

TREKKING COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ESPAÇOS AMAZÔNICOS: UMA PERSPECTIVA AOS INSTITUTOS FEDERAIS

Jefferson Teixeira Sarmiento de Lima¹

Amélia Maria Lima Garcia²

Cledir de Araújo Amaral³

Renata Gomes de Abreu Freitas⁴

Valdinéia Rodrigues Tomaz⁵

RESUMO

As práticas corporais de aventura na natureza, enquanto conteúdo da educação física escolar, são atividades físicas realizadas em ambientes com pouca ou nenhuma interferência do homem, promovendo uma relação com o ambiente que nos cerca, carregadas de significados e com grande potencial crítico social, além de aspectos cognitivos. Dentro deste campo do conhecimento temos o *Trekking*, definido como uma caminhada por ambientes naturais, como possibilidade de trabalhar este conteúdo nas aulas e aproximar o ensino e espaços naturais amazônicos. Este estudo tem como objetivo descrever o *Trekking*, como Prática Corporal de Aventura, no âmbito dos Institutos Federais, como prática pedagógica interdisciplinar no ensino médio integrado, para desenvolver uma educação ambiental crítica através do uso de espaços amazônicos. Trata-se de uma revisão bibliográfica, com base em artigos e documentos legais disponíveis na literatura, acerca do uso de práticas corporais de aventura, em especial o *Trekking*, em contextos amazônicos. Os critérios de inclusão para a elaboração do

¹ Discente do curso de mestrado PROFEPT – IFAC. jeffersonlimaac@hotmail.com;

² Docente do curso de mestrado PROFEPT – IFAC. amelia.garcia@ifac.edu.br;

³ Docente do curso de mestrado PROFEPT – IFAC. cledir.amaral@ifac.edu.br;

⁴ Docente do curso de mestrado PROFEPT – IFAC. renata.freitas@ifac.edu.br;

⁵ Docente do Instituto Federal do Acre. valdineia.tomaz@ifac.edu.br.

presente estudo foram artigos publicados em português que abordavam sobre práticas corporais de aventura, Trekking e uso de espaços amazônicos. Os artigos utilizados estavam registrados nas bases de dados Google Acadêmico (4), Periódicos Capes (1), em ambas as plataformas (2), além de livros (6), leis federais (2) e documentos do ministério da Educação (2). Com base nas pesquisas realizadas concluímos que, desenvolver atividades educacionais em espaços não formais de ensino, em especial ambientes amazônicos, traz diversos benefícios físicos, emocionais, cognitivos, sociais e psicológicos aos envolvidos, devendo os profissionais da área de ensino, utilizarem de diversos espaços da floresta amazônica em suas práticas pedagógicas, favorecendo a construção de um ser crítico e participativo nas questões ambientais. O trekking, enquanto prática corporal de aventura constitui uma excelente metodologia para promover estas atividades no contexto amazônico.

Palavras-chave: Prática Corporal de Aventura. Educação Física. Prática Pedagógica.

TREKKING AS A PEDAGOGICAL PRACTICE IN AMAZON SPACES: A PERSPECTIVE FOR FEDERAL INSTITUTES

Abstract

The adventure body practices in nature, as content of school physical education are physical activities performed in environments with little or no interference from man, promoting a relationship with nature, loaded with meaning and great social critical potential, as well as cognitive aspects. Within these fields of knowledge we have Trekking, defined as a walk through natural environments, as a possibility to work on this content in classes and bring the teaching and knowledge building closer to the Amazonian natural spaces. This study aims to describe Trekking as an Adventure Body Practice within the Federal Institutes, as an interdisciplinary pedagogical practice in integrated high school, to develop a critical environmental education through the use of Amazonian spaces. This is a bibliographic review, based on articles and legal documents available in the literature, about the use of adventure body practices, especially Trekking, in Amazonian contexts. The inclusion criteria for the preparation of this study were articles published in Portuguese that dealt with adventure body practices, trekking and use of

Amazonian spaces. The articles used were registered in the Google Scholar (4), Capes Periodicals (1) databases, on both platforms (2), as well as books (6), federal laws (2) and Ministry of Education documents (2). Based on the research we conclude that developing educational activities in non-formal teaching spaces, especially Amazonian environments brings several physical, emotional, cognitive, social and psychological benefits to those involved. Amazon rainforest in its pedagogical practices, favoring the construction of a critical and participative being in environmental issues. Trekking as an adventure body practice is an excellent methodology for promoting these activities in the Amazon context.

Keywords: Adventure Body Practice. Physical Education. Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

O presente estudo abordará o *Trekking* (caminhada de orientação) como prática pedagógica nas aulas do ensino médio integrado dos Institutos Federais, como proposta curricular interdisciplinar na promoção da educação ambiental. Por estarmos inseridos dentro da floresta amazônica, desenvolver atividades nesses espaços privilegiados são instrumentos de grande valia aos docentes em suas práticas pedagógicas.

A prática do *Trekking* tem origem no século XIX, durante o processo de colonização da África do Sul, através da necessidade de deslocamentos distantes e de percursos diferentes, trabalhadores holandeses acabavam percorrendo diversos lugares. Etimologicamente, tem origem na língua africana, do verbo *trekken* (migrar), e após o domínio histórico dos ingleses na região, foi incorporada a língua destes colonizadores, assumindo a forma conhecida atualmente de “longas e difíceis caminhadas realizada pelos exploradores em direção ao interior do continente em busca de novos conhecimentos” (BITENCOURT; AMORIM, 2006). Para Ortiz (1999), o termo ao ser introduzido no Brasil, passa a significar “caminhada em trilhas naturais em busca de lugares interessantes para conhecer, possibilitando um maior contato com a natureza”. Hoje é vista como uma prática de esporte ou lazer e vem ganhando cada vez mais adeptos pelo mundo, orientada através de mapas, bússolas ou equipamentos de orientações por satélites (GPS), realizado em ambientes naturais.

Para Oliveira et al. (2015) pensar em promover uma educação de qualidade, além de pensarmos nas práticas pedagógicas, objeto deste estudo, requer também investimentos na ampliação da oferta de ensino àqueles sujeitos excluídos pela cultura capitalista dominante. E nesta linha, a criação dos Institutos Federais de Educação possibilitou a expansão do ensino profissional e tecnológico a diversas regiões brasileiras, principalmente no interior. Os Institutos Federais tiveram uma grande expansão no país nos últimos anos, instalando polos em regiões antes marginalizadas pelas políticas educacionais, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento das comunidades na qual estão inseridas (OLIVEIRA, et al. 2015).

O processo de profissionalização no Brasil inicia-se nas escolas de aprendizes e artífices em 1909 e anos depois deram origem aos Centros Federais de Educação Tecnológicos (CEFET's), ideologicamente marcados pelos interesses das classes empresariais, influenciando as políticas públicas para esta etapa de ensino (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016).

Os Institutos Federais de Educação (IF) foram criados por meio da Lei 11.892 de 30 de dezembro de 2008, instituindo a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, destinadas a educação básica, superior e profissional com múltiplos currículos e campus descentralizados especializados na profissionalização e tecnologia (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016). Houve um crescimento significativo dos institutos nos últimos anos, possuindo 38 em todos os estados do território brasileiro, ofertando cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas. Contam ainda com instituições que não aderiram os IF's, mas também ofertam educação profissional em todos os níveis, fazendo parte desta rede os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, os Centros Federais de Educação Tecnológica (2 unidades), escolas vinculadas as universidades (25 unidades), a Universidade Federal do Paraná (1 unidade) e o Colégio Pedro II, totalizando 450 campus (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016). No estado do Acre a rede possui 6 campus de ensino, dois em Rio Branco, um em Cruzeiro do Sul, Xapuri, Tarauacá e Sena Madureira (BRASIL, 2019).

As ofertas dos cursos na rede federal são de 50% das vagas para cursos técnicos, incluindo o ensino médio integrado, 20% para as licenciaturas e 30% para a graduação

tecnológica, dispondo ainda de especializações, mestrados e doutorados (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016). Tem como objetivo a justiça social, equidade, competitividade econômica e geração de novas tecnologias. Buscam a expansão do conhecimento científico e tecnológico e apoio aos processos produtivos locais e regionais, com base na formação humana e cidadã.

Na etapa da educação básica, oferta aos estudantes o ensino médio integrado ao ensino profissionalizante, que segundo Ramos (2017) tal concepção tem como marco histórico os anos de 1980, nas discursões sobre a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e sobre a perspectiva de uma escola unitária como possibilidade para educação nacional. Indicando nos discursos uma ruptura com a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual, característicos de processos formativos profissionalizantes para o mercado em oposição ao propedêutico, que levaria à universidade (RAMOS, 2017). A superação de tal modelo se daria por meio de uma escola unitária, tendo o trabalho como princípio educativo (RAMOS, 2017).

Para Ramos (2017) a “educação politécnica seria o horizonte capaz de proporcionar aos estudantes a compreensão dos fundamentos científicos, tecnológicos e socioculturais da produção”. Para a autora é a superação da formação estritamente técnica aos trabalhadores e acadêmica para as elites. Dá-se lugar a uma formação omnilateral, desenvolvendo o aluno de forma ampla e completa (RAMOS, 2017).

O ensino médio integrado deve propiciar aos estudantes um conjunto de conhecimentos que possibilite compreender a totalidade da vida social e produtiva e desenvolver suas habilidades em diversos campos. Mesmo com a lei 9394/96 permitindo a formação profissional no ensino médio, o decreto nº. 2.208/97 impediu que ambas ocorressem no mesmo sentido, sendo revogado pelo decreto 5.154/2004, trazendo a concepção de ensino médio integrado citado anteriormente (RAMOS, 2017).

Quando se discute uma formação ampla do ser humano, deve-se buscar o desenvolvimento intelectual, físico, psicológico e moral. Dentro do ensino médio integrado, a área de Educação Física desenvolve seu campo de estudo por meio da cultura corporal do movimento e neste cenário os professores de Educação Física possuem papéis relevantes, pois na busca de uma educação que privilegia a assimilação do conteúdo por

meio da prática, requer além de uma intencionalidade, uma ampla diversificação de conteúdos e não meras reproduções de instituições esportivas.

Na busca de uma aprendizagem onde o aluno sinta-se parte dela e realmente possua um significado, com maior engajamento e desenvolvimento cognitivo, as práticas corporais de aventura são alternativas dentro do currículo da disciplina de Educação Física para provocar no aluno um pensamento crítico com questões relacionadas à educação ambiental, necessitando do docente uma intencionalidade na aplicação deste. Segundo a Base Nacional Curricular Comum assim dispõe sobre as práticas corporais de aventura como “atividades que promovem vertigem e risco controlado, baseados em perícia e proeza provocada pelos desafios do ambiente, podendo ser naturais ou urbanas a depender do ambiente”. Estes conteúdos trazem aspectos novos quando comparados aos tradicionalmente ministrados na EF escolar (BRASIL, 2018). Promovem o encantamento com o ambiente que nos cerca, seja urbano ou natural, rompendo com características de mercado, aproximando os que dela vivenciam, independente de classes sociais (INACIO, et al. 2016).

Pensando em uma educação omnilateral, integral e capaz de formar um aluno não só para o mercado de trabalho, mas também um cidadão crítico e consciente de seu papel fundamental na construção de uma sociedade com justiça social requer dos docentes, uma preocupação constante com o processo de ensino visando uma aprendizagem significativa para o aluno. Segundo Lorenzato (2006) realizar atividades manipulativas e visuais não é garantia de sucesso na aprendizagem, requerendo também uma atividade mental. Não basta a realização de práticas corporais de aventuras em espaços não formais de ensino, especialmente na região amazônica, para formação de uma consciência ambiental, devendo o professor levar o aluno a pensar e refletir sua prática.

Buscando a aproximação com estes espaços, a utilização do *Trekking* como prática pedagógica constitui mecanismo para romper com os conteúdos tradicionalmente ministrados no ambiente escolar, promovem a interdisciplinaridade no currículo do ensino médio integrado, podendo ser utilizado por quaisquer áreas de ensino, como na matemática com os conteúdos de ângulos e graus utilizados durante as orientações, distâncias entre os pontos nos percursos, também na biologia por poder explorar os

ambientes onde são realizadas as caminhadas, história, pois cada região carrega uma construção histórica que determina suas características, além de áreas técnicas e tecnológicas com o uso de aplicativos e programas de georreferenciamentos e geoprocessamentos, além de várias outras possibilidades, buscando uma formação voltada para a educação e conscientização ambiental.

As preocupações mundiais com questões ambientais fazem parte dos discursos de todas as áreas de conhecimentos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais já indicavam a educação ambiental como tema transversal do currículo (sob a nomenclatura *Meio Ambiente*), ou seja, devendo ser desenvolvidos por todas as disciplinas (BRASIL, 1998). A nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) passa a reconhecê-la nos eixos de formação, especificamente no de “Intervenção no mundo natural e social”, sendo o mais próximo ao espaço da educação ambiental no currículo escolar, quando comparado ao descrito nos PCN’s (BRASIL, 2018).

As práticas corporais de aventura presentes na BNCC, além de conteúdos pouco utilizados nos espaços educacionais, são mecanismos de maiores interações com o ambiente que nos cerca, produzindo e recriando comportamentos que facilitem uma maior conscientização ambiental. A prática do *Trekking* constitui uma proposta metodológica para desenvolver não somente os conteúdos da área de Educação Física, mas promover a interdisciplinaridade em relação à educação ambiental.

Para alunos dos Institutos Federais, por se tratarem de um público apto a ingressar no mercado de trabalho na área tecnológica, é de extrema importância permitir a construção de hábitos e posturas que favoreçam a prática de atividades em espaços amazônicos, ampliando as relações com o meio ambiente, como também com a prática regular de exercícios físicos, auxiliando na busca por uma melhor saúde e qualidade de vida.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo é uma revisão bibliográfica, com base em artigos e documentos legais disponíveis na literatura, acerca do uso de práticas corporais de aventura, em especial o *Trekking*, em contextos amazônicos. Na revisão de literatura se avalia a produção bibliográfica de um tema específico em um determinado período de tempo, apresentando-

se novas ideias dos autores selecionados somando conhecimentos. Os critérios de inclusões para a elaboração do presente estudo foram: artigos publicados em português, no período de 2008 a 2019, que abordavam sobre práticas corporais de aventura, Trekking e uso de espaços amazônicos. Os artigos utilizados estavam registrados nas bases de dados Google Acadêmico, sendo encontrado quatro artigos, um de Inácio e Marinho (2007), outro de Jacobucci (2008), um de Rodrigues, Oliveira e Kira (2008) e outro de Silva (2014).

Durante as buscas na plataforma Periódicos Capes foi encontrado um artigo dos autores Silva, Silva e Molina Neto (2016). Alguns outros trabalhos utilizados na pesquisa estavam indexados tanto na plataforma Google Acadêmico e Periódicos Capes, sendo um de Inácio et al. (2016) e outro de Oliveira et al. (2015). Além de artigos, foram utilizados no estudo livros impressos dos autores Soares et al. (2012), Darido e Rangel (2017) e Betti (1991), além de três obras na forma digital dos autores Lorenzato (2006); Ortiz (2011); Bitencourt e Amorim (2006).

Fez-se uso também das leis 9.934 de 1996, que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei 11.892 de 2008, que criou a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, além de documentos norteadores da educação brasileira, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Curricular Comum, de autoria do Ministério da Educação. Foram utilizadas as palavras-chaves “Educação Física nos Institutos Federais”, “práticas corporais de aventura”, “Trekking”, “Práticas corporais na Amazônia” e “Uso de Espaços Amazônicos no Ensino”. Com base nesses estudos, realizamos uma revisão sobre os temas objeto desta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO TÉCNICO

No Brasil, a educação física escolar tem seu início nas escolas no ano de 1852, através da Reforma Couto Ferraz (BETTI, 1991). No ano de 1882, Rui Barbosa realizou uma reforma onde havia recomendações para que a ginástica fosse obrigatória e oferecida nas escolas formais. Porém, a implementação dessa lei só ocorreu em parte no Rio de Janeiro e nas escolas militares (DARIDO; RANGEL, 2017).

As primeiras quatro décadas do século XX são marcadas pela influência dos métodos ginásticos e da instituição militar, com projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo (SOARES et al., 2012). É apenas a partir da década de 1920 que vários estados da federação começam a realizar suas reformas educacionais e incluem a educação física, com o nome mais frequente de ginástica (BETTI, 1991). As visões na época consideravam esta área do conhecimento como uma disciplina prática em sua essência, sem a necessidade de fundamentação teórica, atrelando-se a pura instrução militar, podendo ser ministrada por ex-praticantes (DARIDO; RANGEL, 2017). Não havia uma ação de construir um conhecimento teórico-prático de desenvolver uma identidade pedagógica a educação física escolar (SOARES et al., 2012).

A disciplina até então, ministradas quase que exclusivamente por militares ou ex-praticantes, não teria como produzir um embasamento teórico que lhe atribuísse esta identidade pedagógica. Somente em 1939, segundo Soares et al. (2012), foi criada a primeira escola civil de formação de professores através do Decreto Lei n. 1.212 de 17 de abril de 1939.

Segundo Arantes (2008) no ano de 1946, o então governo federal de Getúlio Vargas, criou e implementou a lei orgânica, fixando idade mínima de 7 anos para início dos estudos, com escolas técnicas para os desfavorecidos economicamente e ensino propedêutico aos filhos da elite. Neste cenário, a educação física era de suma importância para favorecer o aumento do espírito nacionalista, com grandes exposições de ginástica com ou sem implementos (ARANTES, 2008).

Conforme Soares et al. (2012) após a Segunda Guerra Mundial (1945), concomitantemente com o fim do Estado Novo, surgem influências das tendências do método natural austríaco e desportivo generalizado nas aulas de educação física escolar, subordinando-as aos códigos e sentidos da instituição esportiva. Surge neste aspecto o esporte na escola e não o esporte da escola, agregando princípios esportivos como rendimento, competição, comparação de rendimentos, regulamentação rígida, sucesso como sinônimo de vitória, racionalização dos meios e técnicas, etc (SOARES et al., 2012).

Hoje a educação física está inserida no sistema educacional através de uma legislação que segue a mesma hierarquia da organização administrativa: federal, estadual e municipal. O Brasil teve três leis de diretrizes e bases, a lei nº. 4.024 de 20.12.1961, a lei nº. 5.692 de 11.08.1971 e a atual lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Na primeira a educação física era obrigatória nos cursos de graus primários e médios até a idade de 18 anos e, tinha como preocupação primordial a capacitação física dos jovens para o ingresso no mercado de trabalho. A segunda ampliou a obrigatoriedade da disciplina a todos os níveis e ramos de escolarização, facultando sua participação aos alunos que estudassem em período noturno, trabalhassem mais de 6 horas diárias, com mais de 30 anos e que estivessem em serviço militar ou fisicamente incapacitado (DARIDO; RANGEL, 2017). A Lei de Diretrizes e Bases Da Educação de 1996 colocou a educação física como componente curricular obrigatório como qualquer outra disciplina.

Neste cenário, a educação física dentro das escolas, legalmente reconhecida é oferecida nos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia como disciplina curricular nos cursos de ensino médio integrado e algumas graduações. Por oferecer um ensino pautado em metodologias que utilizem de práticas, rompendo com modelos de ensinamentos tradicionais, o papel da educação física neste cenário é de extrema relevância, pois tem na cultura corporal do movimento a seleção de conteúdos aliando atividades práticas e conhecimentos científicos.

A Educação Física dentro rede de ensino dos institutos federais deve superar o distanciamento entre o ensino propedêutico e o ensino profissional, onde são aplicados conteúdos relacionados somente à saúde do trabalho, tanto da pessoa quanto do ambiente (SILVA, 2014). O papel desta disciplina dentro do ensino integrado não pode estar atrelado às necessidades mercadológicas, mas sim a uma formação mais humana, crítica e com consciência social e política, preparando não só para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016). E na busca de trabalhar os conteúdos da disciplina inovando as metodologias de ensino, afastando as concepções de instituições esportivas e de mercado, utilizando materiais inovadores não apenas para a disciplina, mas também auxiliando o ensino de diversas áreas de forma interdisciplinar, tem na aprendizagem significativa um meio para aproximar o aluno dos conteúdos de forma mais prazerosa.

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE ENSINO

Os conteúdos de práticas corporais de aventuras descritas na nova Base Nacional Curricular Comum (BNCC) trazem aspectos novos quando comparados aos conteúdos tradicionalmente ministrados na educação física escolar. Os conteúdos predominantes foram àqueles ligados aos desportos, como futsal, basquete, voleibol, handebol, atletismo, por exemplo, mas que passaram a ser substituídos por diversas práticas corporais dentro da cultura corporal do movimento (BRASIL, 1998).

Os primeiros estudos sobre atividades físicas de aventura na natureza chegaram ao Brasil na década de 1990 trazendo seu significado e importância (INÁCIO et al., 2016). A nova BNCC descreve como práticas corporais de aventura as atividades que promovem vertigem e risco controlado, baseados em perícia e proeza provocadas pelos desafios do ambiente, podendo ser naturais ou urbanas a depender do ambiente (BRASIL, 2018).

As práticas corporais de aventura na natureza caracterizam-se por explorarem as incertezas do ambiente físico, enquanto as urbanas usam as construções para produzirem as condições de vertigens e riscos controlados (BRASIL, 2016). Ambas promovem encantamento com o meio que nos cercam, urbano ou natural. Imprescindível é romper com situações de mercado, pois vendem tais práticas mediante o uso de equipamentos e logísticas com alto valor econômico, aumentando os distanciamentos de pessoas em condições de vulnerabilidade social de sua vivência (INÁCIO et al., 2016)

Vários autores têm se dedicado a ampliar o debate, não só como prática corporal no campo mercadológico do lazer, turismo e esportivo, mas também no ensino. Dentre algumas discussões sobre o conceito destas práticas corporais de aventura na natureza, Inácio et al. (2016) definem-nas por serem realizadas longe dos centros urbanos, com baixa interferência do homem. Está justamente neste conceito a base deste estudo, por entender que através das interações dos sujeitos da aprendizagem como os espaços não formais de ensino, em regiões amazônicas, há uma possibilidade de promover educação ambiental na disciplina de educação física de forma interdisciplinar.

Segundo Inácio et al. (2016), a inclusão da educação física na área de linguagem, permite oferecer o diálogo entre o ambiente e as situações mercado que vem disseminando as práticas corporais de aventura. A interação entre os sujeitos com o mundo favorecem os processos de construção de cidadãos críticos e reflexivos, e as

práticas corporais de aventura na natureza são formas alternativas de interagirem e construir sentidos com o mundo à nossa volta, diferente dos conteúdos tradicionalmente ministrados, proporcionando o desenvolvimento de novas subjetividades (INÁCIO; MARINHO, 2007).

Inácio et al. (2005b) dividem as práticas corporais de aventura em quatro dimensões: o acesso, a técnica, o distanciamento de um rendimento obrigatório e os espaços para sua realização. A própria BNCC (2018) indica como conteúdo das práticas corporais a serem trabalhadas na disciplina de educação física, as de aventura, junto aos demais. Indicando sua manifestação a partir do 3º e 4º ciclo do ensino fundamental e também durante todo o ensino médio. O ensino do *Trekking* (caminhada de orientação) é uma das possibilidades de desenvolvermos os conteúdos de práticas corporais de aventura na natureza no ensino médio, visando à educação ambiental de forma interdisciplinar.

A educação é um termo que abrange diversos aspectos, podendo ocorrer em diferentes lugares e tempos. Vários termos são designados para caracterizar os espaços onde ocorrem estes processos, sendo descrito por Jacobucci (2008) em espaços formais e não formais. O primeiro é a escola, onde a educação é formalizada, com lei regulatória nacionalmente nivelada. Já o segundo é todo e qualquer lugar diferente do anterior onde se promova uma educação. Os espaços não formais de ensino seriam os locais que não pertencem à escola, incluindo instituições (museu, centro de ciências, parques, etc.) e espaços não institucionais (praças, praias, parques, ruas, etc.) (JACOBUCCI, 2008).

Segundo Jacobucci (2008) não é porque o senso comum coloca a educação em espaços fora dos muros da escola como de maior atração aos alunos, por usarem espaços diferentes, terá um resultado significativo no aprendizado. Os métodos e atitudes terão enorme influência, devendo minimizar as já tradicionais e autoritárias pedagogias. As atividades ao ar livre podem ser um caminho tanto para promover uma educação com maiores atrativos aos alunos, como mecanismos de educar para o meio ambiente. Aproximar os conteúdos não só da disciplina de educação física, mas de demais áreas de ensino, dos espaços amazônicos podem dar maiores significados quando pensarmos em desenvolver conteúdos para promover a educação ambiental. Os espaços amazônicos na região norte e em especial no estado do Acre devem ser objetos de maiores interações e

explorações dentro dos currículos escolares, para promover uma conscientização e proteção das áreas verdes, aproximando cada vez mais nossa sociedade destes ambientes.

USO DE ESPAÇOS AMAZÔNICOS E A PRÁTICA TREKKING

O *Trekking* é uma caminhada orientada através de mapas, bússolas ou equipamentos de orientações por satélites (GPS), realizado em ambientes naturais. Em regra, são feitos em grupo de 3 a 6 pessoas, visando atitudes de companheirismos e interações com a natureza (BITENCOURT; AMORIM, 2006). Podem ser praticados de várias formas, a depender do objetivo proposto e metodologia utilizada. Quando realizado, algumas alterações podem ocorrer desde que não perca a característica principal, que é a caminhada orientada em espaços que tiveram pouca ou nenhuma interferência do homem. Os tipos de *Trekking* são o individual, em grupo ou organizado, assistido e de competição.

O *Trekking* individual, conforme a própria nomenclatura é feito de forma solitária, onde o praticante define seu próprio percurso e materiais a serem utilizados. Nesta modalidade em específico, não há o auxílio de nenhuma equipe ou empresa que organize o trajeto.

Já o *Trekking* em grupo ou organizado é feito por mais pessoas envolvidas, na maioria das vezes produzidas por empresas, onde os vários grupos participantes se utilizam de orientação do trajeto para realização da trilha. Trazendo isso para dentro da educação, percursos definidos pelos professores e meios para orientações configuram-se mecanismos de se desenvolverem este tipo no ambiente educacional, orientado na busca de um fim na atividade.

O *Trekking* assistido media os dois tipos anteriores, onde um dos participantes de cada grupo terá a responsabilidade por todo o equipamento e sobre sua equipe, porém será auxiliado por outras pessoas, como guias e carregadores por exemplo.

No *Trekking* de competição, conhecido também como *enduro* ou *rally* a pé, migrou dos enduros de jipes e motos, incorporando-se ao *Trekking*. É uma caminhada de competição, praticada por equipes de 3 a 6 pessoas, com provas variando percurso e tempo. Vários esportes podem ser acrescentados ao trajeto como rapel, tirolesa, escalada, e outros, sem a obrigatoriedade da prática (BITENCOURT; AMORIM, 2006). Este se

divide em *Trekking* de regularidade, de velocidade, de longa distância e de 1 dia. O primeiro possui um percurso preparado com antecedência, com a caminhada sendo realizada dentro do mesmo e no tempo estipulado, vencendo a equipe que mais se aproximar ao tempo definido. Já no de velocidade o objetivo é chegar o mais rápido possível ao ponto final do trajeto. No de longa distância ou travessia, os percursos são bem mais longos, durando horas e até mesmo dias, desafiando a persistência dos praticantes e exige uma maior infraestrutura para sua organização. O *Trekking* de um dia, tem percursos de até 10km e sem a necessidade de passar a noite no local, praticado mais por lazer do que na forma competitiva.

Os locais para realizações destas práticas em gerais são áreas de preservação ambiental, sem a ação humana, podendo ser em qualquer terreno, limitando-se a uma altitude de 6.000 metros, realizadas por caminhos sem cobertura asfáltica, terrenos e trilhas com vários tipos de obstáculos, com recompensas trazidas pelo contato e imersão na natureza com vistas e paisagens exuberantes, imperceptíveis na área urbana de uma localidade. Ideal é sempre realizar estas atividades com o uso de equipamentos adequados, tais como roupas leves e de secagem rápida, tênis ou bota que ofereçam estabilidade, boné, protetor solar, óculos escuro, comida, água, mochila, saco de dormir ou barraca caso haja pernoite, kit de primeiro socorros, bússolas ou GPS, mapa da região, além de produtos de higiene.

Segundo Rodrigues, Oliveira e Kira (2015) no *Trekking* de regularidade a trilha deve ser por ambientes naturais, com sua prática permitindo uma interação entre os participantes e um senso de responsabilidade compartilhado. Para os autores, dentro do percurso podem ser introduzidas tarefas voltadas à questão ambiental, geografia, como leitura e construção de mapas com os pontos de GPS coletados, pontos cardeais, bússolas, magnetismo da terra, ângulos, sustentabilidade, reciclagem, preservação, conteúdos da área de educação física, como exercícios aeróbicos, condicionamento cardiorrespiratório, gasto calórico e frequência cardíaca. Tanto na modalidade de lazer ou competição, o *Trekking* integram alunos e comunidades, podendo ser trabalhados dentro ou fora do ambiente escolar (RODRIGUES; OLIVEIRA; KIRA, 2015).

Nesse contexto, o *Trekking* enquanto atividades de aventuras permitem certo afastamento de expressões homogêneas que permeiam o cotidiano urbano por meio do

contato com a natureza, mediante relações humanas mais diretas e intensas, agregando altas doses de aventura. São práticas carregadas de experiências estéticas e de relações sociais, podendo levar os praticantes a níveis de consciências importantes sobre diversas relações humanas (sociais, ambientais etc.).

CONCLUSÃO

Concluimos que as atividades realizadas em espaços não formais de ensino agregam grande potencial educacional, não somente por retirarem os alunos do ensino com características mais tradicionais, pois como vários autores utilizados neste estudo expressaram, não basta apenas esse afastamento da sala de aula, onde as intencionalidades empregadas nas atividades irão delimitar os alcances cognitivos, críticos e sociais. Os espaços de floresta amazônica apresentam uma enorme biodiversidade, podendo ser explorados por diversas áreas de conhecimento de forma interdisciplinar, permitindo uma relação intrínseca entre o homem e o ambiente natural.

Utilizar estes espaços, por meio de práticas corporais de aventura, em especial o *Trekking*, por todas as características apresentadas ao longo do estudo, indica um excelente meio para promover a relação dos alunos, professores e demais envolvidos como os ambientes naturais da região amazônica. Além de poder agregar o uso de equipamentos tecnológicos e instrumentos de navegação, que orientem as caminhadas realizadas, dando funcionalidades aos mesmos.

Tal prática pode ser desenvolvida por qualquer área de conhecimento, o que aumenta sensivelmente sua capacidade educacional, sempre atento as questões de segurança que envolvem estas atividades, tais como uma avaliação prévia do trajeto, equipamentos de segurança, kit de primeiros socorros, avaliação prévia de ações em situações de risco, autorização da instituição e de responsáveis pelos alunos, participação de equipes de salvamento como bombeiros, além de uso de materiais descritos no estudo. Os institutos federais, por sua própria característica devem promover atividades que envolvam os alunos, onde o trabalho seja o principio educativo, e desta forma o aluno por meio de atividades práticas em espaços amazônicos desenvolvam uma conscientização ambiental que privilegie a construção de um ser crítico e participativo nas questões de conservação e preservação deste.

REFERÊNCIAS

BETTI, M. Educação Física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.

BITENCOURT, V.; AMORIM, S. Trekking: Enduro/Rally a pé. In: DACOSTA, LAMARTINE (ORG.). Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro: CONFED, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 23 de dez. 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

_____. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, 29 dez. 2008.

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

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

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

INÁCIO, H. L. D.; MARINHO, A. Educação Física, meio ambiente e aventura: um percurso por vias instigantes. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Brasília; v.28, p.55-70, 2007.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. Em Extensão, Uberlândia, v. 7, p. 55-66, 2008.

LORENZATO, S. A. Laboratório de ensino de matemática e materiais didáticos manipuláveis. Campinas: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, R. R. et al. Qualidade de vida no trabalho (QVT): um estudo com professores dos institutos federais. *Holos*, Natal; v. 6, p. 432-447, 2015.

ORTIZ, A. *Expresso para a Índia*. Rio de Janeiro: Record, 2011.

RODRIGUES, R. J.; OLIVEIRA, M. S. de; KIRA, K. Trekking Ambiental: praticando conceitos e educação ambiental para o Ensino Médio. *In: CONGRESSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA UNESP*, 8., 2015. Anais [...]. São Paulo: UNESP, 2015. p. 1-17.

SILVA, E. M. da. *A Educação Física no currículo de Escolas Profissionalizantes da Rede Federal: uma espécie em processo de mutação*. 2014, 147 folhas. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRS, 2014.

SILVA, M. A. da; SILVA, L. O.; MOLINA NETO, V. Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio Técnico. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 325-336, jan./mar. 2016.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.