

Práticas corporais de aventura na natureza na educação infantil: um relato de experiência

Adventure body practices in nature in kindergarden: an experience report

Jéssica Karina Silva Ferreira¹, Paula Cristina da Costa Silva²

¹ Secretaria de Educação (SE), Viana/ES, Brasil

² Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 18 novembro 2019

1ª. Revisão: 23 maio 2020

2ª. Revisão: 27 julho 2020

Aprovado: 17 novembro 2020

PALAVRAS-CHAVE:

Educação física; Educação ambiental; Práticas corporais de aventura.

KEYWORDS:

Physical education; Environmental education; Adventure body practices

RESUMO

INTRODUÇÃO: As práticas corporais de aventura na natureza são pouco exploradas nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, seja pela lacuna na formação inicial dos professores, por carência de literatura sobre o tema ou infraestrutura adequada nas escolas.

OBJETIVO: Apresentar desafios, limites e possibilidades de inserção das práticas corporais de aventura na natureza nas aulas de educação física na educação infantil, em um projeto transversal de Educação Ambiental, mediante uma abordagem lúdica, atraente e significativa.

MÉTODOS: A experiência deu-se em 2017, em um Centro Municipal de Educação Infantil, da rede pública, do município de Viana, Espírito Santo, nas aulas de educação física na perspectiva do “se-movimentar”, como parte de projeto transversal de Educação Ambiental. O projeto envolveu 95 alunos, entre 3 e 5 anos, de turmas de maternal II, pré I e pré II. Os dados foram obtidos por meio da observação da professora de Educação Física e registrados com fotos e caderno de campo.

RESULTADOS: As experiências desenvolvidas foram enriquecedoras para o aprendizado das crianças, que manifestaram autocontrole, coragem, aumento da autoestima, superação de desafios, elementos essenciais para o desenvolvimento na infância.

CONCLUSÃO: O projeto foi exitoso e seu modelo foi adotado por toda a rede de ensino do município, por comprovar que é possível desenvolver um trabalho transversal nas escolas com temas que envolvem a educação física e a educação ambiental.

ABSTRACT

BACKGROUND: The body practices of adventure in nature are few explored in Physical Education classes in Kindgarden, either due to the lack in the initial training of teachers, for few literature about the theme due to the lack of adequate infrastructure in schools.

OBJECTIVE: The purpose of this report is to present the challenges, limits and possibilities of insertion of adventure body practices in nature in physical education classes in kindgarden, in a transversal project of Environmental Education, through a playful, attractive and significant approach.

METHODS: The narrated experience was carried out in 2017, in a Municipal Center for Kindergarden, attending public schools, in the municipality of Viana, Espírito Santo, Brazil, in physical education classes from the perspective of “moving around” as part of a transversal project of Environmental Education. The total number of students served in the project was 95, between the ages of 3 and 5, from the respective classes of maternal II, pré I and pré II. The reported data were obtained through observation of the Physical Education teacher and recorded by photos and a field notes.

RESULTS: As a result, it was found an enriching developed in the experiences for children’s learning who demonstrated self-control, courage, increase self-esteem, overcoming challenges in the classes, those are essential elements for childhood development.

CONCLUSION: The experience proved to be successful and became na example that was adopted by the entire attending public city schools for demonstrating that it is possible to develop transversal work in schools based on themes involving Physical Education and Environmental Education.

INTRODUÇÃO

Abordar as práticas corporais de aventura na natureza nos remete ao entendimento de sinônimo de adrenalina, risco, emoção, diversão, alegria, superação, cooperação e solidariedade. Inerentes a essas práticas estão o autoconhecimento e o respeito ao meio natural, dada a “[...] possibilidade de os seres humanos estabelecerem uma relação com a natureza, diferenciada dessa que vem sendo compreendida na modernidade” (MARINHO, 2017, p. 20), que é degradante, irresponsável e prejudicial ao ecossistema.

Estudos de Pereira e Armbrust (2017), Ritcher (2013), Santos (2013), Tahara e Darido (2016) e Santos et al. (2014) destacam a importância da inserção das práticas corporais de aventura nas aulas de educação física e na formação inicial dos docentes. Para esses autores, os professores precisam refletir sobre esse paradigma de ensino e conhecer suas possibilidades de intervenção para criar recursos e adaptar as atividades às características infantis e aos contextos e desafios que se apresentam, visualizando possibilidades, diálogos e experiências significativas.

Embora esses estudos tratem das práticas corporais de aventura na natureza nas aulas de educação física, são raríssimas as produções que discutem sobre o tema, especificamente na Educação Infantil. Com base nessas constatações, a problemática tratada neste relato de experiência buscou demonstrar como é possível trabalhar as práticas corporais de aventura na natureza e potencializar o aprendizado das crianças.

Assim, o objetivo consistiu em apresentar desafios, limites e possibilidades de inserção das práticas corporais de aventura na natureza nas aulas de educação física na educação infantil, em um projeto transversal de Educação Ambiental, mediante uma abordagem lúdica, atraente e significativa. Para isso, apresentamos a seguir o embasamento conceitual do projeto de intervenção levado adiante, para após detalhar os procedimentos metodológicos adotados no planejamento e execução do projeto e os resultados obtidos a partir deste.

Referencial Teórico

Desde o início da década de 1970, a humanidade vem tomando consciência de que uma crise ambiental expressiva e crescente se propaga entre nós. Objetivamente, podemos dizer que, com o advento da Revolução Industrial, o desenvolvimento tecnológico emergente, o capitalismo e o consumismo exagerado, os prejuízos ambientais têm aumentado de forma alarmante, comprometendo a manutenção da vida no planeta (JACOBI, 2005).

Apesar de o cenário ser preocupante, poucas e insuficientes são as políticas afirmativas de promoção de uma visão de consumo sustentável na sociedade atual. Algumas campanhas são divulgadas nos meios de comunicação de massa incentivando iniciativas sustentáveis, como a substituição de sacolas plásticas por bolsas retornáveis nos supermercados, coleta seletiva e reciclagem de resíduos, porém sem o apoio efetivo da população em geral (LOBINO, 2013).

Concordamos com Marinho (2017), quando menciona que os projetos, programas e políticas públicas internacionais, nacionais e locais, não têm sido suficientes para interromper o avanço da degradação humana e seus prejuízos ao meio am-

biente, apontando a necessidade de uma educação ambiental permanente, continuada e articulada capaz de intervir e transformar a realidade para que todos possam aprimorar-se como ser humano integral.

De acordo com Lobino (2013), discussões sobre meio ambiente tiveram sua origem na Suécia, em 1972, em conferência promovida pelas Nações Unidas, resultando na assinatura da “Declaração de Estocolmo”. Na ocasião, iniciou-se um processo de alerta sobre os prejuízos do modelo de produção capitalista e sobre a importância de preservar o meio ambiente, melhorar a sustentabilidade e promover maior qualidade de vida às pessoas.

No ano seguinte, 1973, o Brasil entrou no cenário ambiental com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), por meio do decreto nº 73.030, que veio a se tornar, em 1992, Ministério do Meio Ambiente. A data foi marcada pela Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, também conhecida como Eco-92 ou Rio 92, realizada de 3 a 14 de junho de 1992, no Rio de Janeiro. No entanto, antes mesmo da conferência, as primeiras diretrizes de Educação Ambiental já se faziam presentes na Constituição Federativa de 1988 (BRASIL, 1988).

Para conscientizar as pessoas sobre a importância da preservação do meio ambiente, a Educação Ambiental passou a ser considerada fundamental nesse desenvolvimento. Trata-se de um processo de educação caracterizado como um meio de o indivíduo e a coletividade construírem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, à qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

De acordo com Marinho (2017), a Educação Ambiental pode ser entendida como educação política, a ser concretizada como um espaço privilegiado no constante movimento de mudança para melhores condições de vida, em estreita relação com outros campos de atuação e formação, potencializando a participação e o engajamento crítico e criativo dos indivíduos, possibilitando-os desenvolverem uma consciência de conservação e preservação do meio ambiente, de manutenção da vida, de equilíbrio social e pensamento crítico.

As práticas corporais de aventura na natureza possuem uma característica peculiar e encaixam-se satisfatoriamente na abordagem interdisciplinar da Educação Ambiental nas escolas, o que favorece a apropriação e a compreensão dos valores e competências dos problemas ambientais, haja vista a possibilidade de estabelecerem diálogo e reflexão sobre a questão em âmbito local, regional e global (MARINHO, 2017).

Embora a Educação Ambiental seja tratada nas escolas há algum tempo, somente em 2012 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, regulando e fomentando uma educação para a cidadania pautada na dimensão política do cuidado com o meio ambiente. Além de preceder o entendimento para: “a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas” (BRASIL, 2012, p. 3).

A inserção de práticas corporais de aventura na natureza na escola, na perspectiva da Educação Ambiental, busca propiciar o enaltecimento de valores éticos, sociais e morais, além

de aspectos mais consistentes, como o entendimento da complexidade estabelecida entre consumo e preservação do meio ambiente e a importância do equilíbrio entre ambas (TAHARA; DARIDO, 2016).

A Educação Física como componente curricular é a disciplina que tem como foco o corpo e seus movimentos, objetivando contribuir com o desenvolvimento integral das crianças. As aulas de educação física devem constituir-se como um espaço privilegiado, que favoreça o desenvolvimento das dimensões afetivas, cognitivas, motoras e socioculturais dos alunos (BRASIL, 2010). No que se refere a seu ensino na Educação Infantil, cabe ao professor criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Educação Física deve proporcionar maior autonomia para o aluno “aprender a aprender”, de acordo com as experiências de seu movimento e articulação com a realidade concreta (BRASIL, 2018). Haja vista que a criança é um

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

As aulas de educação física na Educação Infantil devem explorar vivências corporais de um grande repertório de gestos, movimentos, olhares, sons e mímicas, por meio de atividades diferenciadas e adaptadas à realidade das crianças, potencializando seu aprendizado, desenvolvimento e autonomia (BRASIL, 2018).

Nesse contexto, a abordagem de Educação Ambiental na Educação Física na Educação Infantil busca, de acordo com as especificidades que compete a cada um desses componentes, contribuir para a formação de cidadãos justos, éticos, participativos e saudáveis, comprometidos com questões ambientais, com atitudes e escolhas melhores no futuro, conscientes de que a relação entre consumo e ambiente precisa ser pautada em equilíbrio, compromisso e responsabilidade social.

Diante disso, é importante que o professor esteja envolvido e comprometido com a qualidade das experiências de Educação Ambiental e de aprendizagem oferecidas pela escola (SANTOS, 2013). Comprometido com um fazer pedagógico repleto de sentidos e significados, aguçando a curiosidade e o entendimento de mundo da criança. A Educação Ambiental não pode ser meramente ecológica e biologicista, mas deve impactar a vida das crianças na íntegra, partindo do concreto, do local, do vivido, e ampliando seu entendimento.

Na Educação Infantil, uma das principais características da criança é a imaginação. Assim, a introdução de atividades de aventura deve ter como foco principal o enaltecimento do brincar e seu universo simbólico, por meio de um processo de aprendizado pela curiosidade (PEREIRA; ARMBRUST, 2017). Para isso, o professor deve estimular e encorajar as crianças a se superarem e a adquirirem autoconfiança, sem esquecer os valores de uma abordagem de Educação Ambiental.

Foi considerando essa perspectiva que buscamos identificar mecanismos para potencializar o aprendizado das crianças em Educação Ambiental, eixo de ações educativas transversais trabalhadas durante o ano em que se realizou a experiência narrada, implementada a pedido da rede municipal de ensino. Por esse motivo, a abordagem da temática se deu em condições

políticas e pedagógicas positivas, pautadas em um movimento coletivo de valorização da Educação Ambiental comprometida em superar o caráter biologicista, fragmentado e simplista, valorizando o cotidiano das escolas e suas condições materiais de produção cultural.

Assim, optamos por tratar as práticas corporais de aventura na natureza perspectivando seu comportamento lúdico, propiciando aos alunos o aprender brincando e “se-movimentando” (SURDI; MELO; KUNZ, 2016), pois esses são estímulos para o desenvolvimento pleno e integral.

Para tornar possível o diálogo entre Educação Ambiental e Educação Física, optamos por nos apropriar e ressignificar as práticas corporais de aventura na natureza respeitando o brincar infantil como possibilidade de constituição da realidade própria das crianças, pois quando elas brincam se envolvem na atividade satisfazendo-se por inteiro, absorvendo o mundo e se sentindo parte dele (SURDI; MELO; KUNZ, 2016).

MÉTODOS

O projeto de práticas corporais de aventura na natureza foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Viana, de maio a outubro de 2017.

A cidade de Viana está localizada na região metropolitana de Vitória, Espírito Santo. Sua população é de 75.652 habitantes e possui característica predominante de área rural. O município possui território favorável para diversas práticas corporais de aventura na natureza, como mountain bike, motocross, trilhas ecológicas, caminhadas ecoculturais, cachoeiras, canoagem e voo livre.

O CMEI no qual foram desenvolvidas as aulas possui infraestrutura adequada e atende 326 crianças de 1 ano e 2 meses até 5 anos. Conta com uma equipe de 54 funcionários, que se dividem entre direção, professores, pedagogo, coordenador, merendeiras, auxiliares de sala, auxiliares de serviços gerais e estagiários. As famílias atendidas pelo CMEI são de classes média e baixa.

Foram atendidas no projeto 95 crianças, com faixa etária entre 3 e 5 anos, da creche e pré-escola, sendo 3 turmas de pré I e pré II, com 25 alunos, e 1 turma de maternal II, com 20 alunos. Para o desenvolvimento das aulas, foram explorados vários ambientes, como sala de vídeo, quadra, salas de aula, além de área externa de areia, na qual foi instalada a tirolesa.

O CMEI possui uma estrutura regular para o atendimento a essa etapa da Educação Básica, porém carece de um parquinho ao ar livre para as crianças brincarem e explorar o próprio corpo e seus movimentos. As aulas de educação física ocorriam na quadra coberta. A abordagem das práticas corporais de aventura na natureza foi realizada em 46 aulas, de acordo com o planejamento indicado no Quadro 1.

Os recursos materiais utilizados foram: 1 *datashow*, 50 metros de corda, 10 cabos de vassoura, 1 placa de madeirite, 7 paletes, 20 parafusos, 1 *slackline*, 10 pneus usados de carro e 21 pneus usados de moto, 1 cadeirinha de balanço, 1 roldana, tintas específicas para cada tipo de material.

A proposta metodológica compreendeu adaptar o que é entendido como “práticas corporais de aventura na natureza” para a realidade escolar. Assim, ao estudar os espaços físicos e os

recursos materiais disponíveis, optamos por trabalhar com escalada, arvorismo e tirolesa. Para o desenvolvimento das aulas, podemos listar três principais desafios:

1. *recurso financeiro reduzido e carência de materiais adequados;*
2. *primeiro contato profissional com as práticas corporais de aventura na natureza no ambiente escolar, havendo um déficit de conhecimento teórico-prático sobre o tema;*
3. *controle e gerenciamento de riscos inerentes às práticas, sendo o quesito segurança, risco e prevenção de acidentes um fator de tensão.*

Quadro 1. Resumo do planejamento de aulas de práticas corporais de aventura na natureza.

Resumo do planejamento de aulas de práticas corporais de aventura na natureza
Objetivos: Conhecer e vivenciar as práticas corporais de aventura na natureza de forma lúdica, com vistas a despertar nas crianças a consciência de que fazem parte da natureza e, por isso, devem preservá-la.
Objetivos específicos: Explorar o próprio corpo reconhecendo seus limites e potencialidades; estimular a superação de desafios aumentando a autoestima, a autoconfiança e a superação de medos; valorizar as conquistas pessoais e o respeito mútuo durante as atividades propostas.
Estratégias: Aulas sensibilizadoras mediante exibição de vídeos e fotos mostrando práticas corporais de aventura na natureza; aulas historiadas com atividades preparatórias para as práticas corporais de aventura na natureza; aulas específicas de escalada, arvorismo e tirolesa.
Atividades Preparatórias: 14 aulas preparadas com base em circuitos com a abordagem de corrida, saltos, pendurar-se, rastejar-se, rolar, puxar, arremessar, subir e descer degraus. Os alunos também experimentaram trapézio, andar sobre a corda, o <i>slackline</i> , a cama de gato com elástico, a escadinha, a amarelinha de pneus de moto, a escalada horizontal, o carrinho de mão e a escada vertical com corda.
Atividades Específicas: 10 aulas sobre escalada, realizadas na parede de escalada adaptada de pneus e paletes; 10 aulas sobre arvorismo, realizadas em um circuito de cordas montado com elementos da falsa baiana, da ponte macaco e ponte tibetana; 12 aulas de tirolesa, realizadas com passeio aéreo.

Fonte: as autoras.

De acordo com Tahara e Darido (2016), que apresentam um panorama de inserção das práticas de aventura nas aulas de educação física, os desafios listados são grandes empecilhos a serem superados pelos professores. De fato, a falta de recursos, a possível recusa das famílias e da escola e sua preocupação com a segurança das crianças, bem como o déficit na formação docente, correspondem a uma realidade. No entanto, aceitar a situação e “cruzar os braços” pode não ser a atitude mais correta a ser tomada pelos professores (TAHARA; DARIDO, 2016).

Ritcher (2013) e Santos (2013) também indicam a falta de conhecimento, experiência e segurança dos docentes como um dos principais desafios a serem superados na implantação de aulas de práticas corporais na natureza na escola. Ritcher (2013) ressalta que o professor e a sua motivação podem determinar a adoção ou não dessas práticas nas aulas.

De outro modo, Pereira e Armbrust (2017), Pereira (2019) e Pereira e Augusto (2019) abordam o tema das práticas corporais de aventura na Educação Infantil e mencionam que o uso do jogo simbólico como estratégia na construção do aprendizado na primeira infância é o ideal, destacando que a criatividade do professor é fundamental para o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Mediante pesquisa e avaliação minuciosa no intuito de sanar as dificuldades percebidas, procuramos identificar potencialidades e alternativas para a realização da proposta. Esse processo foi marcado por investimento em recursos, estruturas e estratégias nas quais as crianças se sentissem confiantes para explorar o ambiente, construindo e ressignificando seu aprendizado e desenvolvendo sua autonomia.

A professora responsável registrou a experiência com fotos e anotações em caderno de campo, e as avaliações das crianças foram processuais, envolvendo observação e escuta atenta por meio do diálogo.

Superando os desafios

Em um primeiro momento, a proposta para a abordagem das práticas corporais de aventura na natureza não foi bem recebida, tanto pela equipe de profissionais como pelos pais de alunos, que ficaram preocupados com o desenvolvimento de tais práticas para crianças tão pequenas.

Embora a receptividade não tenha sido positiva, foram elucidadas as dúvidas para o aceite da proposta. A lógica utilizada para desmitificar as “temidas práticas” apresentou-se pelo fato de que todo o aparato utilizado pelas crianças seria adaptado e o conhecimento, ressignificado, respeitando as características e as especificidades da faixa etária, dando ênfase ao caráter lúdico, com zelo pela segurança, explorando as possibilidades estruturais, materiais e de aprendizado.

Ou seja, a parede de escalada não teria grande altura, como as paredes de escalada esportiva padrão. Foi apresentada a ideia de parede de escalada com paletes e pneus usados, na qual a criança, auxiliada por um adulto, poderia escalar sem equipamentos, até uma altura de um metro e meio do chão, fazendo uso da segurança corpo a corpo, assim como se faz com o ensino da ginástica. Parece pouco para um adulto, porém para a criança de 3 e 4 anos é uma altura considerável. As alternativas propostas, por serem de baixo custo e não proporcionar alta periculosidade, eliminaram as dúvidas e receios da equipe e tornou viável a sua efetivação.

No projeto transversal foi incluída a construção dos materiais didáticos mediante o uso de materiais de baixo custo e recicláveis, tais como cordas, madeiras e pneus usados como matéria-prima para algumas infraestruturas. Uma vez que a professora não tinha experiência com marcenaria ou trabalhos manuais, convidamos pessoas da comunidade (pais de alunos, seus familiares e outros professores) para ajudarem na confecção da parede de escalada, das pontes com corda e da tirolesa. Esse processo de construção ocorreu em paralelo com as aulas do projeto.

Para superar o obstáculo em referência ao primeiro contato profissional com esse conhecimento, a carência teórico-prática e também a tensão gerada no quesito segurança, risco e prevenção de acidentes, foi necessário procurar cursos na área e recorrer a profissionais que possuíam contato com esses saberes.

Com a ajuda dos pais de alunos, demais professores e equipe gestora, foi construída uma parede de escalada com paletes e pneus usados de moto para as crianças escalamem. Paletes e pneus foram pregados e parafusados de forma que dessem maior segurança para a execução das atividades (Figura 1).



Figura 1. Paredes de escalada para crianças da Educação Infantil.
Fonte: arquivo pessoal.

Com cabos de vassoura e corda, construímos obstáculos diferenciados de arvorismo (Figura 2). Adaptamos, com pneu usado de moto e corda, uma cadeirinha para a tirolesa, como se fosse um balanço, para que os alunos pudessem sentar, segurar e vivenciar a experiência com segurança (Figura 3).



Figura 2. Circuito de cordas (arvorismo) para crianças da Educação Infantil.
Fonte: arquivo pessoal.



Figura 3. Tirolesa para crianças da Educação Infantil.
Fonte: arquivo pessoal.

Apesar da estrutura não ser totalmente apropriada, por meio de materiais alternativos foi possível viabilizar a construção de equipamentos que dialogassem com as práticas corporais de aventura na natureza, como a escalada e a tirolesa, e que primassem, principalmente, pela segurança dos alunos. Embora muitos professores aleguem que mediante a falta de recursos materiais adequados não há condições para a preparação e de-

envolvimento de aulas significativas (SOLER, 2003), concordamos com Bento (1998), quando afirma que a falta de estrutura física e de material não pode justificar o trabalho pedagógico descompromissado, pois, mesmo em condições relativamente simples, é possível realizar aulas de educação física significativas.

Aprendizado, aventura e muita diversão

O início do trabalho foi baseado no diálogo e na interação dos alunos, com mostra de fotos e exibição de vídeos de atividades desenvolvidas na natureza. Nesse material havia crianças retratadas e filmadas realizando as práticas em ambientes naturais, para que os alunos se identificassem com a proposta que seria desenvolvida mais adiante.

Nos diálogos, buscamos identificar os elementos da natureza e conversar sobre a importância de valorizar, cuidar e preservar esse patrimônio. Foram apresentadas imagens de crianças brincando ao ar livre, na grama, na água, em parquinhos, mas também fazendo rapel, escalada, arvorismo e tirolesa.

A reação dos alunos ao verem as imagens e conversar sobre essas práticas trouxe um misto de encanto e empolgação. A maioria delas afirmou nunca ter vivenciado nada parecido, criando grandes expectativas de vivenciá-las.

Ao indagarmos às crianças o nome das práticas, a escalada foi identificada em maior número, seguida de tirolesa por algumas poucas crianças. O arvorismo e o rapel não foram reconhecidos.

Também procuramos saber quem já havia subido em árvore, e a maioria contou nunca ter participado de tal arrojo. Notamos a falta de conectar as crianças em práticas que elas tenham contato com a natureza, para que possam dar importância e valorizar o meio ambiente e os recursos naturais, o que se provou uma necessidade.

Esse diagnóstico objetivou averiguar o que elas sabiam para então sensibilizá-las sobre a importância de preservar a natureza e o ambiente em que viviam, mostrando como pode ser divertido e saudável cuidar da natureza e como ela influencia a nossa vida por meio de seus recursos naturais, como as águas, florestas, os animais, o ar e o vento. Também explanamos sobre a existência de uma “conexão” entre nós e o meio ambiente, entre as cidades urbanizadas e rurais, entre o agora e o depois.

Concluídas as aulas de sensibilização, passamos para aquelas que denominamos de aulas com atividades preparatórias. Estas, por sua vez, visaram capacitar as crianças propondo atividades mais simples, para que pudessem pouco a pouco realizar tarefas mais complexas. Foram realizados circuitos nos quais, por meio do “se-movimentar”, as crianças pudessem compreender como seria possível superar barreiras e lidar com seu próprio corpo, por vezes sozinhas ou auxiliadas por colegas ou professora.

Os circuitos foram pensados considerando o mundo onírico da infância, um espaço que fosse repleto de sentido e significado, com a possibilidade de diálogo com seres fantásticos, como os animais, a água, o ar, a terra, o fogo. Para além do desenvolvimento de capacidades ou habilidades físicas, o sentido simbólico de imersão na atividade foi nosso objetivo. Lançando mão da ludicidade, o lago dos jacarés (imaginários) era uma das atividades em que as crianças tinham que atravessar o lago (espaço da quadra) sem serem pegos pelos jacarés (imaginários

que estavam na quadra). No lago, existiam pontos específicos, demarcados por círculos no chão ou bambolês, nos quais as crianças deveriam saltar de um lado para o outro e se salvarem.

Em continuação ao circuito, havia também a brincadeira da serpente, em que um túnel de tecido (TNT) era disposto no chão e as crianças tinham que passar por dentro dele rastejando (como os soldados em treinamento). A história contada pela professora era que elas deveriam atravessar o “deserto” se arrastando, como serpentes.

Nesses exercícios do circuito, foi possível abordar e conversar brevemente sobre os diferentes ecossistemas do mundo, como o alagado (nesse caso, citamos o Pantanal do Brasil) e o desértico (como o deserto do Saara, em Marrocos). Também foi possível conversar sobre os animais que viviam nesses lugares, como a cobra e o camelo, sendo citados pelos alunos como animais do deserto. Na ocasião, foi disparada a discussão sobre a capacidade do camelo de ficar até oito dias sem beber água, mas que nós, seres humanos, não temos essa condição e precisamos beber água todos os dias para nos manter saudáveis. Assim, por meio da vivência de exercícios em um circuito lúdico e historiado, surgiram inúmeros diálogos que enriqueceram o descobrir o mundo e o descobrir-se como parte do mundo, dando sentido e significado mais amplo para as brincadeiras vividas.

Além desses circuitos, também foram exploradas atividades visando fortalecer os membros superiores e o equilíbrio, pois as crianças precisariam estar preparadas para se pendurar e sustentar o corpo nas práticas corporais específicas. Com esse objetivo em mente, foram trabalhadas atividades como: trapézio, *slackline*, escadinha e amarelinha de pneus de moto, simulações de escalada no chão, carrinho de mão, escada vertical com corda. Tais práticas foram pensadas com o intuito de potencializar o aprendizado, desenvolver a autonomia e o “se-movimentar” das crianças.

Outra estratégia utilizada foi a apresentação do filme *Mogli, o menino lobo* (2016). A história conta sobre um bebê que é criado por uma família de lobos e vive na selva até se tornar um garoto. Tendo como suporte o filme exibido, foi possível conversar com as crianças sobre como os animais e os povos indígenas viviam na natureza, do cuidado com o fogo, elencando seu prejuízo para a natureza e seu benefício para os seres humanos, além de debate sobre a importância da água na nossa vida. A partir desse diálogo, indagamos às crianças sobre quais brincadeiras poderíamos realizar na natureza, sendo por elas identificados correr, pular, rolar, pendurar, balançar e subir em árvores, escorregar na lama, na grama, em pedras escorregadias.

À medida que as brincadeiras eram contempladas, crianças interagiam sozinhas e entre si, em um meio ambiente escolar que mesmo restrito foi suficiente para a realização de algumas brincadeiras.

As aulas buscavam estimular os cinco sentidos corporais ao viver a brincadeira, bem como superar os desafios propostos em cada atividade, valorizando as conquistas de todos.

Passadas as etapas de apresentação e conhecimento, foi dado início ao trabalho específico com as práticas corporais de aventura na natureza, o momento mais aguardado pelas crianças. A essa altura do planejamento, toda a infraestrutura estava pronta.

Esse processo foi muito significativo e empolgante para as

crianças. Elas ouviam, cheias de curiosidade e muita atenção, ao que era proposto, reagindo com alegria e satisfação por estarem vivenciando uma atividade de aventura na escola, algo novo e tão desafiador, o que tornou as aulas de educação física ainda mais satisfatória para elas.

RESULTADOS

O processo de inserção das atividades corporais de aventura na natureza foi muito satisfatório e ao mesmo tempo desafiador, além de estar longe de ter sido “um mar de rosas”.

A experiência resultou satisfatória porque as atividades propostas basearam-se na ludicidade incentivando o aprender brincando e se-movimentando de acordo com Surdi et al. (2016). Assim, as crianças foram se apropriando dos conhecimentos e criando grandes expectativas com relação às atividades propostas. E a expectativa de participar, vivenciar e se superar foi muito positiva para elas, consequentemente alcançando os objetivos propostos. Tal resultado contribuiu para o sucesso e a repercussão do trabalho dentro e fora da escola, sendo reconhecido e valorizado pela comunidade escolar e pela Secretaria de Educação do município.

As aulas de escalada, arborismo e tirolesa aumentaram o autocontrole, a autoestima, a superação e a coragem das crianças, fatores estes essenciais para o desenvolvimento infantil conforme salientam Pereira e Armbrust (2017), Pereira (2019) e Pereira e Augusto (2019). Essa conquista pôde ser constatada pela observação da docente realizada em cada aula e o progresso demonstrado pelas crianças, que foram superando seus medos iniciais.

Outro exemplo que podemos mencionar sobre as aulas terem sido exitosas diz respeito ao de os pais começarem a ouvir dos seus filhos relatos sobre o que faziam na escola nas aulas de educação física. Vale mencionar que alguns familiares chegaram a visitar o CMEI, para conhecer a proposta das aulas, com receio e medo de as crianças se machucarem, em virtude da fama que as aulas tomaram fora dos muros da escola. Mas, alguns pais, também fizeram a visita com o intuito de matar a curiosidade sobre o que eram essas atividades que as crianças tanto falavam e ajudaram na construção dos materiais para as aulas.

Nesse sentido, o interesse despertado nos pais e responsáveis pelas propostas das aulas de educação física pode ser um caminho frutífero para o incentivo da participação comunitária nas questões ligadas à gestão escolar e ao processo de ensino-aprendizado das crianças. Na obra de Edwards, Gandini, Forman (2016) é possível tomar conhecimento de experiências exitosas do envolvimento comunitário nas escolas de Educação Infantil na região da Reggio Emilia, na Itália, que pode servir de exemplo para experiências como desse relato.

O resultado do esforço empreendido no projeto, de pesquisa, dedicação e realização, foi positivo e surpreendente, a ponto de a Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer (SEME-EL) do município resolver abraçar a ideia, elegendo como tema para os Jogos Mirins da rede municipal, em 2017, a Educação Ambiental, alcançando todos os CMEIs municipais.

Para além das práticas esportivas, os Jogos Mirins visam dialogar sobre questões relacionadas à qualidade de vida, à construção de valores, de saberes, de conhecimentos, atitudes e hábitos saudáveis envolvendo toda a comunidade escolar.

Diante da significativa repercussão dos Jogos Mirins em 2017, contemplando o tema Educação Ambiental, a edição de 2018 resolveu manter a mesma temática, com a participação de 15 escolas, sendo atendidos 1.200 alunos por ano (Figura 4).



Figura 4. Jogos Mirins 2018, com a participação de 15 CMEIs da rede pública municipal de Viana (ES).
Fonte: arquivo pessoal.

Importante também mencionar como resultado do projeto que, a partir de 2017, os professores de Educação Física que ingressaram na rede, apesar de não terem experiência com as práticas corporais de aventura na natureza, começaram a ser estimulados e induzidos a apropriarem-se desse conhecimento. Esse movimento fez com que as formações continuadas de professores ganhassem uma nova roupagem, pois os professores de Educação Física passaram a realizar trocas de conhecimento e informações sobre as experiências exitosas entre a disciplina ministrada e a Educação Ambiental no município. Um professor aprendendo com o outro, de forma interdisciplinar, tornando, nesse caso, os professores de Educação Física protagonistas, deixando de ser meros espectadores nas reuniões de formação continuada.

CONCLUSÃO

Este relato de experiência teve como objetivo apresentar desafios, limites e possibilidades de inserção das práticas corporais de aventura na natureza nas aulas de educação física na educação infantil. Houve certa dificuldade para o desenvolvimento do trabalho de intervenção na escola, uma vez que não havia referências específicas para serem apresentadas à comunidade escolar e justificar a viabilidade e pertinência da proposta. Tal fato reflete a falta de literatura sobre práticas corporais de aventura na natureza na Educação Infantil, o que em parte compromete a realização de projetos com esse perfil em mais escolas.

Vale ressaltar que em virtude da dificuldade em localizar referências bibliográficas sobre o tema, houve um cuidado por parte da professora em sensibilizar a equipe da escola e os pais de alunos, por meio do diálogo, para que o projeto fosse aceito. Colaboraram na sensibilização da comunidade escolar, o esforço da docente em adaptar os materiais para as práticas corporais de aventura na natureza e também a busca por uma formação continuada que a possibilitasse trabalhar com o tema, o que revela uma fragilidade em sua formação inicial em Educação Física no que se refere a abordagem dos temas transversais e as práticas corporais de aventura na natureza.

Nota-se que muitos professores de Educação Física preferem desenvolver nas escolas aquelas atividades já consagradas na Educação Infantil, como brincadeiras lúdicas, danças, ginásticas, uma vez que se encontra disponível um repertório de publicações relativas ao assunto e sua abordagem é garantida nos cursos de formação inicial. Poucos são os professores que ousam propor atividades inovadoras e que desafiam a quebra da rotina escolar, permitindo aos educandos vivenciar algo diferente das propostas tradicionais.

O relato mostra que é possível desenvolver atividades de educação física na educação infantil, em um projeto transversal de Educação Ambiental desde que se conheçam as práticas corporais de aventura na natureza, se possa contar com o apoio da equipe escolar, dos pais dos alunos, além da determinação e coragem para vencer os desafios. Nossa intenção foi tornar pública essa experiência exitosa, que foi reconhecida e adotada em todas as escolas de uma rede municipal após a comprovação de sua importância pela comunidade. Esperamos que ela possa servir de inspiração para novos projetos escolares ligados à Educação Física e Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

- BENTO, J. O. **Planejamento e avaliação em educação física**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acessado em: 15 de novembro de 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acessado em: 11 de novembro de 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 73.030**, de 30 de outubro de 1973. Cria, no âmbito do Ministério do Interior, a Secretaria Especial do Meio Ambiente – SEMA, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 11.024, 30 out. 1973. Seção 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-73030-30-outubro-1973-421650-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em: 11 de novembro de 2019.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>>. Acessado em: 24 de abril de 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acessado em: 11 de novembro de 2019.
- BRASIL. **Resolução nº 2**, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 70, 18 jun. 2012. Seção 1. Disponível em: <<http://conferenciainfante.mec.gov.br/images/conteudo/iv-cnijma/diretrizes.pdf>>. Acessado em: 11 de novembro de 2019.
- EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Org.). **As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação**. vol. 2. Porto Alegre: Penso, 2016.
- JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 233-50, 2005.
- LOBINO, M. G. F. A questão ambiental: uma visão de mundo. In: LOBINO, M. G. F. **A práxis ambiental educativa: diálogo entre diferentes saberes**. 2. ed. Vitória: Edufes, 2013. p. 63-89.
- MARINHO, A. **Atividades físicas e esportivas e meio ambiente**. Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano no Brasil. Brasília, DF: PNUD, 2017. Dis-

ponível em: <<http://movimentoevida.org/wp-content/uploads/2017/09/Atividades-Físicas-e-Esportivas-e-Meio-Ambiente.pdf>>. Acessado em: 10 de março de 2019.

MOGLI, **O menino lobo**. Direção: Jon Favreau. Produção: Jon Favreau, Brigham Taylor e Walt Disney Pictures Fairview Entertainment. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 2016. 1 DVD (107min).

PEREIRA, D. W. Aventura na educação infantil, vamos ampliar a BNCC? In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Pedagogia da aventura na escola**: proposições para a Base Nacional Comum Curricular. Jundiaí: Fontoura, 2019. p. 17-26.

PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, I. O desenvolvimento humano no contexto escolar: uma perspectiva a partir da aventura. In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Pedagogia da aventura**: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. 2. ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2017. p. 21-39.

PEREIRA, D. W.; AUGUSTO, A. Uma aventura pelo universo da fantasia infantil. In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Pedagogia da aventura na escola**: proposições para a Base Nacional Comum Curricular. Jundiaí: Fontoura, 2019. p. 27-38.

RITCHER, F. Atividades radicais e de aventura nas aulas de educação física. In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Atividades de aventura**: em busca do conhecimento. Várzea Paulista: Fontoura, 2013. p. 55-66.

SANTOS, G. C. Professores de educação física frente ao desafio dos esportes de aventura. In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Atividades de aventura**: em busca do conhecimento. Várzea Paulista: Fontoura, 2013. p. 67-80.

SANTOS, J. P.; NUNES, R. E. P.; SANTOS, J. R.; REIS, S. P.; MENDES, M. T. Esportes e atividades de aventura como conteúdo das aulas de educação física. **Lectures: Educación Física y Deportes**, Revista Digital, Buenos Aires, v. 18, n. 190, 2014. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd190/atividades-de-aventura-como-conteudo-das-aulas.htm>>. Acessado em: 28 de abril de 2020.

SOLER, R. **Educação física escolar**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

SURDI, A. C.; MELO, J. P.; KUNZ, E. O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 459-70, 2016.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola. **Conexões**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 113-36, 2016.

AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem a Secretaria de Educação do Município de Viana (ES).

CONFLITO DE INTERESSE

As autoras do estudo declaram não haver conflito de interesse.

FINANCIAMENTO

O estudo não contou com apoio financeiro.

ORCID E E-MAIL DOS AUTORES

Jéssica Karina Silva Ferreira

ORCID: 0000-0002-6820-032X.

E-mail: jessica.ufes@yahoo.com.br

Paula Cristina da Costa Silva (Autora Correspondente)

ORCID: 0000-0002-7788-6503.

E-mail: paula.silva@ufes.br