SEVEN publicações acadêmicas
EM PARCERIA COM: IEMS UNIASSELVI

Ensino da Corrida de Orientação nas aulas de Educação Física Escolar: Limitações e possibilidades

Rogerio Campos
Doutorando em Ensino
Instituição: Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) - Cornélio Procópio
E-mail: rogerio.campos@discente.uenp.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5141-5359

Rodrigo de Souza Poletto
Doutor em Biologia
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) - Bauru
E-mail: rodrigopoletto@uenp.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7034-7865

Marinez Meneghello Passos
Doutora em Educação para a Ciência
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) - Bauru
E-mail: marinez@uenp.edu.br
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-8856-5521

RESUMO
A tematização da Corrida de Orientação, enquanto componente curricular da Educação Física Escolar, ocorreu somente a partir da promulgação, no Brasil, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e vem gerando, desde então, uma demanda por professores aptos a lecioná-la eficientemente. Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa, cujo objetivo foi identificar como os professores de Educação Física estão tematizando o conteúdo curricular Corrida de Orientação em suas aulas e as limitações e possibilidades do seu ensino nas aulas de Educação Física Escolar (EFE). Participaram da coleta de dados 164 professores de Educação Física das redes pública e/ou particular de 12 estados do Brasil (Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins), além do Distrito Federal, que responderam a um questionário semiestruturado que indagava sobre suas práticas relacionadas ao ensino do conteúdo Corrida de Orientação. Assumindo os procedimentos organizacionais e interpretativos indicados pela Análise de Conteúdo, foi possível constatar que 28% dos docentes abordam o conteúdo curricular Corrida de Orientação em suas aulas, enquanto 72% afirmaram que não o fazem. Entre os fatores que dificultam sua abordagem podemos listar: a falta de formação; pouco conhecimento e pouca vivência na modalidade; falta de material didático/instrucional; falta de materiais técnicos adequados; a cultura do esporte. Diante desses fatos, ao término da pesquisa, cujos resultados trazemos neste artigo, sugere-se que a persistência, a seriedade e a capacidade de adaptação e de superação dos docentes influencia diretamente na possibilidade de tematização do conteúdo, sendo isto possível por meio da adaptação dos materiais necessários para a prática, do espaço escolar e/ou proximidades onde se desenvolverão as atividades, e da busca pela superação da deficiência na formação inicial, quer seja por intermédio da formação continuada e/ou pela pesquisa e compartilhamento conjuntos de conhecimentos, conforme enfatizado pelos pesquisados.

Palavras-chave: Corrida de Orientação. Professores de Educação Física. Educação Física Escolar. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

A Corrida de Orientação, assim assumida e denominada por nós, está descrita na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) como "Corrida Orientada" e reportada por outros autores como: Esporte Orientação, Desporto Orientação ou, simplesmente, Orientação, é um esporte individual praticado tanto em ambientes naturais quanto urbanos, em que o praticante realiza um percurso desconhecido, marcado em um mapa e materializado fisicamente no terreno, com uma série de pontos de controle. O principal objetivo é realizar o percurso na sequência proposta pelos organizadores, no menor tempo possível (Campos; Poletto; Neto, 2022).

Cabe esclarecer que todas as designações indicadas no parágrafo anterior consideraremos como uni termos, por entendermos que a principal atividade motora desenvolvida durante sua prática é a corrida, além disso, diversos autores da Educação Física Escolar (EFE) brasileira assumem-na, também, por Corrida de Orientação.

Na BNCC (Brasil, 2018) o conteúdo relacionado à Corrida de Orientação encontra-se presente nas práticas corporais de aventura na natureza, por considerar sua prática apenas em ambientes naturais. Contudo, a modalidade evoluiu, apropriando-se dos ambientes urbanos, o que originou uma variação denominada Corrida de Orientação *Sprint*, cuja prática se dá em ambientes como parques, centros urbanos e/ou residenciais presentes nas cidades.

Na Unidade Temática Práticas Corporais de Aventura, descrita na BNCC (Brasil, 2018), os conhecimentos exigidos para sua prática perpassam pela interdisciplinaridade, trazendo para si a leitura de mapas, a utilização da bússola, a leitura/medida de ângulos, a realização de cálculos e a interpretação de escalas e reforçam aqueles próprios da Educação Física (habilidade motora, agilidade, resistência, velocidade e força) (Campos; Poletto; Neto, 2022).

Neste sentido, quando utilizada no ambiente escolar a Corrida de Orientação tem o potencial de se transformar em uma ferramenta pedagógica, facilitadora da abordagem de diferentes conteúdos escolares e temas transversais (Rodríguez, 2017). Todavia, para que isso ocorra, é necessário que a modalidade, enquanto conteúdo da EFE, seja didaticamente estruturada, intencionalmente proposta e adequadamente apresentada aos alunos.

Porém, as pesquisas e a experiência "no chão da quadra" brasileira, registram que o ensino do conteúdo no ambiente escolar segue um caminho divergente do que sugestiona Rodríguez (2017), por ser uma tarefa de difícil execução para muitos professores, que diante das dificuldades optam por "pular" o conteúdo.

Diante do exposto, elaboramos duas questões de pesquisa, para nos orientar no desenvolvimento da investigação, cujos resultados descrevemos neste artigo; são elas: Como os professores de Educação Física estão tematizando o conteúdo curricular Corrida de Orientação em suas aulas? Quais são as limitações e

possibilidades para que a Corrida de Orientação se torne uma ferramenta pedagógica e seja apresentada aos alunos de forma adequada?

Nesta pesquisa utilizou-se a metodologia qualitativa/quantitativa para abordagem do fenômeno investigado, na perspectiva de Salomon (1991), para quem:

> [...] na investigação da realidade educativa (sala de aula, escola, família, cultura), é necessário "transcender o debate qualitativo-quantitativo", pois sua análise e estudo não podem ser encarados à maneira das ciências exatas, pois a análise dos problemas educativos exige abordagens diversificadas que combinem o que de melhor tem em cada um deles (Salomon, 1991, p. 17).

Flick (2008, por sua vez, também salienta que a convergência destas duas abordagens oportuniza credibilidade aos resultados, uma vez que, além de vasto embasamento teórico descritivo, os dados estatísticos irão validar as observações, ao mesmo tempo em que fundamentará as informações adquiridas.

Neste sentido, para a coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado, e para analisar as informações manifestadas pelos participantes da pesquisa quanto ao seu aspecto qualitativo, utilizou-se a Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2021), e quanto ao seu aspecto quantitativo, as planilhas de dados gerados pelo *software* Excel 365.

Na continuidade do artigo expomos alguns destaques do enquadramento teórico, diversas nuances do encaminhamento metodológico, a apresentação e análise dos dados, algumas considerações finais.

2 A BNCC E A CORRIDA DE ORIENTAÇÃO NO ENSINO

A BNCC é um documento normativo do ensino no Brasil, que define em seu texto o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas na Educação Básica em todas as redes e instituições escolares do país, tratando-se de uma referência nacional e obrigatória para a elaboração e/ou adequação das propostas pedagógicas e currículos (Brasil, 2018).

Ela estabelece os conteúdos da EFE e sistematiza o ensino das Práticas Corporais de Aventura nas escolas brasileiras (Severino; Pereira; Santos, 2016), evidenciando os professores como sujeitos do processo de ensino, atribuindo-lhes a importante tarefa de criar, inventar, recorrer à experiência própria e ao conhecimento dos alunos para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico dos conteúdos (Grando *et al*., 2016).

Este protagonismo dado aos professores, atribui-lhes a responsabilidade pela gestão dos conteúdos ou das matérias, e como nos indica Gauthier (1998), a tarefa de ensinar exige certas habilidades, competências e conhecimentos que podem ser "formalizados" e constituem os saberes docentes dos professores.

A gestão das matérias está relacionada às operações, às quais o professor lança mão para que o aluno aprenda o conteúdo, ou:

> [...] ao planejamento, ao ensino e à avaliação de uma lição ou de uma parte de uma lição. Essa dimensão está ligada ao conjunto das operações organizadas para levar o aluno a aprender o conteúdo: maneira de estruturar a lição, tipo de perguntas feitas, exercícios propostos, procedimentos de avaliação das aprendizagens (Gauthier, 1998, p. 436).

A exposição de Gauthier (1998) remete-nos às estratégias para o ensino dos conteúdos e em relação às quais o professor precisa mobilizar seus saberes de formação, disciplinares e, principalmente, os experienciais ou práticos, e, na falta destes, dependerem do material didático instrucional disponível, do conhecimento compartilhado pelos seus pares, ou dos saberes experienciais e habilidades preexistentes dos seus alunos sobre as modalidades, para lecioná-las eficientemente.

Quanto aos "saberes" nominados anteriormente, para listá-los no parágrafo anterior inspiramo--nos em Tardif (2020), que assume que a ação profissional do professor é estruturada por duas séries de condicionantes: os relacionados à transmissão da matéria (condicionantes de tempo, de organização sequencial dos conteúdos, de alcance de finalidades, aprendizagem por parte dos alunos, de avaliações etc.); e os vinculados à gestão das interações com os alunos (manutenção da disciplina, gestão das ações desencadeadas pelos alunos, motivação da turma etc.).

Embora os encaminhamentos e as *expertises* indicados pelos autores supracitados pareçam "funcionar" com os demais conteúdos curriculares, eles se mostram inadequados para a Corrida de Orientação, pois, conforme nos alertam Severino, Pereira e Santos (2016), a temática da "Aventura" é um conteúdo novo nas grades curriculares dos cursos de formação de professores de Educação Física.

Kirchhof e Costa (2021) corroboram com nossas expectativas e com a de outros autores, quando afirmam que a modalidade Corrida de Orientação é pouco ensinada nos cursos de formação de professores de Educação Física. Seguindo nesta mesma direção argumentativa, Campos, Poletto e Neto (2022) divulgaram o reduzido número de publicações de materiais didático-instrucionais disponíveis, o que faz com que o conteúdo seja muitas vezes lecionado na EFE, com base na experiência prática dos professores.

Tais manifestações levam-nos aos seguintes questionamentos: Quantos professores de Educação Física em serviço têm a experiência prática em Corrida de Orientação, que os habilite a lecioná-la eficientemente? Quantos alunos têm a experiência prática sobre a modalidade, que lhes permita auxiliar os professores no transcurso das aulas?

Assumindo que os quantificadores para responder às questões elaboradas no parágrafo anterior tendam a zero, podemos supor que muitos docentes optam por "pular" o conteúdo, por se sentirem despreparados para os tematizar na EFE, pois conforme nos alerta Forquin (1993, *apud* Rufino e Darido, 2015, p. 510) "o professor ensina de modo significativo apenas aspectos advindos da cultura que ele conhece, que lhe é familiar, que faz parte de sua compreensão e visão de mundo, aquilo que ele tem domínio".

Neste sentido, a presente pesquisa torna-se relevante, na medida em que busca trazer luz a estas

suposições, esclarecendo como os professores de Educação Física estão tematizando o conteúdo Corrida de Orientação em suas aulas e as limitações e possibilidades do seu ensino na EFE.

3 REGISTROS METODOLÓGICOS

Neste estudo utilizamos a metodologia qualitativa/quantitativa na perspectiva de Salomon (1991), para quem:

> [...] na investigação da realidade educativa (sala de aula, escola, família, cultura), é necessário "transcender o debate qualitativo-quantitativo", pois sua análise e estudo não podem ser encarados à maneira das ciências exatas, pois a análise dos problemas educativos exige abordagens diversificadas que combinem o que de melhor tem em cada um deles (Salomon, 1991, p. 17).

Os dados foram obtidos por intermédio de um questionário semiestruturado composto por 15 perguntas que abrangiam, além do nome, a Instituição de Ensino Superior e o ano que se formou, em qual(is) nível(eis) escolar(es) leciona, o interesse em participar de cursos de formação continuada e em receber materiais didáticos e pedagógicos sobre o conteúdo, e, principalmente, os conhecimentos epistêmicos e as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física em serviço, sobre a Corrida de Orientação.

Em função da quantidade expressiva de informações que coletamos, para a elaboração deste artigo, trazemos a análise de 3 das 15 questões apresentadas aos participantes da pesquisa. Elas foram selecionadas neste momento por estarem relacionadas às suas práticas pedagógicas:

1) Você leciona ou não leciona o conteúdo, sobre a Corrida de Orientação, em suas aulas?
2) Se você não leciona o conteúdo, qual(is) é (são) o(s) motivo(s) (limitações) para não o fazer?
3) Se você leciona o conteúdo, como você realiza esta prática no ambiente escolar?

O questionário e algumas informações sobre a pesquisa que desenvolvemos foram enviados aos participantes por meio de mensagens difundidas em grupos de *WhatsApp* específicos de professores de Educação Física, e contou com a participação de 147 deles (87 homens e 60 mulheres), todos em serviço em 12 estados do Brasil (Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande Sul, Rio de Janeiro, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins), além do Distrito Federal.

A pesquisa foi registrada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 56186722.8.0000.8123, e autorizada pelo parecer 5.501.332, de 30 de junho de 2022, e seus dados foram analisados na perspectiva da Análise de Conteúdo (AC), fundamentada em Bardin (2021), para quem a AC é:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2021, p. 48).

Conforme a autora, a AC organiza-se em três polos cronológicos: a "pré-análise", a "exploração do material", e o "tratamento dos resultados", fase em que ocorre a elaboração das inferências, seguida de um movimento interpretativo por parte do pesquisador (Bardin, 2021, p. 121).

Neste sentido, no primeiro polo – a pré-análise: organização e escolha dos documentos a serem submetidos à análise –, nosso *corpus*[1] foi constituído pelas respostas formuladas pelos professores às 3 questões listadas anteriormente, e estabelecidos como categorias *a priori* para análise, os termos: leciona, como leciona, não leciona, por que não leciona.

Na exploração do material: decomposição e codificação dos elementos da amostra e sua transformação de dados brutos em uma mensagem que permita o seu entendimento –, optamos por utilizar como unidade de registro, a resposta em sua completude, pois "também é possível tomar como unidade de registro a resposta (a uma questão aberta) ou a entrevista, na condição de que a ideia dominante ou principal seja suficiente para o objetivo procurado" (Bardin, 2021, p. 132).

Neste processo, foram utilizados os indicadores simbólicos: P1, P2, P3 etc., para identificar os professores cujas respostas foram analisadas, e Q1, Q2 e Q3, para identificar a questão de origem das respostas analisadas. Assumimos, portanto, que as respostas dadas pelos professores às questões foram suficientes para inferirmos se eles lecionam ou não o conteúdo, se lecionam, como desenvolvem suas práticas, e se não lecionam, quais são os fatores impeditivos.

Por fim, no tratamento dos resultados, os dados quantificáveis foram tabulados no programa no *software* de planilhas eletrônicas *Excel* e convertidos em gráficos (sendo um deles o Gráfico 1, que trouxemos neste artigo), e os dados qualificáveis foram submetidos a um processo de elaboração de inferências, seguido de um movimento interpretativo por parte dos pesquisadores, e será apresentado na continuidade.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

No processo analítico, as respostas dadas pelos participantes foram reunidas e transcritas respeitando-se a grafia das palavras, conforme utilizada pelos participantes da investigação, de forma a manter a veracidade do discurso. Os resultados foram expressos em percentuais de respostas dadas.

A primeira questão direcionada aos docentes (Q1) diz respeito ao fato deles lecionarem ou não o conteúdo (Corrida de Orientação) em suas aulas, sendo que 72% deles afirmaram não o fazer; em contrapartida, 28% responderam positivamente a esta questão.

As respostas dos docentes a esta questão confirmam nossa hipótese inicial, sobre a dificuldade deles em ensinarem a modalidade e a opção deles por "pularem" o conteúdo, suscitando a necessidade da

[1] Conforme Bardin (2021, p. 122), *corpus* é um conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos.

investigação das razões pelas quais isto ocorria.

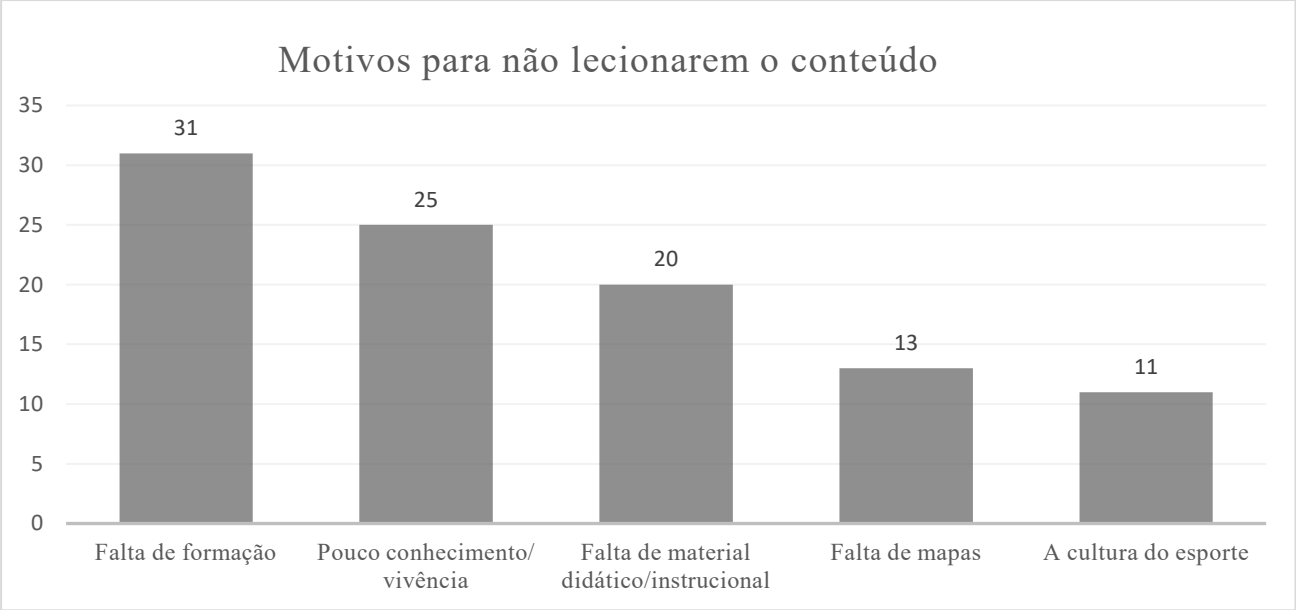
Buscou-se, com esta ação, identificar quais eram as possíveis limitações para o ensino da modalidade no ambiente escolar, e para obtermos tal resposta, formulou-se a segunda questão (Q2), na qual procuramos averiguar qual(is) o(s) motivo(s) para que os professores não lecionarem o conteúdo.

Nas respostas oferecidas por eles, foram evidenciadas cinco limitações para o ensino da Corrida de Orientação no ambiente escolar:

1) Falta de formação;
2) Pouco conhecimento e pouca vivência na modalidade;
3) Falta de material didático/instrucional;
4) Falta de materiais técnicos adequados (mapas, prismas, bússolas etc.); e
5) A cultura do esporte.

As informações relativas a esses 5 itens foram organizadas e representadas no Gráfico 1 e serão descritas e analisadas na sequência.

Gráfico 1 – Organização dos motivos listados pelos professores



Fonte: Os autores.

Conforme podemos observar no Gráfico, a maior limitação, apontada por 31% dos docentes, era a falta de formação.

Esta é uma realidade, que foi identificada por Kirchhof e Costa (2021), que constataram, ao realizarem um levantamento junto a 43 Instituições de Ensino Superior públicas que ofereciam graduação em Educação Física, que apenas 5 delas tinham o conteúdo Corrida de Orientação como disciplina obrigatória, 2 como conteúdo presente na ementa de outras disciplinas (Metodologia de ensino e pesquisa

em atletismo e Lazer), e 1 como conteúdo opcional.

Esta deficiência de oferta na formação reflete-se claramente como um fator limitador para o ensino da modalidade, conforme explicitado nas respostas do professor P3:"Na faculdade soube da existência do esporte, depois [aprendi][2] superficialmente por uma amiga da faculdade e profissional da área que pratica e estudando de forma particular para me aprofundar no conteúdo (...)[3]"; de P34: "[aprendi] pesquisando na internet sobre as variações do jogo caça ao tesouro"; e de P132: [aprendi] com um amigo que fazia corrida de orientação, fui para a corrida pra conhecer e corri, nunca nem tinha visto uma bússola (...)".

Estes excertos sugerem, portanto, que a falta de formação inicial sobre o conteúdo é um fato relevante, e faz com que uma parcela importante dos docentes adquira seu conhecimento recorrendo ao autodidatismo ou a alguma outra forma alternativa de aprendizagem, o que não lhes garante uma aprendizagem efetiva e que lhes assegure, no fim do processo, transformarem-no em uma experiência pedagógica eficiente no ambiente escolar, pois se limitaram a aprender 'a saber fazer".

Conforme Zabala (1998), o "saber fazer", ou seja, ser capaz de realizar com eficiência atividades e habilidades, constitui a dimensão procedimental do conhecimento a ser ensinado, o que, no caso da EFE, caracteriza-se pelo ensino da habilidade motora. Contudo, se a prática é algo essencial para a aprendizagem de uma habilidade, ela sozinha não basta. A motivação para a aprendizagem e a utilização de um procedimento, como salientou o autor, depende da atribuição de significado e de sentido em sua execução, para que haja a compreensão sobre a execução, o que se por acaso não ocorrer, ou seja, não houver a compreensão sobre esta execução e suas implicações, pode transformá--la em uma prática pouco relevante.

A segunda limitação relacionada por 25% dos docentes, é o pouco conhecimento e a pouca vivência deles na Corrida de Orientação. Este fato não nos surpreende, uma vez que a modalidade só passou a ser tematizada na EFE a partir do ano de 2018 com a promulgação da BNCC, momento a partir do qual ela começou a ser incluída nos currículos das escolas das redes de ensino públicas e particulares do país. Todavia, cabe esclarecer que a BNCC "sugere" que a "Corrida Orientada" (Brasil, 2018) esteja presente no processo formativo dos alunos, porém não define quais seriam os tópicos a serem abordados pelos professores que a lecionarem.

Esta falta de conhecimento sobre a Corrida de Orientação pode ser identificada em diversos depoimentos. A seguir relacionamos alguns deles para elucidar ao leitor como ocorreram: "Conheço pessoas que praticam e já li a respeito. Mas não tenho conhecimento nem para montar o percurso, nem para participar de uma competição (...)" (P35); "Conheço por meio de palestras e vídeos e atuação de outros docentes.

[2] As descrições inseridas entre [colchetes] foram adicionadas por nós para dar mais sentido à argumentação do depoente.
[3] Os parênteses com reticências (...) indicam que os registros tinham continuidade e nós optamos por suprimir algumas frases ou parte delas.

Porém, nunca desenvolvi em aula (...)" (P68); "Na verdade tomei conhecimento este ano nas aulas do centro de mídias. E no Currículo Paulista deste ano que está abordando o tema" (P50).

A análise das respostas evidencia que o conhecimento efetivo sobre a modalidade (sua lógica interna, regras, códigos, rituais, formas de prática, sistemáticas de funcionamento, organização, suas táticas e suas possibilidades de adaptação e variações etc.), e a vivência prática da mesma pelos docentes, refletidas na participação em atividades competitivas, recreativas e/ou de lazer, não existem de fato, mostrando-se superficiais.

Entendemos que esta superficialidade é devida, em grande parte, ao fato de a Corrida de Orientação, a despeito de seu potencial de utilização como ferramenta pedagógica no ambiente escolar, não ser um esporte popular do Brasil. Ao contrário, a modalidade sofre de um notório anonimato para a maioria da população e, por conseguinte, para grande parte dos próprios professores de Educação Física, fazendo com que as suas vivências na modalidade também sejam limitadas.

Conforme nos alerta Forquin (1993, *apud* Rufino e Darido, 2015, p. 510): "O professor ensina de modo significativo apenas aspectos advindos da cultura que ele conhece, que lhe é familiar, que faz parte de sua compreensão e visão de mundo, aquilo que ele tem domínio".

Para 20% dos docentes, outra limitação importante é a falta de material didático/instrucional disponibilizado para consulta e planejamento de suas aulas.

Campos, Poletto e Neto (2022) identificaram esta deficiência durante a realização de uma revisão sistemática de literatura, que levantou a produção bibliográfica sobre o ensino da Corrida de Orientação, disponibilizada para consulta em 18 bases de dados nacionais e internacionais na *internet*, a partir de 1970, em que apenas 30 pesquisas abordaram metodologias e práticas pedagógicas, sendo apenas 9 delas em língua portuguesa.

Esta baixa quantidade de materiais limita a capacidade de planejamento de aulas dos professores e, consequentemente, o ensino da modalidade, obrigando os professores a buscarem a fundamentação didática de suas aulas, em outras fontes, como fica evidente nos exemplos que selecionamos para apresentar no artigo: para P103 " [consegui informações] por meio de uma amiga, profissional da área, que trabalha com esse conteúdo em Belém do Pará"; segundo P149, "[consegui informações] em uma página no *Facebook*."; como indica P39, "Pesquisas gerais na *internet*".

Os excertos obtidos, não somente estes descritos no parágrafo anterior, contudo os demais que omitimos para não tornar o artigo muito extenso, indicam que uma parcela significativa dos docentes busca fundamentar suas práticas pedagógicas e planejar suas atividades didáticas por meio de materiais diversos, principalmente aqueles disponíveis na *internet*, mesmo que eles careçam de cientificismo e de um tratamento didático/pedagógico adequados.

Para Gauthier (1998), a tarefa de ensinar exige certas habilidades, competências e conhecimentos

que constituem os saberes docentes dos professores, sendo um deles a gestão da matéria, ou seja, o conjunto de operações, das quais o professor lança mão para que o aluno aprenda o conteúdo (maneira de estruturar a lição, tipo de perguntas feitas, exercícios propostos, procedimentos de avaliação das aprendizagens etc.).

Por sua vez, a falta de materiais técnicos adequados (mapas, bússolas, prismas, picotadores etc.) é uma limitação para o ensino da modalidade para 13% dos docentes. Contudo, dentre os materiais técnicos elencados, o de mais difícil substituição/produção não nos surpreende que seja o mapa, pois sua confecção envolve um conhecimento técnico de Cartografia, Geografia e Matemática, que nem sempre os docentes são possuidores, além da aquisição e do conhecimento técnico sobre a utilização, de *software* específico para esta finalidade.

A falta do mapa dificulta o ensino prático da modalidade e gera a necessidade de adaptações e/ou simplificações, ou até mesmo a supressão das práticas, como evidenciam os exemplos que selecionamos: P22 assinala: "[apresentei a modalidade] através de vídeos sobre a corrida de orientação (...)"; P136 argumenta: "[apresentei a modalidade] através de vídeos da aula Paraná (...)"; P8 justifica: "Repassei conteúdo em um vídeo explicativo (...)"; e P28 esclarece: "[apresentei a modalidade] por meio de aula *on-line* elaborada pela SEED, utilizando recursos pedagógicos, como vídeos do *YouTube*".

Estes excertos, quando verificados em toda a coleta realizada e analisada, mostra que uma parcela significativa dos docentes reduz suas práticas pedagógicas à apresentação de materiais audiovisuais disponibilizados pelas Secretarias de Educação (SEED), ou disponibilizados na *internet*, como no caso da argumentação que destaca a falta de materiais didáticos/instrucionais, resumindo a "apresentarem" a modalidade a seus alunos.

Contudo, conforme nos alertam Freire e Oliveira (2004):

> [...] o ensino da Educação Física na escola deve possibilitar a aprendizagem de diferentes conhecimentos sobre o movimento, contemplando as três dimensões: procedimental (saber fazer), conceitual (saber sobre) e atitudinal (saber ser). A partir desta aprendizagem, estaremos capacitando nosso aluno para utilizar, de forma autônoma, seu potencial para mover-se, sabendo como, quando e por que realizar atividades ou habilidades motoras (Freire; Oliveira, 2004, p. 142).

Parece-nos, portanto, que a simples apresentação de vídeos explicativos sobre a modalidade torna-se insuficiente para a aprendizagem efetiva pelos alunos.

A última limitação apontada por 11% dos docentes é a própria cultura do esporte. Esta limitação deve ser compreendida sobre duas perspectivas que se inter-relacionam: a perspectiva da cultura nacional sobre o esporte e a cultura interna do esporte Corrida de Orientação.

A cultura nacional transformou-nos no "país do futebol", com uma hipervalorização deste esporte coletivo, tanto pelo público quanto pelos meios midiáticos, o que desfavorece e limita a realização de outras práticas corporais no ambiente escolar. A própria BNCC atribui a este componente curricular, uma carga

horária consideravelmente superior àquela destinada aos demais componentes, em especial às Práticas Corporais de Aventura.

Quanto ao aspecto da cultura interna da Corrida de Orientação, a modalidade é entendida por alguns dos docentes que a vivenciam, como "muito militarizada". Entendemos que esta visão é decorrente do histórico da criação da modalidade no mundo, quando foi desenvolvida inicialmente com a finalidade de treinamento de militares noruegueses e suecos.

> A Academia Militar Sueca já especificava, em 1840, que os cadetes deveriam estar familiarizados com o conhecimento das medidas de distância e altura e deveriam ser capazes de fazer esboços de mapas no terreno. A orientação como esporte começou como um teste/treinamento de navegação militar no final do século XIX, principalmente na Noruega e na Suécia (a navegação como exercício físico ao ar livre tornou-se parte do currículo de treinamento militar por volta de 1880) (Zentai, 2011, p. 19, tradução nossa).

E no Brasil, quando a modalidade foi introduzida e desenvolvida com o viés de desporto militar, conforme explicitado no histórico da modalidade, disponível na página da Confederação Brasileira de Orientação:

> Em 1970 o Brasil enviou [...] três representantes das Forças Singulares até a cidade de Alborg – Dinamarca, como observadores do IV Campeonato Mundial Militar de Orientação do CISM (Conselho Internacional do Esporte Militar), realizado entre 06 e 11 de setembro. [...] os quais assistiram a todas as competições do aludido campeonato. Ao retornar ao Brasil, [foi elaborado] um relatório [...], onde [foram abordados] diversos aspectos da orientação, ainda de forma rudimentar (CBO, 2019).

A este inegável protagonismo soma-se, contudo, um limitado interesse na transmissão aos professores de Educação Física, dos conhecimentos técnicos necessários para o desenvolvimento da modalidade, tais quais as habilidades para a execução do mapeamento, formas para organização das competições, possibilidades pedagógicas etc.

O resultado, é que existe ainda hoje uma forte dependência dos docentes em relação aos militares para o desenvolvimento da modalidade no ambiente escolar, como se pode verificar em alguns depoimentos que selecionamos: "Foi feita em parceria com o pessoal do Exército, eles emprestaram bússolas e elaboraram o mapa, com o percurso dentro do pátio da escola" (P96); "[a atividade foi] realizada com apoio de militares em São Gabriel da Cachoeira – AM" (P70); "[as atividades] foram realizadas no quartel (...)" (P167).

Estes excertos corroboram, portanto, com a indicação da dependência de muitos professores ao apoio de militares para a realização de suas práticas, quer seja nos aspectos técnicos quanto no fornecimento de materiais adequados, como prismas, picotadores e bússolas, dependência esta que necessita e pode ser superada, pois, apesar destes aspectos limitantes aqui identificados e que ainda não foram apontados por

outros estudos, a Corrida de Orientação é ensinada.

Tendo a confirmação de que seu ensino ocorre, retoma-se o seguinte questionamento: Como ela é ensinada? Para responder a esta questão, foi indagado aos docentes participantes da pesquisa como se dá a sua prática no ambiente escolar (Q3).

Nas respostas a esta questão, os docentes apresentaram algumas das suas estratégias pedagógicas utilizadas em suas aulas, por nós entendidas como possibilidades que viabilizavam o ensino da Corrida de Orientação no ambiente escolar e a superação da dependência de terceiros e das limitações impostas, muitas vezes, pela realidade econômica/social das escolas em que atuavam.

Dentre estas estratégias (possibilidades), as relacionadas à adaptação dos materiais técnicos adequados (mapas, bússolas, prismas, picotadores etc.) são aparentemente as facilmente implementadas. Alguns depoimentos selecionados por nós esclarecem essas percepções analíticas a que chegamos. Para P116 temos que: "Construí com os alunos as sinalizações, faziam a construção do mapa da escola por meio de vista pelo satélite, selecionava os locais para deixarem as sinalizações com uma ordem numérica (...) cada sinalização era uma cor e tinha que recolher os adesivos aplicados"; segundo P123, "Realizei uma construção de um mapa de um local da cidade que nos possibilitará a realização individual por um período, espalhei sinalizações numéricas pelo percurso, onde os alunos com o mapa haveriam de percorrer e demarcar na ordem numérica que coloquei"; P105 destaca que: "[realizei a atividade com] adaptações à faixa etária e ao espaço utilizado; no meu caso, utilizei o espaço do prédio escolar, tanto interno quanto externo".

Estes excertos sugerem possibilidades de desenvolvimento da modalidade no ambiente educacional, por meio de adaptações de todo o material técnico necessário para as práticas, e evidenciam que a criatividade e a vontade dos professores em realizar a Corrida de Orientação são aspectos determinantes para a obtenção do sucesso. Os docentes em questão, confeccionaram materiais com etiquetas, fitas adesivas, papel, cola, tecido, entre outros, e utilizaram o pátio da escola, ruas e praças adjacentes como campo de jogo, caracterizando, portanto, que a falta de materiais técnicos dificulta, mas não impossibilita o ensino e a prática da modalidade, ainda que se dê de forma limitada.

Em um cenário ideal, os alunos praticam a modalidade no mapa com o uso de uma bússola, mas o mapa pode ser substituído por uma fotografia aérea, que pode ser facilmente obtida em *sites* específicos da *internet*. E até mesmo a bússola pode ser substituída, sendo possível ensinar a modalidade em uma perspectiva educacional, sem que necessariamente haja a sua utilização, conforme Campos (2023) deixou descrito na conclusão de seu processo investigativo.

Para a falta de formação, o pouco conhecimento e a inexistência de material didático/instrucional, os docentes têm recorrido aos conhecimentos de outros professores, aos amigos com maior conhecimento do esporte, e aos materiais disponibilizados na *internet*, como consta nos depoimentos que trouxemos a

seguir. P83 afirma: “[aprendi] por meio de colegas e amigos que praticavam e me convidaram a praticar e me ensinaram como fazer”; P3 destaca que: “Na faculdade soube da existência do esporte, e depois [aprendi] com uma amiga, mas de forma superficial (...)”; P39 explicita que foi da seguinte forma: “Pelo currículo do Estado de São Paulo e pesquisas na *internet*”.

Assumimos, portanto, que a deficiência na formação inicial e/ou continuada dos professores, bem como a falta de material didático/instrucional, são fatores limitadores para a tematização do conteúdo no ambiente escolar, contudo estes excertos sugerem alternativas típicas do “professor pesquisador”, aquele que, segundo Gauthier (1998), exerce a função pedagógica da gestão da matéria, que se inicia com a pesquisa e o planejamento da aula, passando pela interação com os alunos, até a fase de avaliação” (Gauthier, 1998, p. 276).

Propomos como uma forma de alternativa à pouca vivência da modalidade (entendida aqui como inexpressivas possibilidades de participação em treinamento e competições organizadas pelas instituições de prática), a utilização de aplicativos para celulares (APPs), disponibilizados em sua maioria de forma gratuita, nas lojas de aplicativos dos sistemas IOS e Android, encontradas na *internet*.

Desenvolvidos inicialmente para o treinamento de atletas, eles podem ser utilizados pelos docentes para o planejamento de percursos simples a serem utilizados para o ensino, ou até mesmo para competições despretensiosas, pois utilizam como mapa as imagens de aplicativos como o *Google Earth* e permitem a locação de Postos de Controle (PCs) virtuais ou físicos, sendo que neste último caso não há necessidade de prismas ou picotadores, pelo fato de serem facilmente substituídos por *QR--Codes* que são afixados nos locais escolhidos.

Por fim, quanto à cultura do esporte, no que diz respeito ao seu aspecto de imposição da cultura do “país do futebol”, propomos uma tomada de posição pedagógica, baseada na premissa de Freire e Oliveira (2004), já citada anteriormente: “O ensino da Educação Física na escola deve possibilitar a aprendizagem de diferentes conhecimentos sobre o movimento, contemplando as três dimensões: procedimental (saber fazer), conceitual (saber sobre) e atitudinal (saber ser)”.

Por outro lado, quanto ao aspecto da cultura “militar” da modalidade, e sua “dependência” dos conhecimentos técnicos deles para a confecção de mapas e montagem de percursos com caráter educacional, parece-nos que a busca pela formação continuada e o compartilhamento das informações em grupos de discussão ou comunidades de prática de professores[4], seja a solução mais viável, e que tornará o desafio de ensinar a Corrida de Orientação no ambiente escolar, um objetivo alcançável e estimulante para a autonomia dos docentes.

[4] Nesta pesquisa, assumimos a definição de comunidade de prática, proposto por Wenger (1998), para quem ela é um grupo de pessoas que partilham um interesse, um conjunto de problemas ou uma paixão por um tópico e que elabora e desenvolve seus conhecimentos e especialidades nesta área por meio da interação contínua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada com 147 professores de Educação Física em serviço em 12 Estados e mais o Distrito Federal, sobre o ensino do conteúdo Corrida de Orientação. Nosso objetivo foi o de identificar como os professores de Educação Física estão tematizando o conteúdo curricular Corrida de Orientação em suas aulas e as limitações e possibilidades do seu ensino nas aulas de Educação Física Escolar (EFE).

Para a seleção dos dados utilizados na análise, adotamos os critérios da metodologia qualitativa/quantitativa para abordagem, na perspectiva de Salomon (1991), e para organizá-los e analisá-los, assumimos os procedimentos indicados pela Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin (2021).

Os dados obtidos nos questionários respondidos pelos 147 professores que participaram do estudo, indicaram que 28% deles abordam o conteúdo curricular Corrida de Orientação em suas aulas, enquanto 72% afirmaram que não o fazem, fato este que nos trouxe uma hipótese inicial e direcionou a investigação para a busca pelos fatores que conduziam a esta situação (não fazer).

Os docentes destacaram 5 fatores que dificultavam a abordagem do conteúdo nas aulas de EFE, sendo eles: Falta de formação; Pouco conhecimento e pouca vivência na modalidade; Falta de material didático/instrucional; Falta de materiais técnicos adequados (mapas, prismas, bússolas etc.); A cultura do esporte. As limitações, em sua maioria, referem-se às dificuldades para a prática pedagógica dos professores, e somente a última limitação elencada (cultura do esporte) refere-se tanto a eles quanto aos alunos.

Além de todas as limitações materiais, técnicas e de deficiência na formação encontradas nesta pesquisa, a hipervalorização dos esportes coletivos de massa e o espaço a eles destinado na mídia, fazem com que ocupem um lugar físico significativo nas aulas de EFE, desfavorecendo a realização de outras práticas corporais (como é o caso da Corrida de Orientação), muitas vezes pela limitação descritiva e explicativa dada a ela na BNCC (Brasil, 2018).

A pesquisa sugere, entretanto, que a persistência, seriedade e capacidade de adaptação e de superação dos docentes influencia diretamente na possibilidade de tematização do conteúdo. São estes docentes que apresentaram diferentes possibilidades de adaptações (tanto de materiais quanto de espaço), além de superarem as limitações da formação inicial, quer seja por intermédio da formação continuada e/ou a pesquisa e compartilhamento de conhecimentos entre eles, conforme enfatizado pelos pesquisados.

Neste sentido, entendemos que cabe às universidades a necessidade de readequarem seus currículos para oferecer aos futuros professores de Educação Física, formação sobre este conteúdo, além de propiciar, por intermédio de cursos de extensão ou pós-graduações, a formação continuada aos já graduados, além de assumirem o protagonismo no desenvolvimento de pesquisas que forneçam o material didático instrucional para a prática dos professores em seus locais de atuação docente.

Espera-se, portanto, que os resultados apresentados neste artigo contribuam para a área da Educação

Física Escolar, principalmente no âmbito das Práticas Corporais de Aventura e no ensino da Corrida de Orientação, almejando inspirar a realização de outras pesquisas que convirjam para a superação das limitações já identificadas e de outras que venham a ser reconhecidas futuramente.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 16 ago. 2024.

CAMPOS, Rogerio; POLETTO, Rodrigo de Souza; NETO, Anibal Magalhães Monteiro. O ensino da Corrida de Orientação na Educação Básica: uma revisão sistemática da literatura. In: SOUZA, Lucio Marques Vieira (org.). Ciências do esporte e educação física: saúde e desempenho. Ponta Grossa: Atena, 2022. p. 21-43.

CAMPOS, Rogerio. O desenvolvimento da corrida de orientação na escola na perspectiva das dimensões do conteúdo. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, PR, 2023.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ORIENTAÇÃO (CBO). Histórico da orientação no Brasil. Brasília, 2019. Disponível em: http://azimuteweb.s3.sa-east-1.amazonaws.com/CBO/CBO/01%20-%20CBO/Sobre%20o%20esporte/Hist%C3%B3rico%20CBO%20at%C3%A9%202017.pdf. Acesso em: 6 jul. 2024.

FREIRE, Elisabete dos Santos; OLIVEIRA, José Guilmar Mariz de. Educação Física no Ensino Fundamental: identificando o conhecimento de natureza conceitual, procedimental e atitudinal. Motriz Revista de Educação Física, Rio Claro, v. 10, n. 3, p. 140-151, 2004.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre, Artmed, 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GAUTHIER, Clermont. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Unijuí, 1998.

GRANDO, Beleni Salete; ALMEIDA, Arthur José Medeiros de; STROHER, Jonathan; PINHO, Vilma Aparecida; PORTELA, Valdeson de Paula (org.). Políticas públicas e povos indígenas: contribuições a partir do fórum nacional de esporte e lazer para os povos indígenas do Brasil. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

KIRCHHOF, Christiane Francisca Venturini; COSTA, Leandra Costa da. Esporte orientação na formação inicial de professores de Educação Física. In: SOUZA, Lucio Marques Vieira (org.). Ciências do esporte e educação física: pesquisas científicas inovadoras, interdisciplinares e contextualizadas. Ponta Grossa: Atena, 2021. p. 151-163.

RODRÍGUEZ, Juan Carlos Escaravajal. La orientación deportiva como medio interdisciplinar. Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud, [s. l.], v. 9, n. 6, p. 885-908, 2017.

RUFINO, Luis Gustavo Bonato; DARIDO, Suraya Cristina. O ensino das lutas nas aulas de Educação Física: análise da prática pedagógica à luz de especialistas. Revista Educação Física – UEM, Maringá, v. 26, n. 4, p. 505-518, 2015.

SALOMON, Gabriel. Transcending the qualitative-quantitative debate: the analytic and systemic

approaches to educational research. Educational Researcher, Los Angeles, v. 20, n. 6, p. 10-18, 1991.

SEVERINO, Antonio Joaquim; PEREIRA, Dimitri Wuo; SANTOS, Vinicius Feitoza Sampaio dos. Aventura e educação na base nacional comum. EccoS – Revista Científica, [s. l.], n. 41, p. 107-125, 2016.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2020.

WENGER, Etiene. Communities of practice: Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZENTAI, Laslo. Legibility of orienteering maps: evolution and influences. The Cartographic Journal, [s. l.], v. 48, n. 2, p. 108-115, 2011.