

Práticas corporais de aventura na educação física espanhola: um estudo com foco na metodologia e na avaliação

Adventure bodily practices in Spanish physical education: a study with focus on the methodologies and evaluation processes

Humberto Luís de Deus Inácio¹, Antonio Baena-Extremera²

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO, Brasil

² Universidade de Granada (UGR), Granada, Espanha

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 24 setembro 2019

Revisado: 08 julho 2020

Aprovado: 11 agosto 2020

PALAVRAS-CHAVE:

Educação física; Escola;
Atividades de aventura;
Metodologias de ensino; Avaliação.

KEYWORDS:

Physical education; Classes;
Adventure activities; Methodologies
of teaching; Evaluation.

RESUMO

INTRODUÇÃO: Desde os anos 1990 a Educação Física espanhola registra o ensino das práticas corporais de aventura (PCAs) na escola, ainda que, por lá, tenham sido denominadas inicialmente como Atividades Físicas de Aventura na Natureza e, após 20 anos de debate, passaram a ser definidas como Atividades Físicas no Meio Natural.

OBJETIVO: Este texto apresenta as metodologias e os processos avaliativos mais utilizados em aulas de Educação Física em seus níveis de primária e secundária em um extrato do contexto espanhol, quando o conteúdo são as Práticas Corporais de Aventura.

MÉTODOS: Para tanto, triangulou dados de artigos encontrados em uma base dados especializada – a Outdoorpeactivies, e de registros de campo realizados in loco, durante acompanhamento de aulas.

RESULTADOS: As análises apontam que as metodologias mais frequentes são: '3 dimensões do conteúdo' (conceitual, procedimental e atitudinal) e 'tecnicista'. Enquanto a avaliação mais frequente se dá pela participação do aluno na atividade e ainda por fichas de observação.

CONCLUSÃO: Sobre metodologia de ensino da EF, os textos se alternam, predominantemente, entre propostas tecnicistas e as baseadas nas 3 dimensões do conteúdo. Alguns casos, de relatos de experiências, indicam o uso de materiais adaptados e/ou a aquisição de gestos técnicos de uma PCA como ferramenta para a apropriação de gestos técnicos de outra; Já nas avaliações, os dados obtidos indicam uma subvalorização desta etapa do processo de ensino-aprendizagem, sendo a 'participação' um critério bastante utilizado e valorizado.

ABSTRACT

BACKGROUND: Since the 1990s, Spanish Physical Education registers the teaching of adventure bodily practices at school. There, they were initially called Physical Adventure Activities in Nature and, after 20 years of debate, they became defined as Physical Activities in the Natural Environment.

OBJECTIVE: This text presents the methodologies and evaluation processes most used in physical education classes at the primary and secondary levels in an extract from the Spanish context when the content is the Adventure Bodily Practices.

METHODS: For that, we used articles found in a specialized data base - the Outdoorpeactivies, and field records conducted during class follow-up.

RESULTS: The results indicate that the most frequent methodologies are the '3 dimensions of content' (conceptual, procedural and attitudinal) and the 'technicist'. While the most frequent evaluation is given by the participation of the student in the activity and also by observation cards.

CONCLUSION: About EF teaching methodology, the texts alternate predominantly between technical proposals and those based on the 3 dimensions of the content. Some cases indicate the use of adapted materials and / or the acquisition of technical gestures from one Adventure Bodily Practice as a tool for the appropriation of technical gestures from another. In the evaluations, the data obtained indicate an underestimation of this stage of the teaching-learning process, with 'participation' a widely used and valued criterion.

INTRODUÇÃO

Passamos no Brasil por um processo importante de busca de elementos teórico-metodológicos que auxiliem professores de Educação Física (EF) a tratarem das Práticas Corporais de Aventura (PCAs) em suas aulas; tal processo não é tão atual assim, e podemos encontrar na literatura brasileira algumas propostas de sua inserção na Educação Física escolar (EFE) (PEREIRA; ARMBRUST, 2010; FRANCO, 2008; FRANCO et al., 2014).

Podemos até dizer que desde há muito já se podia refletir sobre tal conteúdo, uma vez que algumas PCAs estão inseridas no universo cultural brasileiro há décadas, com o surfe, o skate, a asa-delta, entre outras.

Práticas Corporais de Aventura é o conceito pelo qual vêm sendo tratadas algumas expressões da cultura corporal de movimento que se apresentam com características distintas dos esportes tradicionais, mais detidamente daqueles (basquetebol, futsal, voleibol e handebol) que se repetem há décadas na EFE brasileira. Baseadas no conceito de risco controlado, são práticas onde a vertigem, o medo (de cair, de machucar, de morrer), o desequilíbrio frequente e o enfrentamento do perigo se mostram associados a sensações diversas (PEREIRA et al., 2017; INÁCIO, 2014).

Também cabe ressaltar que tais práticas têm sido vislumbradas como uma opção aos lazeres físico esportivos consumistas, e que, além de permitirem tal superação, também abrem oportunidade para o desenvolvimento de um lazer mais humanizado, colaborativo, ambientalmente adequado, solidário (PIOVANI, 2013).

Mas é num contexto sociocultural e, portanto, também escolar, bem atual, no qual as PCAs vêm aparecendo como um conteúdo inovador e motivacional frente a uma EFE que parece não apresentar os resultados que dela se esperam; deste processo se observam algumas ações significativas, tais como a consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), onde as PCAs aparecem como conteúdo obrigatório na EFE, que se faz urgente debater este tema, especialmente quando se sabe que é um conteúdo distante da formação inicial em EF (INÁCIO et al., 2016; DELGADO; CORRÊA, 2016; INÁCIO et al., 2013). É diante destes aspectos e dos necessários esforços para qualificar a atuação docente, que o texto aqui apresentado busca contribuir para o avanço desta temática no Brasil.

Nesta direção, decidimos recorrer a contribuições de outros países nos quais as PCAs já se encontram no cotidiano da EFE há vários anos; se esperava que tal empreitada pudesse fornecer elementos possíveis de serem utilizados no processo de ensino-aprendizagem das PCAs em nosso país. Desta forma, e desde as condições concretas que se apresentaram, nosso objeto de estudo foi a EFE de Espanha, onde buscamos compreender como são organizadas e ministradas as PCAs naquele país. Os dados foram obtidos durante um estágio pós-doutoral desenvolvido na Universidade de Granada, em 2018, sob o acompanhamento e tutoria do Professor Dr. Antonio Baena-Extremera, da Faculdade de Ciências da Educação¹.

Após análises preliminares, dividimos os dados em 4 catego-

¹ Conforme legislação daquele país, é nas faculdades de Educação que ocorre a formação de professores para seus níveis de Primária e Secundária – os quais correspondem ao nosso Ensino Fundamental. Nos institutos e faculdades de Educação Física são formados professores para o Bachillerato (nosso Ensino Médio) e para atuar fora do campo escolar.

rias: conteúdos, objetivos, metodologia e avaliação; em função dos limites quantitativos para este artigo, bem como pela avaliação de que apresentar as 4 categorias num único texto seria improdutivo, apresentamos aqui apenas as categorias metodologia e avaliação.

As PCAs na EFE espanhola

A EF na Espanha passa por períodos cíclicos de valorização e/ou de desvalorização. Apesar de propostas de inovação metodológica e/ou de conteúdo, continuam as avaliações de que as aulas são tediosas e repetitivas ao longo dos anos escolares (VAQUERO-CRISTÓBAL et al. 2013); neste sentido, têm-se apontado as Atividades Físicas no Meio Natural (AFMN) como alternativa para superar o tradicionalismo do ensino dos esportes.

As AFMN foram incluídas na EFE espanhola pela Lei Orgânica Geral do Sistema Educacional (ESPAÑA, 1990, citado por VAQUERO-CRISTÓBAL et al., 2013); portanto, já há quase 30 anos. Atualmente, o campo educacional está regido pela Ley Orgánica para Mejora de la Calidad Educativa 8/2013 (ESPAÑA, 2013), regulamentada pelos Decretos Reais (RD) RD126/2014 (ESPAÑA, 2014a) e RD1105/2014 (ESPAÑA, 2014b)². Nestes RD se encontram orientações sobre aspectos da EFE – entre elas a metodologia e a avaliação - para os níveis de ensino primário e secundário (correspondem ao nosso ensino fundamental) e bachillerato (nosso ensino médio).

Desde estas informações, afirma-se que as contribuições desenvolvidas naquele país, para a inserção das PCAs na EFE, são relevantes e podem oferecer à comunidade escolar brasileira aportes significativos para enfrentar o desafio imposto pela BNCC.

Sobre metodologia de ensino e avaliação na EFE espanhola

Nos dois Reais Decretos (RDs) citados encontramos apontamentos sobre Metodologia e sobre Avaliação: a Metodologia seria o “conjunto de estratégias, procedimentos e ações organizadas e planejadas pelo professorado, de maneira consciente e reflexiva, com a finalidade de possibilitar a aprendizagem do alunado e o alcance dos objetivos planejados”³ (ESPAÑA, 2014a, p. 19409; ESPAÑA, 2014b, p. 483-85); indicam ainda que alguns conhecimentos/conteúdos listados estão organizados por blocos, permitindo aos docentes organizações distintas dos elementos curriculares e a adoção de metodologias adequadas às características dos conteúdos e grupos de alunos. Os RDs apontam também que as opções metodológicas devem objetivar o desenvolvimento de pessoas bem formadas e informadas, capazes de assumir seus deveres e defender seus direitos, exercer a cidadania ativa, incorporar-se à vida adulta de maneira satisfatória e desenvolver uma aprendizagem permanente ao longo de sua vida.

Finalmente, os RDs determinam que a opção metodológica do professor deva levar em conta o aprendizado das ‘competências’ indicadas e o desenvolvimento de uma Educação em Valores.

Chama à atenção a não presença de referências bibliográficas nos dois RDs, impossibilitando que o leitor identifique qual(is)

² Em 27/11/2018.

³ Tradução nossa.

matriz(es) sustenta(m) estas indicações.

Sobre a Avaliação, os RDs listam 'Padrões de aprendizagem avaliáveis' em cada disciplina, e que estes devam abranger os 'Critérios de avaliação', que seriam os elementos específicos de cada conteúdo dentro de uma disciplina, correspondendo aos elementos centrais que se quer avaliar.

As orientações nos dois RDs, sobre Avaliação, abrangem amplo leque de ações, direcionando de maneira determinante a ação docente; mas, também sobre Avaliação não há referências que fundamentem as proposições ali descritas.

MÉTODOS

Esta investigação situa-se no âmbito de um estágio pós-doutoral realizado na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Granada (Espanha), no ano de 2018. De cunho qualitativo, a pesquisa teve como fonte de dados: a) artigos científicos publicados sobre a temática da inserção de PCAs nas aulas de EF e disponíveis em uma base única e especializada; b) 5 registros de campo efetuados durante o acompanhamento em 'saídas da escola'.

Importa ressaltar que o acompanhamento de aulas em escolas se deu em menor número do que esperado porque o cronograma das aulas nas escolas contatadas não previa PCAs no período de coleta de dados; acompanhamos o trabalho de apenas 4 professoras/es, e ainda uma competição escolar de Orientação, com a presença de 20 escolas da Província da Granada pré-classificadas em etapas anteriores.

Sobre o número de registros de campo, compreendemos, como Bicudo (2014), que pesquisas qualitativas não apresentam possibilidade explícita de replicação; são desenvolvidas com/em contextos específicos, desde situações vivenciadas e/ou relatadas etc. Nestas pesquisas, a dinâmica sócio histórica é relevante e não há necessidade de elementos estatísticos ou padronizados. Por isso, questões como um baixo número de amostra, não apresentam a mesma importância que em investigações quantitativas.

Para a seleção e síntese dos artigos científicos, utilizamos uma base de dados particular, *online*, de acesso gratuito, disponível em <http://www.outdoorpeactivities.com/>. A base lista artigos que versam sobre PCAs publicados em 34 periódicos espanhóis da área de EF, com indexadores significativos; sua atualização é quinzenal e seus coordenadores são assinantes de todas as 34 revistas, recebendo por meio digital os novos números de cada uma, garantindo assim, a continuidade de atualização da base; isto nos leva a asseverar que é fonte de alta fiabilidade para a pesquisa⁴.

De longo alcance temporal, os artigos mais antigos disponíveis são de um número temático da Revista APUNTS (1995), com um dossiê sobre as práticas corporais na natureza, considerado um divisor de águas nos estudos sobre as PCAs em Espanha; é bastante conhecido também no Brasil, com destaque para os textos de Javier Olivera Betrán.

⁴ Apesar da base <http://www.outdoorpeactivities.com/> ser de acesso livre, vários dos artigos ali listados estão publicados em periódicos de acesso restrito, sendo possível acessá-los apenas em redes estatais de ensino ou se assinante do periódico ou pagando especificamente pelo artigo desejado.

RESULTADOS

Como já dito, o estudo apresentou um número limitado de observações de campo. Além disso, estes registros foram realizados durante 'saídas da escola' e não em aulas de EF no ambiente escolar.

As quatro observações foram:

CEIP – *Colégio de Educación Infantil y Primaria Manuel de Falla* (duas observações), durante sua participação em etapa classificatória regional para a competição de Orientação promovida pela Secretaria de Educação e Esportes da Província de Granada e em sua etapa final;

IES – *Instituto de Educación Secundária La Zafia*, em uma atividade organizada e desenvolvida por uma empresa, tendo a Orientação como conteúdo central;

Colégio Público Nuestra Señora de las Nieves, em uma saída com bicicleta; e

Orientação da Província de Granada – Etapa final da competição com 20 escolas presentes.

Como se pode observar, a PCA mais presente nas saídas da escola foi a 'Orientação'. Este dado confirma o que apontam Baena e Granero (2014), sobre a predominância deste conteúdo na EF espanhola. Nestas saídas de escola, registramos os seguintes aspectos gerais:

- O ensino da Orientação acontece nos 5º e 6º anos;
- A metodologia de ensino é similar entre os professores;
- A bússola não é utilizada no âmbito escolar, opta-se por pontos de referência;
- A competição provincial é fator motivacional para o ensino da Orientação;
- Entre as 20 escolas participantes da fase final da competição, todas, sem exceção, não apresentam outra PCA nos planejamentos de EF; ainda que, excepcionalmente, possam acontecer, como quando foi instalada uma pista de patinação no gelo próxima de uma escola e o professor levou suas turmas para vivenciar.

Além destes aspectos mais gerais, foram registrados também alguns específicos:

- No IES La Zafia não houve aulas prévias; as atividades da saída de campo foram organizadas por uma empresa especializada. Para o professor desta escola, a saída é - por si só, atividade satisfatória para o aprendizado em Orientação;
- Na mesma atividade, não houve provas individuais, justificando-se por ser uma atividade introdutória, realizada em campo aberto (em uma área de proteção ambiental), com menor risco de alguém 'se perder';
- Ainda nesta atividade, professores de outras disciplinas acompanhando o grupo, realizaram uma competição entre eles, vivenciando e conhecendo a modalidade;
- Na final da competição provincial todas as provas foram individuais;
- A escola vencedora da competição provincial é conhecida pelas outras escolas por sempre ter alunos nas primeiras posições; uma das falas registradas durante a premiação, dirigida ao professor de tal escola foi: "Você não vai se aposentar não? Nós também queremos ganhar às vezes"⁵.

⁵ Tradução nossa.

Fomos informados que o professor daquela escola é ex-atleta de Orientação e insere esta modalidade em seus planejamentos há anos, criando uma cultura muito particular - naquela escola, onde os esportes mais tradicionais não tem a mesma relevância;

- Nesta etapa final, foi realizada uma competição – de participação voluntária, entre os professores.

- A metodologia de ensino da orientação é similar entre os professores que estavam presentes na etapa final da competição. Nossos registros apontam as seguintes estratégias metodológicas:

- a introdução ao conteúdo se dá majoritariamente com uma aula em sala, com a apresentação de imagens e vídeos, seguidos de dinâmica discursiva sobre os elementos que compõem a Orientação;
- a estas aulas segue o ensino do uso de mapas, desde os mais simples, geralmente representando o espaço escolar, elaborado pelo professor ou pelos próprios alunos, até os mapas usados nas competições;
- os alunos devem realizar percursos, primeiro sem competir e em grupos, para se familiarizar com a modalidade; em seguida são realizadas provas em grupos e individuais – no espaço escolar ou em um entorno próximo e conhecido.

Outra observação realizada teve como PCA a Bicicleta; foi um ‘pedal’ de 14 km, por ruas urbanas asfaltadas e quase a metade do recorrido por estradas rurais, de chão batido.

A inserção da bicicleta no contexto da EFE espanhola se respalda por uma larga história de uso deste equipamento no tempo livre, como esporte e para o transporte urbano⁶. Baena e Granero (2014), encontraram que quase a metade dos professores de ensino fundamental teve formação em “Bicicleta de Montanha”, conhecida aqui no Brasil como MTB.

Os registros desta saída indicam os seguintes aspectos metodológicos:

- A atividade foi multidisciplinar, em conjunto com as disciplinas de Geografia e Ciências, as quais aportaram conteúdos relacionados aos tipos de terrenos da região, e sobre as atividades econômicas que se desenvolvem em tal região – fundamentalmente o plantio de fumo, aspargo e azeitona;

- Na EF, a professora ministrou uma aula teórica sobre o uso da bicicleta em perímetros urbanos e rurais, destacando regras e cuidados de/no trânsito, e uma aula prática no pátio da escola, sobre o uso dos freios (dianteiro e traseiro) e das marchas adequadas para estradas não pavimentadas;

- Na saída da escola, a professora foi à frente dos alunos e três ajudantes, voluntários de um curso de Monitores de Tempo Livre, fechavam o grupo;

- Durante o percurso houve paradas: um terreno com lixo (tipo entulho), uma usina de prensar azeitonas e um secador de folhas de tabaco, um olival e uma horta de aspargos. Nestas paradas, a professora recuperou conteúdos das outras disciplinas, estabelecendo um debate sobre o conteúdo visto em sala e o que viam pessoalmente;

Registramos ainda dois aspectos mais pontuais:

- Apesar de aulas sobre como transitar em bicicleta, não houve alguma ação para avaliar isto durante o ‘passeio’, nem pela professora, nem pelos monitores que vinham atrás; registramos três situações em que algum aluno cruzou uma via preferencial sem parar ou, ao menos, diminuir a velocidade e certificar-se de

que não havia carros transitando ali;

- Em alguns trechos de terra também não houve acompanhamento para certificar-se de que os alunos utilizavam as marchas adequadas, tampouco os freios; registramos alguns alunos que não conseguiram realizar as subidas, justamente por não sabermos trocar as marchas; percorreram estes trechos a pé, empurrando a bicicleta;

Nestas saídas, os professores indicaram que objetivam desenvolver competências indicadas para a EFE, especificamente a “Ações motrizes em situações de adaptações ao entorno físico”⁷ (ESPANHA, 2014a, p. 19407).

Esta competência trata de deslocamentos nos meios urbano e/ou natural, os quais apresentam elementos flexíveis que devem ser levados em conta pelos alunos para sua conduta motriz: condições meteorológicas (sol, calor, frio, chuva, vento, etc.), acidentes geológicos, solos de consistências variadas, água, luz e sombra, etc., impõem desafios aos alunos/praticantes.

Por sua vez, na outra fonte de dados – a Base Outdoorpeactivities, consideramos apenas os artigos listados em ‘Aplicação didática’ (mais de 140); artigos dos outros 3 subgrupos (Investigação, Revisão bibliográfica e Ensaio), não foram considerados, pois, em leitura previa de uma amostra aleatória de 4 artigos de cada subgrupo, não encontramos contribuições sobre metodologias do ensino da EFE.

Mesmo em ‘Aplicação didática’, vários textos não apresentam propostas sistematizadas de Metodologias de Ensino tal qual estamos acostumados a ver no Brasil, como a Crítico-superadora, a Técnica, a Pedagogia do Esporte, a Psicomotricidade, etc.; o que se observa – isto sim, com frequência, são procedimentos metodológicos.

Encontramos 6 artigos versando sobre o ensino da Orientação. Destes, dois apresentam o uso de TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), especialmente com o uso de códigos QR.

Explicitamente, apenas em um dos artigos se observa uma indicação metodológica:

El alumno tendrá que realizar actividades de asimilación de lectura de mapas y recorridos por el centro, parque y bosque mediante actividades de diversa índole, que en la mayoría de los casos van a ser de carácter cooperativo (VINHAMBRES, 2008; p. 59);

O autor assinala que devem ser oferecidas aos alunos atividades seguras de risco e desafio para promover a cooperação, o êxito pessoal, a autoconfiança e a criatividade. Os demais textos apresentam:

- Adaptar espaços, equipamentos e materiais de toda ordem, para depois inserir materiais e equipamentos oficiais;

- Elaborar mapas com pouco detalhamento até outros muito elaborados;

- Organizar percursos pequenos, dentro da escola, até outros mais longos e em outros espaços;

- Utilizar jogos sensoriais, de quadra e de orientação, marchas de orientação até chegar às corridas de orientação;

- Organizar percursos que passem por lugares importantes da cidade ou bairro, marcando estes pontos como postos de controle.

⁶ Disponível em: <https://www.bruijulabike.com/se-venden-mas-3000-bicis-dia/> e <https://brasilscala.uol.com.br/geografia/espanha2.htm>.

⁷ Tradução nossa.

Os dados das saídas de escola coincidem com os artigos, confirmando uma ‘tendência’ metodológica para o ensino da orientação.

Por sua vez, sobre o ensino do uso da bicicleta (a outra PCA registrada nas saídas de escola), encontramos 13 artigos no subgrupo Aplicação Didática; destes, 5 apresentam aspectos metodológicos de ensino do uso da bicicleta, e entre estes 5, apenas dois (BAENA et al.; 2009; PEÑARRUBIA LOZANO, 2014), indicam uma matriz metodológica - as 3 dimensões do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal); para além disso, os textos listam indicações metodológicas, como já observado no ensino da Orientação:

- Aprendizagem por tarefas: o êxito nas tarefas se dá pela execução de ações pré-programadas;
- Partir do nível do aluno e de sua experiência;
- Potencializar a aprendizagem significativa;
- Adaptar os métodos e recursos às peculiaridades de cada grupo e aluno;
- Desenvolver o Equilíbrio e o Controle da bicicleta, exercitando subir e descer da mesma, manter uma trajetória retilínea e frear com precisão;
- Realizar passeios fora do centro escolar (traçando os percursos anteriormente e planejando com outros órgãos - como a Guarda de Trânsito);
- Realizar jogos lúdicos com a bicicleta, como o ‘futebol em bici’ - com bolas plásticas grandes, ‘corridas sem pedalar’ etc.;
- Aulas sobre leis e sinais de trânsito;
- Aulas sobre manutenção de bicicletas.

As observações desenvolvidas até aqui situaram-se no âmbito das PCAs registradas nas saídas de campo; todavia, na base OutdoorPeactives, há artigos que versam sobre a metodologia de ensino de outras PCAs: esqui na neve, educação em aventuras, acampamento, estrutura de cordas, escalada, espeleologia, *Le Parkour*, rapel, sobrevivência e *surf*.

Nestes textos se pode observar que há duas propostas metodológicas recorrentes e que são (re)conhecidas da comunidade brasileira da EF: o ensino pelas 3 Dimensões do Conteúdo e o ensino Técnico.

No caso da proposta das três dimensões do conteúdo, nem todos os textos encontrados detalham o que se espera em cada uma das dimensões. Mas é recorrente, na dimensão atitudinal, buscar a Educação em Valores, onde cooperação, respeito, equidade, solidariedade, companheirismo, entre outros, são sempre citados.

A Cooperação, enquanto requerimento metodológico - não apenas como um valor a ser aprendido, é citada em vários textos. Sobre a dimensão conceitual, os textos indicam predominantemente uma exposição, pelo professor, sobre o que é a PCA que será desenvolvida. Outros aspectos conceituais como relação com as camadas sociais, visibilidade em função da mídia, ou inter-relações com a Economia, ou seja, sobre as condições materiais, sociais e culturais de desenvolvimento das PCAs, não são listados como objetivos do ensino. Por fim, na dimensão procedimental há a indicação predominante da estratégia baseada na ‘Resolução de problemas’.

Outros artigos indicam procedimentos técnicos - demonstração do gesto ou ação pelo professor e a repetição/reprodu-

ção pelos alunos, mas sem referir-se explicitamente aos mesmos.

À sua vez, sobre a ‘Avaliação’, observamos que é uma etapa do processo ensino-aprendizagem que encontra em Espanha - assim como no Brasil, dificuldades em ser desenvolvida. Perguntas recorrentes tais como ‘o que avaliar?’, ‘como avaliar?’, são presentes no cotidiano da EFE espanhola; os docentes assumem seus limites para desenvolver esta etapa, apesar de os RDs apresentarem claramente o que se espera da avaliação para os três níveis da organização escolar.

Em nossos registros, os professores indicaram que a avaliação se deu pela ‘participação’ dos alunos e por seu envolvimento/disposição em participar das aulas. Um professor ressaltou que as competências listadas nos RDs não figuram no processo avaliativo, mas que, ao participar ativamente, seus alunos desenvolvem as mesmas. Assim, para ele, avaliar a participação seria uma estratégia mais acertada, pois que dali deriva a apropriação dos objetivos propostos nos RDs. Informou ainda que é uma avaliação observacional, desde sua própria percepção do envolvimento de cada aluno, não havendo algum instrumento para isto.

Na saída realizada com a bicicleta, a professora informou que as outras disciplinas envolvidas na atividade realizariam avaliações escritas, mas na EF a participação dos alunos na atividade já se constituía em avaliação. Perguntamos como seria se algum aluno faltasse no dia da atividade e a resposta foi de que não havia faltantes em dias de ‘passeios’.

Os RDs, em seus apartados sobre avaliação, indicam que os alunos devem:

1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.

1.1. Adaptar los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural

A proposta de avaliar ‘apenas’ pela participação não está prevista nos RDs; nem na citação acima nem em outros trechos; contudo, nos parece correto aferir que ‘participar’ de PCAs oferece aos alunos experiências e oportunidades de resolver situações motrizes diversas, de acordo com as condições do contexto, bem como de adaptar seus deslocamentos a diferentes entornos se ajustar para os parâmetros espaço-temporais que se apresentarem.

Outras indicações de processos avaliativos são encontrados nos artigos disponíveis na base *OutdoorPeactives*:

- Após as práticas, os alunos respondem oralmente, em uma ‘roda conversa’, a perguntas previamente listadas.
- No ensino do esqui e de escalada, há indicações de uma avaliação técnica, onde o critério é a aquisição dos gestos técnicos desta modalidade.
- Avaliação a partir de uma exposição fotográfica com registros das experiências vivenciadas na PCA.
- ‘Avaliação de êxito’, ou seja, se todos os alunos atingiram os objetivos, usando para isto a observação da execução das atividades, tanto pelo professor quanto por alunos, permitindo a participação do alunado na avaliação, animando-os a realizar a PCA proposta.

- Avaliação pela satisfação após realizar algum conteúdo da EFE; para tanto, se propõe o uso de Escalas de satisfação (disponíveis online).

- Uso de uma 'Folha de observação de tarefas', na qual são anotados os progressos e as dificuldades de cada aluno, acrescida ou não de uma prova prática.

A utilização de uma Folha de observação é encontrada em outras propostas, sugerindo que seja uma importante ferramenta avaliativa. A mesma deve ser elaborada de acordo com as competências buscadas e os objetivos específicos de cada conteúdo. Sobre esta estratégia, apontamos um limite para seu uso: a necessidade de o professor estar observando apenas um aluno (ou um grupo bastante reduzido), enquanto o restante espera ou realiza outras atividades sem a supervisão do mesmo.

Em textos sobre a Orientação, é recorrente encontrar objetivos ligados à Educação em Valores, especialmente no que diz respeito ao entorno natural. Um instrumento indicado para aferir isto é a observação processual: os alunos iniciam a atividade com 10 pontos, e a cada ação desrespeitosa com o meio, o professor diminui uma fração pré-estipulada (meio ponto, um ponto...). Entretanto, não é a única maneira de avaliar os alunos, cabendo também, a participação e realização completa dos percursos determinados.

Álvarez e Fernández-Río (2012), argumentam que a avaliação deve ser um elemento a mais do processo global de ensino-aprendizagem, devendo assim ser também uma atividade formativa; indicam como instrumentos de avaliação: um questionário online, uma avaliação técnica dos gestos e uma Ficha de avaliação atitudinal onde 'atitudes negativas' descontam pontos da nota final; não fica claro em que momento do processo global os alunos serão participantes da avaliação. Além disso, ao não listar quais seriam as 'atitudes negativas' (ao menos algumas), os autores abrem uma lacuna para avaliações morais, conservadoras, preconceituosas etc.

Indica-se ainda uma avaliação formativa, com o uso de uma 'Ficha de trabalho', mas preenchida em conjunto, professor e alunos, possibilitando a participação discente, onde o erro é aceito como um componente da aprendizagem; por isso, anotar acertos e erros tem a mesma importância para o alcance final dos objetivos da unidade didática.

A análise dos demais textos encontrados na base confirma propostas recorrentes de avaliação tecnicista, do uso de fichas de observação, de inserção dos alunos no processo e de avaliações atitudinais, como visto nos estudos acima citados.

CONCLUSÃO

Este *paper* apresentou um 'retrato' da inserção das PCAs na Educação Física de Espanha, com foco nas metodologias e avaliações propostas. Para tanto, utilizamos 2 fontes: artigos científicos e a observação de campo. Além de serem de diferentes naturezas, estas fontes são originadas em 'campos' distintos: os artigos expressam uma visão acadêmico-científica; a observação expressa recortes mais próximos do cotidiano escolar. Conforme já explicitado, o número de observações de campo foi abaixo do esperado, mas dentro de critérios aceitáveis para pesquisas qualitativas.

Nas saídas de escola, a PCA mais presente foi a Orientação, confirmando o que nos dizem Baena e Granero (2014): pela

facilidade de seu ensino, por ser uma tendência na EFE, pela aceitação dos alunos e pela formação (inicial e/ou continuada) dos docentes. A outra PCA registrada em saída de escola foi a Bicicleta.

Uma diferença entre estes dois conteúdos é que o ensino da Orientação se dá na direção de uma possível especialização desportiva na modalidade, enquanto que a bicicleta está mais relacionada ao seu uso no tempo livre (lazer).

Sobre metodologia de ensino da EF, os textos se alternam, predominantemente, entre propostas tecnicistas e as baseadas nas 3 dimensões do conteúdo. Alguns casos, de relatos de experiências, indicam o uso de materiais adaptados e/ou a aquisição de gestos técnicos de uma PCA como ferramenta para a apropriação de gestos técnicos de outra.

Seguindo o que ditam os RDs, os docentes devem planejar suas metodologias com o fim de facilitar a aquisição das competências gerais da Educação e específicas da EFE, mas sem que haja alguma metodologia determinada de 'cima para baixo'; ainda assim, apenas em dois ou três textos se observaram referências aos textos legais.

Sobre a 'Cooperação' como estratégia metodológica no ensino das PCAs, nos parece acertado, uma vez que são práticas com certo risco e que apenas um professor, sozinho, terá dificuldade em gerir tais riscos. Além disso, uma ação cooperativa dos alunos pode significar sua participação mais ativa durante maior parte da aula, ao contrário do que passa em muitas aulas nas quais aspectos estruturais (pouco material ou espaço limitado), levam a um padrão de aula onde uma parte diminuta dos alunos desenvolve a atividade enquanto outra – grande, fica assistindo 'sem fazer nada'.

As metodologias utilizadas pelos professores devem também ecoar a uma 'Educação em valores', a qual se traduz como a busca por cooperação, solidariedade, trabalho em grupo, respeito pelo outro; e ainda, quando há o desenvolvimento de PCAs em meios mais distantes de centros urbanos, é recorrente o 'respeito ao entorno (físico, natural, urbano)', com claras alusões à Educação Ambiental.

Desta forma, conclui-se que as metodologias apontam para uma 'iniciação' nos elementos técnicos e de habilidade das PCAs, ressaltam valores humanos/sociais e denotam uma relação bastante próxima com a Educação Ambiental, especialmente se as condições permitem saídas da escola para ambientes menos urbanizados.

A seu turno, sobre a avaliação, os dados obtidos indicam uma subvalorização desta etapa do processo de ensino-aprendizagem, sendo a 'participação' um critério bastante significativo. Parece-nos que tal dinâmica pode contribuir para a desvalorização da EF enquanto uma disciplina escolar: não será a falta de avaliações mais sistematizadas um dos fatores para isto?

Consideramos ainda importante dizer:

1) O estudo aqui relatado indica que precisamos refletir sobre metodologias e estratégias avaliativas adequadas à realidade da escola pública brasileira, uma vez que são flagrantes as distinções (culturais, sociais e econômicas) entre as escolas de Espanha observadas e as que conhecemos no Brasil;

2) Estudos como este podem ser motivadores para que a literatura de outros países seja consultada e conhecida, especialmente de países como Portugal, Alemanha, França,

Nova Zelândia, entre outros, os quais apresentam tradição de uma educação na/com a natureza, e podem ser referências significativas; isto sem esquecer que países como Argentina e Chile também já apresentam certa trajetória de inserção deste conteúdo na EFE;

3) Apesar de ter sido desenvolvido em uma realidade distinta da brasileira, esta investigação cumpre uma importante função pedagógica e científica ao 'abrir o leque' de perspectivas para 'nossa' EFE.

Resta afirmar que estudos no Brasil (INÁCIO et al., 2013; DELGADO; CORRÊA, 2016; INÁCIO et al., 2016) apontam uma grande lacuna na formação inicial e nas subsequentes sobre este conteúdo, ampliada pela inclusão das PCAs na EFE pela BNCC. Desta forma, contribuições que venham para a superação de tais obstáculos, sejam do próprio contexto brasileiro ou de 'outros mares', são bem vindas.

REFERÊNCIAS

- ÁLVAREZ, C. S.; FERNÁNDEZ-RÍO, J. Expandiendo las fronteras del aula de educación física: el parkour como contenido educativo. **Tándem Didáctica de la Educación Física**, Barcelona, n. 40, p. 96-106, 2012.
- APUNTS. Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña. **41, 3º trim.**, 1995. Disponível em: <<https://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca/?issue=53>>. Acessado em: 20 de outubro de 2018.
- BAENA, A.; CALVO, J. F.; MARTINA, M. M. Una experiencia didáctica en metodología integrada: cinco estilos de enseñanza a través de la bicicleta de montaña, patines y monopatines en E.S.O. Espiral. **Cuadernos del Profesorado**, Almería, v. 2, n. 3, p. 41-8, 2009.
- BAENA, A.; GRANERO, A. Actividades en el medio natural, aula y formación del profesorado. **Tándem Didáctica de la Educación Física**. Barcelona, n. 45, p. 8-13, 2014.
- BAENA, A.; GRANERO, A. Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos. **Retos**, Murcia, n. 14, p. 48-53, 2008.
- BAENA, A.; ESCARAVAJAL, J. C. **Base de Datos OutdoorPEactivities**. Disponível em: <<http://www.outdoorpeactivities.com/>>. Acessado em: 30 de outubro de 2018.
- BAENA, A.; GRANERO, A. Propuesta didáctica para el trabajo de la orientación deportiva en centros educativos. **Trances**, Sevilha, v. 3, n. 6, p. 735-49, 2011.
- BICUDO, M. A. V. Meta-análise: seu significado para a pesquisa qualitativa. **Revemat**, Florianópolis, v. 9, n. 9, p. 7-20, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acessado em: 09 de setembro de 2018.
- BRASIL ESCOLA. **População da Espanha**. Acesso em: 02 de outubro de 2018. Disponível em: <<https://brasilescuela.uol.com.br/geografia/espanha2.htm/>>. Acessado em: 02 de outubro de 2018.
- BRUJULABIKE. En España se venden más de 3.000 bicicletas al día. Disponível em: <<https://www.brujulabike.com/se-venden-mas-3000-bicis-dia/>>. Acessado em: 02 de outubro de 2018.
- DELGADO, M.; CORRÊA, E. A. Atividades de aventura nos currículos de formação inicial em educação física no Brasil. In: II Congresso Brasileiro de Estudos do Lazer. **Anais...** Belém do Pará: ANPEL. p. 878-88, 2016.
- ESPAÑA. MEC. LOMCE: **Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa**. Madrid: BOE, 295; 2013. Disponível em: <<https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>>. Acessado em: 15 de abril de 2018.
- ESPAÑA. MEC. **Real DR 1105/2014**. Madrid: BOE, 3; 2014a. Disponível em: <<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>>. Acessado em: 15 de abril de 2018.
- ESPAÑA. MEC. **Real DR 126/2014**. Madrid: BOE, 52; 2014b. Disponível em: <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>>. Acessado em: 15 de abril de 2018.
- FRANCO, L. C. P.; CAVASINI, R.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Org.). **Práticas corporais e a organização do conhecimento**. Maringá: Eduem, 2014.
- FRANCO, L. C. P. **Atividades físicas de aventura na escola**: uma proposta nas três dimensões do conteúdo. 2008. 136f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2008.
- INÁCIO, H. L. D.; MORAES, T. M.; SILVEIRA, A. B. Educação física e educação ambiental: refletindo sobre a formação e atuação docente. **Conexões**, Campinas, v. 11, n. 4, p. 1-23, 2013.
- INÁCIO, H. L. D.; CAUPER, D. A. C.; SILVA, L. A. P.; MORAIS, G. G. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da base nacional comum curricular. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 168-87, 2016.
- PEÑARRUBIA LOZANO, C.; DIESTE, G.; TRALLERO, J.; LAPETRA, S.; GUILLÉN, R. El trabajo de competencias educativas a través de la bicicleta todo terreno. **Tándem Didáctica de la Educación Física**, Barcelona, n. 44, p. 68-74, 2014.
- PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, I. **Pedagogia da aventura**. São Paulo: Fontoura; 2010
- PEREIRA, D. W.; DE PAULA, R. O.; SILVA, A. B. da; GALINDO, C. B.; SANTOS, V. S. F. dos. Esportes radicais no meio ambiente urbano no município de São Paulo. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 15, n. 1, p. 83-92, 2017.
- PIOVANI, V. G. M. Atividades de aventura: prática para um tempo livre para o consumo ou para um tempo livre mais humano? **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 11, n. 2, p. 61-7, 2013.
- VAQUERO-CRISTÓBAL, R.; MARTÍNEZ, M.; BAENA, A.; GRANERO, A.; SÁNCHEZ, J.A. Progresión de los contenidos a enseñar en la educación secundaria obligatoria dentro del bloque de actividades en el medio natural. Trances: **Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud**, Sevilha, v. 5, n. 1, p. 39-50, 2013.
- VIÑAMBRES, A.M. Las actividades de orientación en la educación formal. **Agora para la EF y el Deporte**, Valladolid, n. 7-8, p. 49-62, 2008.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem a à Universidade Federal de Goiás, pela licença de Pós-doutorado concedida ao Prof. Humberto L. D. Inácio. E estendem este agradecimento à Universidade de Granada pelo acolhimento e disponibilidade dos recursos necessários.

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve apoio financeiro.

ORCID E E-MAIL DOS AUTORES

Humberto Luís de Deus Inácio (Autor Correspondente)

ORCID: 0000-0002-5683-7454.

E-mail: betoinacio@gmail.com

Antonio Baena-Extremera

ORCID: 0000-0002-3597-4038.

E-mail: abaenaextrem@ugr.es