dificuldade

Dificultou, pois não tinha base para começar a trabalhar com essa temática (PQ08).

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 a 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 paradoxo

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) (PQ13).

Não prejudicou, mas deixou de abrir novas possibilidades (PQ01).

Perspectiva da irrelevância

Acredito que não, porque na época (1975) estas atividades não eram praticadas na região e pouco se ouvia falar (PQ06).

Não, pois sempre busquei informações de alguma forma (PQ10).

Acredito que não, pois me formei em 2000, e durante o período da minha graduação (1997-2000) dificilmente existia um profissional com capacitação suficiente para tratar das temáticas pertinentes as 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 (PQ04).

Não, que eu saiba (PQ05).

Não tive acesso a tais conteúdos no processo formal, pois conclui a graduação em 1991, período que antecedeu tal discussão no âmbito acadêmico. Todavia, 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 as várias modalidades dessa natureza (IES-II/PQE-14).

As perspectivas arroladas apontam para duas compreensões: de um lado de que a falta de informação ou formação trás subjacente a ela limites e por outro lado de questões limites 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. 09), deve-se tirar “o foco da idéia de currículo como documento e colocá-lo na idéia 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, na questão quatro, procurou-se identificar, se houvesse 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 as respostas (descartou a resposta do PQ13, mencionando apenas que não entendeu a pergunta) assinaladas entendem as AFAN como uma opção de lazer, o papel do profissional e as terminologias correlatas, destacando que:

(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, 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 físicos-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, é uma opção de lazer que vem crescendo muito, devido as 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, conseqüências, 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 disseminadas 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 parta 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 a 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 seguimentos, como, por exemplo, da IES. Diante do exposto, as IES, os profissionais de Educação Física e as áreas afins devem estar atentos as responsabilidades que possam surgir no desenrolar das AFAN enquanto campo de intervenção.

Porém, cabe ao profissional de Educação Física, como um dos intermediadores que atua com as AFAN, ter consciência de suas atitudes e funções, agindo de forma ética nos diferentes conteúdos que estão 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 para propostas que auxiliem o homem a se (re)encontrar consigo mesmo e com o “outro” e a natureza, não os “coisificando”, respeitando às diferentes dimensões do ser humano.

De modo que a transdisciplinaridade tem como um grande desafio “criar uma civilização de alcance planetário que, por meio de dialogo intercultural, se aproxime da individualidade de cada um, 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” (MATINAZZO; CHEROBINI, 2005, p. 412), propiciando, talvez, um novo *éthos* mundial.

4.3 - As concepções dos professores e coordenadores das IES referente às AFAN

No âmbito do contexto apresentado, a organização curricular pode ser entendida como sendo 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. 08) 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.

No âmbito desse processo, o docente é parte fundamental na construção do currículo e, conseqüentemente, na formação dos profissionais de Educação Física. De modo que neste bloco apresentou-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 identificados, a existência dessas disciplinas, realizou-se entrevistas com a Coordenação do curso de Educação Física.

4.3.1 – Os estudos e pesquisas das AFAN na 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, colocaram 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 as 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 nesta resposta perguntou-se a **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 deviria 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 da 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, esse é o grande problema, então há uma acirrada discussão dentro do campo político em relação a apropriação dessas atividades, mas não é capaz de trabalhar o conteúdo forma da Educação Física se torna pertinente (**IES-I/PE-15**).

Entretanto, o outro participante retomou a questão 01, mencionando que:

As AFAN são vendidas como produtos a serem adquiridos pelos turistas em seu tempo disponível. Prefiro entendê-la como esporte, ou seja, como um fenômeno cultural de múltiplas possibilidades, e que deve ser trabalhado no campo educacional (**IES-II/PQE-14**).

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 tem como hábito fazê-las, mas que hoje em dia tem se tornado uma prática mais explorada, mais sistemática, mais abordada na mídia, no turismo, e também porque não dizer nas atividades desenvolvidas na Educação Física (**IES-IV/PCC-17**).

Envolvem habilidades motoras, objeto de estudo e aplicação da EF. Quanto à EF como área de estudos, as AFAN poderia ser estudada desde sob o ponto de vista bioquímico até o sociológico (**IES-V/PCC-18**).

Todavia, ao serem indagados sobre a sua pertinência para área foi colocado que:

No entanto pela parte política em relação as atividades de aventura foi encampada 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 (**IES-I/PE-15**).

Acredito que dentro da perspectiva pedagógica seja possível dar conta de outros fatores que estão vinculados aos esportes na natureza (**IES-II/PQE-14**).

É pertinente para nossa área e justifico com a própria questão contemporânea (**IES-III/PCC-16**).

Poderia dizer que é um tema pertinente para nossa área em função dessas justificativas que enumerei anteriormente (**IES-IV/PCC-17**).

É um tema pertinente. (...) Como área de aplicação poderia se estudar no contexto de um programa de Educação Física (**IES-V/PCC-18**).

No âmbito dos relatos, as AFAN se apresentam como um tema pertinente a 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 anteriormente 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 Junior (1999), quando assinala que na pós-modernidade saiam 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 vista 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 contra cultura, dos anos 60, buscou-se alternativas para a sociedade de consumo. Vale lembrar que as AFAN, embora não façam parte desse movimento não deixa 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 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 obtém, por exemplo, “dados novos que articulados entre si resultam numa visão nova de ecologia, sistema e realidade” (p. 411).

4.3.2 – Os currículos da graduação em Educação Física e as AFAN

Contudo, no processo de legitimidade no campo de atuação profissional nas AFAN, procurou-se compreender como essa temática vem sendo desenvolvido no interior dos currículos da graduação em Educação Física. Dessa forma, ao serem questionados: as AFAN devem compor o Currículo da Educação Física? De que forma? Verificou-se que:

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 a como são estruturadas **(IES-I/PE-15)**.

Sim, 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 de como ensinar para as pessoas. Pode ser abordado sobre três perspectivas: no contexto do lazer, do rendimento e do educacional **(IES-II/PQE-14)**.

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 a 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 de 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 ele tendo 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 pendulo 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 as descrições apresentadas à 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, mascarando 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 voltada 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 que a sociedade se encontra, podendo propiciar visão uma 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 as atividades de lazer e turismo” no cotidiano das sociedades vão influenciar diretamente este segmento de mercado (UVINHA, 2005, p. 269).

4.3.3 – As AFAN e a formação profissional em Educação Física

No bojo desse processo, na terceira questão 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”, pode inibir a adesão das pessoas. (...) Uma disciplina não daria conta de todo o conteúdo das AFAN, deve ser contemplada em curso de extensão, aperfeiçoamento, inclusive específico de cada modalidade (IES-II/PQE-14).

A este respeito Silva (2007, p. 03) 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”.

4.3.4 – As AFAN na formação profissional em Educação Física: os conteúdos

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, 2007, p. 03). Portanto, neste processo de (re)organização curricular e da possibilidade da abordagem conteúdos na formação profissional, questionou-se qual deveria ser o conteúdo abordado sobre as AFAN no currículo dos cursos de graduação em Educação Física? Obteve-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 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 explorada, 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 as mais diversas condições e situações (**IES-II/PQE-14**).

No entanto, a participante da **IES-II/PQE-14** apresentou os conteúdos desenvolvido em sua disciplina e extraído 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 que:

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 que é mais fácil visualizar na nossa área que seria 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, ilustrado 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 acima, Werneck (1998, p. 04) chama a atenção para se ter o cuidado com a maneira tradicional de formar, pois 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. 04).

4.3.5 – Perfil profissional

Pensando nesta relação teoria e 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” (p. 04), 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, ai 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 uma 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 dele 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 políticas públicas deve ser uma profissional capaz e 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 se visto como um *expert*. Na visão de Piéron (1996) 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” (p. 25).

Sobre o perfil profissional, cabe colocar que na consulta a 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).

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).

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).

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).

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).

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).

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**)

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 IV: Perfil Profissional

IES	Perfil Profissional
I Licenciatura Graduação	- formação de profissionais que vão atuar em campos de intervenção: (...) Lazer (...); - base de identidade profissional: o movimento humano; - conhecimento da área específica e competência: elaboração, execução e avaliação de programas.
II Licenciatura	- formação geral sólida; - capacidade de posicionar-se teoricamente em relação à sua prática; - habilitá-lo para a compreensão e análise de processos educativos que ocorrem em diferentes espaços.
III Licenciatura	- atuar no processo de construção das competências dos alunos dos diversos níveis e modalidades da educação básica; - cultura corporal de movimento.
IV Graduação Licenciatura	- 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	- 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	- conhecimentos básicos e aplicados; - exerça com plenitude as funções de um educador físico; - atuar, inclusive, em várias áreas que exigem conhecimentos específicos (exemplo promoção da saúde e à performance motora).
VII Graduação	- formação generalista, humanista e crítica; - atuação nos diferentes serviços em saúde da população (prevenção ou no controle de doenças)

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 a IES VII esta é a única que apresenta um proposta estritamente relacionada a saúde (prevenção/controla). 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.

Desse modo, com base nas entrevistas e 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 a 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 podendo-se ignorar a identidade de cada uma delas. No entanto, a possibilidades de uma formação mais generalista, respeitando-se as particularidades de cada curso perpassa os 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. 01).

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” (p. 01); enquanto que o curso de Formação de Professores da Educação Básica deverá enfatizar a qualificação para a docência.

Desse forma, entre o que foi encontrado nas descrições na 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 está identificação não é solitária.

4.3.6 – O papel do profissional de Educação Física no contexto das AFAN

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 a atuação com essas atividades ai sim entre 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 mais de trabalhar atividade física (IES-I/PE-15).

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).

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).

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

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

Para os participantes o papel do profissional que vai atuar com as AFAN apareceu sintetizada 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-se 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).

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).

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).

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 voltados para diferentes grupos sociais (IES IV).

Profissionais que assumam competentes **posturas** de liderança na sociedade, desenvolver **pesquisa interdisciplinar** voltada a ampliar as interfaces e cooperações institucionais dentro e fora da universidade e oferecer serviços de extensão de qualidade indissociáveis das atividades de ensino e pesquisa (IES V).

Dominar o **processo ensino-aprendizagem**, com **capacidade de planejar, executar e avaliar projetos** pedagógicos, esportivos e recreativos; bem como 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).

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**).

Com relação a esta fonte documental observou-se que a idéia das competências, entendida nesse estudo como saber, saber fazer e saber ser, perpassa as diferentes propostas curriculares (projeto pedagógico de cada curso). Entretanto, dado 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 V: Competências

IES	Competências
I	- cultura geral e profissional; - conhecimento pedagógico; - conhecimento advindo da experiência; - conteúdos das áreas de conhecimento (específico).
II	- exercer atividades de ensino nos diversos níveis previstos.
III	- intervenção acadêmico-profissional; - a partir de experiências de interação teoria-prática.
IV	- qualifica-o para o trabalho em instituições educativas, escolares e não escolares; - assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas (...) nos campos do (...) do Lazer .
V	- posturas e pesquisa interdisciplinar.
VI	- processo ensino-aprendizagem; - capacidade de planejar, executar e avaliar projetos (...) recreativos .

Dessa síntese pondera-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, avaliar quer seja em ambientes formal e não-formal. A esse respeito Brasil (2004, p. 01) assiná-la que:

Art. 4º (...)

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica.

De modo que, novamente, enfatiza-se um perfil generalista, tendo como papel este profissional ser um catalisador, animador. Porém, Werneck (1998, p. 06) nos cobrará 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 (GIROUX, 1995).

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. 08).

4.3.7 – Perspectivas das AFAN na Educação Física

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 uni-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).

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 a 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 **Novazelandia e da Austrália;** teoricamente ela está melhor 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 tem fundamentalmente inserção no contexto de formação profissional; basta perceber que não é uma demanda de mercado, mas sim uma demanda educacional mesmo para que ela possa ser valorizada nesse contexto (IES-I/PE-15).

(...) criar conhecimento suficiente para compor uma área, essa área vai ganhando corpo consegue criar pernas e andar sozinha e ai 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 depois ele gera uma disciplina ou gera uma linha de pesquisa no mestrado e etc.; **é uma área muito interessante e que tem que ser construída,** e toda construção é muito difícil; (...) é uma coisa que esta 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 ai 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).

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 tem 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 freqüente, mais presente,** acredito que existe uma perspectiva para atuação profissional grande e importante (IES-IV/PCC-17).

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, se estabelecer como parte necessária** (IES-V/PCC-18).

As possibilidades fomentadas numa perspectiva futura são relevantes no que tange a formação e atuação do profissional de Educação Física no contexto das AFAN. Cabe aprofundar estudos nessa direção, uma vez que está 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 inserido neste contexto e tantos outros profissionais que podem corroborar com 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 às 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 claro 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 propicia o desenvolvimento das atividades existentes bem como o surgimento de novas possibilidades de práticas corporais na natureza. Outra possibilidade desse desenvolvimento pode ser promovido 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 o 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 idéia 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 dessas atividades estarem cada vez mais acessível 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”.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como proposta de trabalho investigar os elementos que permitissem apontar como se dá a formação do profissional de Educação Física no contexto das Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) desenvolveu-se este estudo.

Entre os objetivos foi proposto identificar o profissional de Educação Física quem vem trabalhando com os conteúdos das Atividades Físicas de Aventura na Natureza sob a ótica do lazer e averiguar o conteúdo das AFAN que vem sendo desenvolvido no interior dos currículos dos cursos de graduação de formação profissional em Educação Física no Estado de São Paulo em Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas.

Com relação ao primeiro objetivo, no que diz respeito a identidade desse profissional, observou-se que este 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. Porém, trata-se de uma caracterização que pode ser encontrada também em outras áreas ou campo de intervenção. Em se tratando da Educação Física também foi encontrado que este profissional deveria ter boa comunicação, experiência, dedicação, conhecimento, responsabilidade, competência no saber fazer e conhecimentos vinculados a elaboração e implementação de programas e serviços a população. Da mesma forma também foi encontrado nas propostas de preparação profissional a perspectiva de uma formação geral sólida e específica.

Pondera-se que algumas características se repetem como experiência, competência, dedicação, enfim que apresente idoneidade moral. No entanto cabe

colocar também que a formação específica na área é valorizada como sendo imprescindível na construção dessa identidade, bem como perfil profissional. De modo que na identidade desse profissional consta como um de seus papéis ter conhecimento dos elementos específicos dessa área/campo como o ambiente de trabalho (a natureza).

Sobre o segundo objetivo que se propôs averiguar o conteúdo das AFAN que vem sendo 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 (relações 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 podem-se observar indícios para se 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 uma das outras, formando, em algumas situações, áreas mistas, interdisciplinares e/ou interdependentes.

Desse modo, este 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-prático, 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 Ambiental 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 o 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 que a segunda organizou-se em torno dos conhecimentos identificadores da Educação Física nas seguintes dimensões: culturais do movimento humano, técnico-instrumental e didático-pedagógico.

De modo que 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, o mesmo se encontra presente nos conteúdos relacionados às capacidades físicas, habilidades motoras, atividades lúdicas e/ou de lazer/recreação. Portanto, um dos elementos que perpassa 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 significativo em suas vidas, pois tiveram a iniciativa de buscarem esse tipo de formação em outros cursos, na própria vivência da prática profissional, entre outros.

Embora aja esta compreensão também cabe registrar que para outros a não existência desse conteúdo 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 em especializações, extensão, workshop etc.). Entretanto, se nos currículos da Educação Física fosse promovido 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 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 pode observar que a mesma 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 do lazer e 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, mas, antes, como um avanço se consideramos que na primeira metade do século XX o lazer não era uma realidade institucionalizada (universidade) no território brasileiro. Entretanto, a partir da segunda metade do século XX institucionaliza-se no âmbito das políticas públicas.

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 a 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 tempo e espaço apresentarem algumas reflexões, respostas e investigações. Acredita-se que a continuidade desse estudo em outros projetos se faz necessário para ampliar o enfoque aqui apresentado.

REFERÊNCIAS

- ABETA - Associação Brasileira das Empresas de Turismo de Aventura. **Carta ABETA a sociedade**. Disponível em: <<http://www.abeta.com.br/pt-br>>. Link – Download de arquivo. Acesso em: 03 de setembro de 2007.
- ABREU, J. A. P. de; TIMO, G. F.. Normalização e certificação em turismo de aventura no Brasil. In: UVINHA, R. R. (Org). **Turismo de aventura: reflexões e tendências**. São Paulo: Aleph, 2005.
- ALMEIDA, A. C. P. C. de. A Inter-relação do ensino em Recreação e Lazer e a Educação Ambiental. In: ALMEIDA, A. C. P. C. de.; DACOSTA, L. P. (Ed). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2007, volume 1, p. 133-138. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em 9 de dezembro de 2006.
- _____. O Futuro das Atividades Físicas de Lazer e Recreação Ligadas à Natureza e a Educação Ambiental. In: ALMEIDA, A. C. P. C. de.; DACOSTA, L. P. (Ed). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2007, v. 1, p. 269-288. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em: 9 de dezembro de 2006.
- 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**. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.
- ANDRÉ, M. E. D. A.. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ARENDT, H.. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1997.
- 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**, ano IV, número 16, p. 35-38, fev/abr, 2001. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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**, v. 6, número 2, p. 107-109, jul./dez., 2000a.

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

BARROS, M. I. A. de. 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, 2000b. p. 85-110.

BARROS, M. I. A. de; DINES, M.. Mínimo impacto em áreas naturais; uma mudança de atitude. In: SERRANO, C. (Org). **A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Chronos, 2000. p. 47-84.

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

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. de. Educação Física e formação profissional. **Revista Digital - Buenos Aires**, ano 10, n. 81, fev., 2005. Disponível <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 17 de maio de 2007.

BETRÁN, J. O.. 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, I. C. R.; BETTI, M.. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, v. 2, n.1, jun, 1996, p.10-15.

BORG, W.R.; GALL, M.D. **Educational Research: an introduction**. New York, Longman, 1979.

BOURDIEU, P.. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRAMANTE, A. C.. Lazer: concepções e significados. **Licere**, Belo Horizonte, v.1, n.1, p. 9-17, set. 1998.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n.º 4024**, de 20 de dezembro de 1961.

_____. Congresso Nacional. **Lei n.º 9394**, de 17 de dezembro de 1996.

_____. Congresso Nacional. **Lei n.º 9696**, de 01 setembro de 1998.

_____. Congresso Nacional. **Lei n.º 10683**, de 28 de maio de 2003.

_____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n.º 1212**, de 17 de abril de 1939.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.º 215**, de 11 de março de 1987. Documento n. 315.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n.º 69**, de 02 de dezembro de 1969.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n.º 3**, de 16 de junho de 1987.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução CNE/CES 07**, de 31 de março de 2004.

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

_____. Ministério do Esporte. INSTITUCIONAL - Ministério - **Histórico**. Disponível em: <http://portal.esporte.gov.br/institucional/historico.jsp> . Acesso em 30 de setembro de 2007.

_____. Ministério do Esporte e Turismo. **Deliberação Normativa nºs 326/94**, de 13 de janeiro de 1994.

_____. Ministério do Turismo. **Decreto n.º 4.898**, de 26 de novembro de 2003.

_____. Portal Brasileiro do Turismo – arquivo: **Caminhos do Futuro – Ecoturismo Completo**. Disponível em: <http://institucional.turismo.gov.br/> . Link: documentos e relatórios. Acesso em: 03 de outubro de 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.

_____. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. **Turismo de aventura: orientações básicas**. Ministério do Turismo, 2006. Disponível em http://institucional.turismo.gov.br/arquivos_open/diretrizes_manuais/TurismoAventura.pdf . Acesso em: 03 de outubro de 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.

_____. Meio ambiente. In: GOMES, C. L. (Org). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 153-158.

_____. 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.

_____. Por que atividades corporais? In: BRUHNS, H. T.. **Conversando sobre o corpo**. Campinas: Papyrus, 1986.

_____. Relações entre a educação física e o lazer. In: BRUHNS, H. T. (Org.). **Introdução aos estudos do lazer**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997, p. 33-59.

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.. **Educação para o lazer**. São Paulo: Moderna, 1998.

_____. **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.

CEBALLOS-LASCURÁIN, H. O ecoturismo como um fenômeno mundial. In: LINDBERG, K.; HAWKINS, D. E.. **Ecoturismo – um guia para planejamento e gestão**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Senac, 2001. p. 23-30.

CHALOT, B.. A pesquisa entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, n.31, jan./abr. 2006, p. 07-18.

CORRÊA, E. A.. **O Animador socio-cultural e o seu papel nos hotéis de lazer**. 2002. p. 65. Monografia (Especialização) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2002.

_____. Rompendo paradigmas: “interesse espiritual” porque não? In: Encontro Nacional de Recreação e Lazer, 19, 2007, Recife. **Anais...** Recife, 2007. 1 CD ROM.

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.

DARIDO, S. C.. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 311-313.

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/DICOTEC-CELAZER, 1980.

ELIAS, N.. **Introdução a Sociologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. I.. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

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.

FALEIROS, M. I. L.. **Repensando o lazer**. São Paulo: Perspectivas, 1970.

FERNADES. 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 Editora, 1998.

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

FREIDSON, E.. Para uma análise comparada das profissões: A institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **RBCS**, n.31, ano11, jun., 1996, p.141-154.

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

_____. Lazer – ocorrência histórica. In: GOMES, C. L. (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.. Descobrimos 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.

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) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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.

KREBS, R. J.. Lazer, meio ambiente e atividade física: uma trilogia interpretada através do paradigma bioecológico. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. M. (Org). **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002, p. 167-179.

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

LAROUSSE CULTURAL. **Grande dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Cultural, 1999, p.651-652.

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.

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

MAGNANI, J. G. C.. **Festa no Pedaco: cultura popular e lazer na cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARCASSA, L.. Ócio. In: GOMES, C. L. (Org). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 165-172.

MARCELLINO, N. C.. **Lazer e Educação**. Campinas: Papirus, 1987.

_____. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papirus, 1997.

_____. **Lazer, formação e atuação profissional**. Campinas: Papirus, 1995.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V.. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

MARINHO, A.. Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. **Motrivivência** - Revista de Educação Física, Esporte e Lazer. Florianópolis: Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física, ano XVI, n. 22, p. 47-69, jun, 2004.

_____. Atividades na natureza, lazer e a questão ambiental. Ciclo de cursos de Educação Ambiental, ano 3, mód. I, **Meio Ambiente e Turismo**, nov., 2005. Disponível em: <<http://www.ambiente.sp.gov.br/ea/adm/admarqs/Alcyane.pdf>>. Acessado em: 30 de outubro de 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, Alcyane; BRUHNS, Heloisa 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. **Revista Digital - Buenos Aires**, ano 10, n. 88, set., 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 20 de agosto de 2007.

MARTINAZZO, C. J.; CHEROBINI, A. L.. Transdisciplinaridade. In: GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p.410-412.

MASCARENHAS DE JESUS, Gilmar. A leviana territorialidade dos esportes de aventura: um desafio à gestão do ecoturismo. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003. p. 75-100.

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. de.; DACOSTA, L. P. (Ed). **Meio ambiente, esporte, lazer e turismo: estudos e pesquisas no Brasil, 1967-2007**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2007, v. 1, p. 181-191. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em 9 de dezembro de 2006.

MELO, V. A. Animação cultural. In: GOMES, C. L. (Org). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 12-15.

_____. 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.. A experiência na natureza segundo Joseph Cornell. In: SERRANO, C. (Org). **A educação pelas pedras: ecoturismo e educação ambiental**. São Paulo: Chronos, 2000. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em 9 de dezembro de 2006.

_____. 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: Editora Gama Filho, 2007, v. 1, p. 123-131. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em 9 de dezembro de 2006.

MILOVIC, M.. Pós-Modernidade. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 335-336.

MUNHOZ, J. F.. Aspectos organizacionais e as atividades físicas de aventura na natureza. In: SCHWARTZ, G. M. (Org). **Aventuras na natureza: consolidando significados**. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006. p. 197-208.

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) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

NASCIMENTO, J. V.. **Formação Profissional em Educação Física: contextos de desenvolvimento curricular**. Montes Claros: UNIMONTES, 2002. v. 1. 237 p.

OLIVEIRA, A. A. B. de. Mercado de trabalho em educação física e a formação profissional: breves reflexões. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**. Brasília, v.8, n. 4, p. 45-50, set., 2000.

OLIVEIRA, S. L.. **Tratado de Metodologia Científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

PADUA, E. M. M.. **Metodologia da Pesquisa**. Campinas: Papyrus, 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.

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

PIMENTEL, G. G. A.. Lazer e natureza no turismo rural. In: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Org). **Turismo, lazer e natureza**. Barueri: Manole, 2003. p. 131-156.

PINTO, L. M. S. M.. Lazer e estilo de vida: reflexão e debate na perspectiva da “virada” da contemporaneidade. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. M. (Org). **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.

PIRES, G. L.. Aspectos socioculturais do lazer na vida cotidiana. In: BURGOS, M. S.; PINTO, L. M. S. M. (Org). **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 27-40.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo, Brasiliense, 1998.

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

RUDIO, F. V.. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica**. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUGIU, A. S. **Nostalgia do Mestre Artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SANTIN, S.. Diversidade cultural no lazer: exclusões e marginalidades. In: Encontro Nacional de Recreação e Lazer, 9., 1997, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG/CELAR, 1997. p. 38-50.

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.

_____. Profissional de Educação Física. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 342-344.

_____. Regulamentação. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 365-369.

SAVIANI, D. Escola e Democracia: para além da teoria da vara. **ANDE** – Revista da Associação Nacional de Educação, ano I, nº 3, São Paulo: Cortez, 1982, p. 56-64.

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: SCHWARTZ, G. M. (Org). **Aventuras na natureza: consolidando significados**. Jundiaí: Fontoura Editora, 2006. p. 23-33.

_____. Emoção, aventura e risco – A dinâmica metafórica dos novos estilos. In: BURGOS, M.S.; PINTO, L. M. S. M. (Org). **Lazer e estilo de vida**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002. p. 139-168.

_____. O conteúdo virtual do lazer: contemporizando Dumazedier. **Licere**, Belo Horizonte, v. 2, n. 6, p. 23-31, 2003.

_____. Relação homem-natureza: desafios social e ético para as ciências da motricidade. In: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 11, 2001, Caxambu. **Anais...** Caxambu: XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001, p. 111.

_____. Atividade Lúdica. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org). **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 35-37.

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. 07-24.

SILVA, S. A. P. S. Formação profissional em educação física e esporte no Brasil: propostas de mudança. **Revista Digital - Buenos Aires**, ano 8, n. 58, mar., 2003. Disponível em <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em 21 de maio de 2007.

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

SILVEIRA, F. L. A.. Ecoturismo: viagem, lazer & aventura. 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: Editora Gama Filho, 2007, v. 1, p. 143-152. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/numa/images/LivroMeioAmbiente.pdf>>. Acesso em 9 de dezembro de 2006.

SOUZA, A. P. T.; ISAYAMA, H. F.. Lazer e educação física: análise dos grupos de pesquisa em lazer cadastrados na plataforma LATTES do CNPQ. **Revista Digital - Buenos Aires**, ano 11, n. 99, agos., 2006. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 16 de março de 2007

SOUZA NETO, S.. **A Educação Física na universidade**: licenciatura e bacharelado - as propostas de formação e suas implicações teórico-práticas. Tese (doutorado) São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 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, Ponta Grossa. **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. IB/UNESP/RC: **Motriz**, jan./abr., 2005, vol. 11, n.1 (Supl.), p. S1-S5.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A.. D.; HUNGER, D.; e PEREIRA, J. M.. 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, p113-128, 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** nº13, 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. cap. 19. in: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. **Usos e abusos da história oral**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

UFSCAR. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSCar. São Carlos: UFSCar, 2005.

UNESP. Reestruturação Curricular Curso de Licenciatura em Educação Física. Bauru: Unesp, 2005.

_____. Proposta de Reestruturação Curricular dos cursos de Licenciatura e Graduação (Bacharelado) em Educação Física do Instituto de Biociências da UNESP/RC. Rio Claro: Unesp, 2005.

_____. Reestruturação Curricular: curso de Licenciatura em Educação Física. Presidente Prudente: Unesp, 2007.

UNICAMP. Projeto Pedagógico dos novos Currículos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física – Graduação Educação Física. Campinas: UNICAMP, 2005.

UNIFESP. Projeto Político Pedagógico: Curso de Educação Física – Modalidade Saúde. Santos: UNIFESP, 2007.

USP. Projeto político pedagógico. São Paulo: USP, 2005.

UVINHA, R. R.. Tendências para o turismo de aventura no cenário nacional. UVINHA, R. R. (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 diversidade cultural: perspectivas na formação e o mercado profissional. In: Encontro Nacional de Recreação e Lazer, 9., 1997, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG/CELAR, 1997. p. 189-198.

_____. 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.

WESTERN, D.. Definindo ecoturismo. In: LINDBERG, K.; HAWKINS, D. E.. **Ecoturismo – um guia para planejamento e gestão**. 3ª ed. São Paulo: Ed. Senac, 2001. p. 13-22.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário

1. A temática sobre atividades físicas de aventura na natureza (AFAN) foi trabalhada na sua formação (graduação) em Educação Física?

- Em caso afirmativo:

d. Como ela foi trabalhada e como ajudou na sua atuação/intervenção?

e. A temática referente a AFAN é abordada em disciplina própria ou em outra?

f. A AFAN é uma disciplina obrigatória do currículo ou é opcional?

-Em caso negativo, isso prejudicou em sua atuação/intervenção?

2. As AFAN devem compor o Currículo obrigatório da Educação Física? Se sim, de que forma? Se não, por favor, justifique.

3. Qual deve ser o conteúdo abordado sobre as AFAN no currículo do Curso de graduação em Educação Física?

4. Como pode ser trabalhada a AFAN sob a perspectiva do lazer na formação Profissional em Educação Física?

5. Há relações entre as AFAN, o Lazer e a Educação Física? Quais? Porque?

6. Como o profissional de Educação Física deve atuar e intervir nas AFAN?

7. O campo das AFAN é promissor ao Profissional de Educação Física? Justifique?

8. Você acredita em trabalho inter e/ou multidisciplinar neste campo? Justifique?

9. As AFAN devem ser de domínio da Educação Física ou de alguma outra área? Justifique?

10. Qual (is) profissional (is) e/ou área (s) deve (m) atuar com AFAN?

11. Quais as responsabilidades que o Profissional de Educação Física deve ter ao atuar com as AFAN?

12. Quais os conhecimentos o Profissional de Educação Física deve ter em relação às AFAN?

13. Qual deve ser a relação entre o Profissional de Educação Física, Natureza, Ecologia, Lazer e Educação Ambiental?

APÊNDICE B



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Prezado (a) Senhor (a):

Estamos convidando-o (a) para participar do desenvolvimento do projeto de pesquisa FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES FÍSICAS DE AVENTURA NA NATUREZA junto ao Programa de Pós-graduação da UNESP – Rio Claro, em Motricidade Humana, Área de Concentração: Pedagogia da Motricidade Humana que tem como objetivo analisar as disciplinas: Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) e Lazer, e/ou outras, desde que estejam correlacionadas a esta temática, que vem sendo abordada no interior dos currículos de Cursos de Educação Física em Universidades Públicas. Tenho como interesse realizar um diagnóstico, inicialmente, por meio da análise dos programas de disciplinas e, posteriormente, aprofundar o assunto com uma entrevista sobre os conhecimentos que têm sido desenvolvidos na proposta de ementa e programa da disciplina.

Trata-se de um trabalho que visa fornecer subsídios para o processo de formação profissional em Educação Física e para tal intento estamos solicitando autorização e disponibilização de uma cópia da ementa e programa da disciplina ministrada que poderá ser enviada via e-mail (evandrocorrealazer@yahoo.com.br), juntamente com questionário enviado em anexo, bem como para a publicação dessa investigação na forma de texto acadêmico ou apresentação em reunião científica. Acreditamos que a sua contribuição será muito importante para responder algumas questões que foram propostas no âmbito desse estudo. Outrossim cabe também colocar que você terá a garantia do **sigilo de seu nome**, bem como da **instituição**, cuja utilização seguirá as normas éticas estabelecidas nas propostas de pesquisas com seres humanos, bem como poderá, a qualquer momento, cancelar a autorização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Desde já, agradecemos a sua atenção e disponibilidade.

Rio Claro, ___ de _____ de _____ .

Prof. Evandro Antonio Corrêa

- Pesquisador -

Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

- Orientador -

DADOS DO PARTICIPANTE

INSTITUIÇÃO:.....

Responsável pelo envio do material (Prof./Prof.a ou Sr./Sr.a)

RG.....

Endereço:.....

Telefone:..(.....).....email:.....

() Concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Assinatura do Participante: _____

APÊNDICE C

ROTEIRO PARA ENTREVISTA - PROFESSOR

1. Qual a relevância dos estudos/pesquisas das AFAN (atividade física de aventura na natureza) na Educação Física? É um tema pertinente para área? Por favor, justifique.
2. As AFAN devem compor o Currículo da Educação Física? De que forma? Por favor, justifique sua resposta.
3. Como deve ser a formação profissional em Educação Física sob a perspectiva das AFAN?
4. Qual deveria ser o conteúdo abordado sobre as AFAN no currículo do Curso de graduação em Educação Física?
5. Qual deve ser o perfil do profissional de Educação Física neste campo?
6. Qual o papel do profissional de Educação Física na atuação nas AFAN?
7. Em sua opinião, quais são as perspectivas das AFAN para próximos anos na formação profissional em educação física?

APÊNDICE D

ROTEIRO PARA ENTREVISTA - COORDENADOR

1. Qual a relevância dos estudos/pesquisas das AFAN (atividade física de aventura na natureza) na Educação Física? É um tema pertinente para área? Por favor, justifique.
2. No Curso de Educação Física (licenciatura e/ou bacharel) desta instituição possui alguma disciplina com temática: atividades físicas na natureza, esportes de aventura, ou outra nomenclatura que aborde esta temática? Ou ainda, se em alguma outra disciplina é trabalho este conteúdo?
3. As AFAN devem compor o Currículo da Educação Física? De que forma? Por favor, justifique sua resposta.
4. Qual deveria ser o conteúdo abordado sobre as AFAN no currículo do Curso de graduação em Educação Física?
5. Qual deve ser o perfil do profissional de Educação Física neste campo?
6. Qual o papel do profissional de Educação Física na atuação nas AFAN?
7. Em sua opinião, quais são as perspectivas das AFAN para próximos anos na formação profissional em educação física?