



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
Campus de Manaus – Amazonas

JOICY DA SILVA REIS

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma
proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de
Educação Física nos anos finais do Ensino
Fundamental

MANAUS – AMAZONAS
2025

JOICY DA SILVA REIS

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física. Pesquisa apoiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e da Fundação de Apoio a Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Profa. Dra. Sheila Moura do Amaral

MANAUS – AMAZONAS

2025

CAPES

unesp

CDeP
Coordenação de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas da Unesp
Professora Adjunta Chacra

UFAM

UFMG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

UFG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UFPA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

UFES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

UFAM

UFPA

FAPEAM
FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA DO ESTADO DO AMAZONAS

UnB
Universidade de Brasília

UEM
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

UNICAMP

UPE
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PERNAMBUCO

UNIOESTE
UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ

UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SERTÃO DO PARANÁ

UNIPAR
UNIVERSIDADE DO PARANÁ

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

INSTITUTO FEDERAL Sul de Minas Gerais

INSTITUTO FEDERAL Sudeste de Minas Gerais

INSTITUTO FEDERAL Centro

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

UNIVERSIDADE FEDERAL do Rio Grande

Unimontes
Universidade Estadual de Montes Claros

UFRRJ
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

R375p Reis , Joicy da Silva

Práticas Corporais de Aventura: uma proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental / Joicy da Silva Reis . - 2025.
94 f. : il., color. ; 31 cm.

Orientador(a): Sheila Moura do Amaral .

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional, Manaus, 2025.

1. Práticas Corporais de Aventura . 2. Educação Física Escolar .
3. BNCC. 4. Ensino Fundamental . I. Amaral, Sheila Moura do. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional. III. Título

JOICY DA SILVA REIS

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma proposta sistematizada de conteúdo para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.
Orientadora: Profa. Dra. Sheila Moura do Amaral

Data da defesa: 03/10/2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Sheila Moura do Amaral
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Membro Titular: Profa. Dra. Lionela da Silva Correa
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Membro Titular: Profa. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Membro Suplente: Profa. Dra. Ida de Fátima de Castro Amorim
Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Membro Suplente: Prof. Dr. Jorge de Menezes Reis
Universidade Federal de Lavras – UFLA

Ao meu querido filho, fonte de inspiração e esperança. Que este trabalho seja, no futuro, uma das muitas provas do quanto vale a pena acreditar, lutar e sonhar. Você me dá forças para ser melhor a cada dia. E, com profunda saudade, à memória de minha querida mãe, cujo amor e exemplo continuam vivos em mim. Que esta conquista alcance, de alguma forma, o seu coração, onde quer que esteja. Obrigado por tudo o que sou.

AGRADECIMENTOS

Concluir esta dissertação, fruto da pesquisa ora aqui apresentada, foi, sem dúvida, um dos maiores desafios da minha trajetória profissional, e não teria sido possível sem o apoio, a presença e o incentivo de pessoas especiais, às quais sou profundamente grata.

Ao meu filho, Dan Francisco, razão do meu esforço diário. Que este trabalho seja um exemplo de que, com dedicação e persistência, podemos alcançar nossos sonhos. Você me inspira a ser uma versão melhor de mim todos os dias.

À memória da minha mãe, Sibeles Pereira, que, mesmo ausente fisicamente, permanece presente em meus pensamentos, atitudes e valores. Sua força, sabedoria e amor continuam vivos em mim, e esta conquista é também sua.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Sheila Moura do Amaral, pela orientação competente, pela paciência e pelas valiosas contribuições ao longo desta jornada. Seu apoio foi essencial para a concretização deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/PROEB, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, que possibilitou o acesso à formação continuada e à qualificação profissional, contribuindo diretamente para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos colegas, professores e demais profissionais que fizeram parte dessa trajetória acadêmica, deixo minha gratidão pelos aprendizados, pelas trocas e pela convivência.

À equipe gestora, aos professores e aos funcionários da Escola Monsenhor Evangelista de Cefalônia, local onde a pesquisa foi realizada, agradeço pela acolhida, pelo apoio e pela colaboração em todas as etapas do processo. Em especial, aos alunos participantes, que, com entusiasmo, dedicação e envolvimento, tornaram possível a concretização deste estudo.

Aos amigos e familiares que, direta ou indiretamente, me apoiaram e torceram por mim, registro meu sincero agradecimento. Cada palavra de incentivo teve grande importância para que eu chegasse até aqui.

Por fim, agradeço a Deus, pela força, pela saúde e pela oportunidade de realizar mais este sonho.

*O segredo da existência humana não
está apenas em viver, mas em saber
para que se vive.*

DOSTOIÉVSKI

REIS, Joicy da Silva. **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA:** uma proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. Orientador: Sheila Moura do Amaral. 2025. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Faculdade de Educação Física e Fisioterapia - FEFF, Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Manaus, 2025.

RESUMO

A pesquisa traz como objetivo sistematizar pedagogicamente os conteúdos de Práticas Corporais de Aventura (PCAs) para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental, culminando na elaboração de um caderno pedagógico como produto educacional. Partiu-se do reconhecimento de que, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contemple as PCAs como unidade temática obrigatória, ainda são escassas as pesquisas sobre sua efetiva implementação no contexto escolar, especialmente em escolas públicas do interior do Amazonas. O embasamento teórico dialoga com autores como França (2016), Tahara (2017), Lima (2020), Morais (2020), Alves (2021), Corrêa (2022), Rombaldi (2022), Sehn e Neuenfeldt (2022), Campos (2023), Schoenberger (2023), Castro (2024), Khalil (2024) e Ferreira (2025), que destacam o potencial das PCAs na formação integral, na promoção da cooperação, da consciência ambiental e na diversificação curricular da Educação Física. A pesquisa foi com abordagem qualitativa e de caráter pesquisa-ação, metodologia fundamentada em Yin (2016) e Bardin (2011). Os sujeitos participantes do estudo foram estudantes dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de São Paulo de Olivença, interior do estado do Amazonas, que se envolveram ativamente nas vivências, bem como nas etapas de observação e do grupo focal, respeitando os princípios éticos da pesquisa em educação. Os resultados evidenciaram que a aplicação das PCAs contribuiu para a ressignificação de espaços escolares e comunitários, diversificando as práticas corporais e fortalecendo o sentimento de pertencimento dos alunos à escola. Observou-se também o desenvolvimento da aprendizagem e da consciência corporal, abrangendo dimensões motoras, cognitivas e socioemocionais, além do fortalecimento da cooperação e da solidariedade como elementos centrais para a superação dos desafios. O contato direto com o meio ambiente favoreceu a construção de uma consciência ecológica crítica, reforçando a indissociabilidade entre corpo, cultura e natureza. Conclui-se que as PCAs se configuram como um conteúdo inovador e formativo, capaz de potencializar a Educação Física escolar em consonância com a BNCC, partindo da Pedagogia Histórico-Crítica, contribuindo para a formação integral e emancipadora dos estudantes. Apesar de limitações como a escassez de materiais específicos e a necessidade de adaptação dos espaços escolares, constatou-se que esses obstáculos podem ser superados pela criatividade docente e pelo uso de recursos alternativos. A pesquisa resultou em um produto pedagógico em formato de caderno, produzido a partir das práticas desenvolvidas na pesquisa, configura-se como uma ferramenta concreta de

apoio ao trabalho docente, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades pedagógicas no âmbito da escola e reafirma o compromisso da Educação Física escolar com uma formação crítica, inclusiva e transformadora, em consonância com os princípios da educação de qualidade socialmente referenciada.

Palavras-chave: Práticas Corporais de Aventura; Educação Física Escolar; BNCC; Ensino Fundamental.

REIS, Joicy da Silva. **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA**: uma proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. Orientador: Sheila Moura do Amaral. 2025. 94 f. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Faculdade de Educação Física e Fisioterapia - FEFF, Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Manaus, 2025.

ABSTRACT

Adventure Body Practices (ABPs) for Physical Education classes in the final years of Elementary School, culminating in the creation of a pedagogical workbook as an educational product. This study began from the recognition that, although the National Common Curricular Base (BNCC) includes ABPs as a mandatory thematic unit, research on their effective implementation in school contexts especially in public schools in the interior of Amazonas remains scarce. The theoretical framework draws on authors such as França (2016), Tahara (2017), Lima (2020), Morais (2020), Alves (2021), Corrêa (2022), Rombaldi (2022), Sehn and Neuenfeldt (2022), Campos (2023), Schoenberger (2023), Castro (2024), Khalil (2024), and Ferreira (2025), who highlight the potential of ABPs to promote holistic development, cooperation, environmental awareness, and curricular diversification in Physical Education. The research adopted a qualitative approach with a research-action design, grounded in Yin (2016) and Bardin (2011). The participants were students from the 6th to 9th grades of a public school in the municipality of São Paulo de Olivença, located in the interior of Amazonas. These students actively engaged in the experiential activities as well as in the observation and focus group stages, in accordance with ethical principles for educational research. The results revealed that the implementation of ABPs contributed to the reinterpretation of school and community spaces, diversifying bodily practices and strengthening students' sense of belonging to the school. It was also observed that the activities fostered learning and body awareness, encompassing motor, cognitive, and socio-emotional dimensions, while reinforcing cooperation and solidarity as key elements in overcoming challenges. Direct contact with the natural environment promoted the development of critical ecological awareness, reinforcing the inseparability of body, culture, and nature. It is concluded that ABPs represent an innovative and formative content, capable of enhancing school-based Physical Education in alignment with the BNCC and grounded in Historical-Critical Pedagogy, thus contributing to the integral and emancipatory education of students. Despite limitations such as the scarcity of specific materials and the need to adapt school spaces, these challenges can be overcome through teacher creativity and the use of alternative resources. The research culminated in the creation of a pedagogical product in the form of a workbook, developed from the practices carried out during the study. This product serves as a concrete tool to support teachers, expanding pedagogical possibilities within schools and reaffirming the commitment of Physical Education to a critical, inclusive, and transformative

education, in accordance with the principles of socially referenced quality education.

Keywords: Keywords: Adventure Body Practices. Physical Education. BNCC. Elementary School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1. Mapa do Amazonas com destaque para o Município de São Paulo de Olivença.....	51
Imagens 2 e 3. Escola Estadual Monsenhor Evangelista de Cefalônia	51
Imagens 4 e 5. Prática do parkour nos bancos da escola	60
Imagens 6, 7 e 8. Escalada com pneus.....	61
Imagens 9. Equilíbrio no slackline	62
Imagens 10, 11 e 12. Prática de skate em dupla.....	63
Imagens 13. Trabalho em equipe nos patins.....	64
Imagens 14, 15 e 16. Vivenciando o slackline.....	66
Imagens 17. Salto com apoio de mãos	68
Imagens 18 e 19. Equilíbrio na prancha de stand up paddle	69
Imagens 20. Vivenciando o stand up paddle com a prancha de madeira	71
Imagens 21. Vivenciando o stand up paddle com a prancha de garrafa pet.....	72
Imagens 22. Vivenciando o boia cross	72
Imagens 23. Vivenciando a canoagem	72

LISTA DE QUADRO

Quadro 1. Caracterização das PCAs no contexto escolar	28
Quadro 2. BNCC e os conteúdos da Educação Física no Ensino Fundamental.	33
Quadro 3. Dissertações e teses analisadas	38
Quadro 4. As cinco etapas da Pedagogia Histórico-Crítica aplicadas às PCAs	46
Quadro 5. Perfil dos participantes	524

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFA – Atividades Físicas de Aventura

AFAN – Atividades Físicas de Aventura na Natureza

AFEN – Atividades Físicas de Exploração da Natureza

BMX – Bicycle Motocross

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAEE – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações da
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EF – Educação Física

ENACOM – Encontro Amazonense de Comportamento Motor Brasileiro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCAs – Práticas Corporais de Aventura

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PHC – Pedagogia Histórico-Crítica

PCAN – Práticas Corporais de Aventura na Natureza

PROEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede
Nacional

SEDUC-AM – Secretaria de Estado da Educação e Desporto do Amazonas

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

SUMÁRIO

MEMORIAL	14
INTRODUÇÃO.....	16
1 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCAs).....	22
1.1 Práticas Corporais de Aventura: conceitos, classificações e características.....	22
1.2 Práticas corporais de aventura no contexto educacional.....	25
1.3 A inserção das PCAs como conteúdo do componente curricular Educação Física partindo das bases legais.....	29
1.4 Produções acadêmicas sobre as PCAs: período de 2015 a 2025	35
1.5 As PCAs sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica	44
2 METODOLOGIA.....	48
2.1 Universo da pesquisa	49
2.2 Aspectos éticos.....	51
2.3 Sujeitos da pesquisa.....	52
2.4 Procedimento e instrumentos de coleta dos dados	53
2.5 Procedimento para análise dos dados	55
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	58
3.1 Resignificação dos espaços escolares e comunitários	58
3.2 Aprendizagem e consciência corporal	62
3.3 Cooperação, desafios e superações coletivas.....	65
3.4 Meio ambiente e consciência ecológica	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS	78
ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).....	82
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE).....	87
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	89
APÊNDICE C – Roteiro para o grupo focal.....	92

MEMORIAL

Eu sou Joicy da Silva Reis, filha de Josino dos Reis e de Sibebe Pereira da Silva Reis, a mais nova de onze irmãos, amazonense, nascida na cidade de São Paulo de Olivença, interior do Amazonas. Estudei toda a educação básica em escola pública e sempre vi na educação uma possibilidade de alcançar novos horizontes. Mesmo entendendo a necessidade e a importância da educação, sempre encontrei barreiras para desenvolver com êxito o meu papel de estudante, pois em muitos momentos me sentia excluída das aulas de Educação Física por não ter as habilidades exigidas nas práticas, ou simplesmente por não gostar de futsal, já que essa era a única modalidade praticada.

Após terminar o ensino médio, no ano de 2010, iniciei o curso de Odontologia, na capital (Manaus). Por motivos familiares, em 2013, tive de regressar para o interior, prestei vestibular novamente e, em 2014, entrei no curso de Licenciatura em Educação Física, pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), pois esse era o único curso ofertado no interior. Em 2018, concluí a graduação e, após a obtenção do diploma pela UEA, continuei com o processo de formação profissional, ingressando no curso de especialização em Ensino da Educação Física Escolar, em que nasceu o desejo em meu coração de expandir meus conhecimentos sobre as diversas práticas da Educação Física. Também foi neste ano que iniciei minha vida profissional, após a aprovação no concurso de educação do estado do Amazonas (SEDUC-AM). Com isso, a chama que outrora se acendera em meu coração ganhou ainda mais vida, e comecei a buscar compreender mais e mostrar que a Educação Física vai além das práticas esportivas tradicionais, promovendo o bem-estar físico e mental dos alunos.

Em 2022, participei do processo seletivo para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (PROEF), com ingresso efetivado em 2023. Ao iniciar o curso e vivenciar os componentes curriculares ofertados, passei a compreender as práticas da Educação Física sob uma perspectiva diferente daquela que eu tinha anteriormente. Os componentes curriculares foram fundamentais para o meu desenvolvimento profissional, pois ampliaram minha visão crítica e ofereceram subsídios essenciais para a construção do meu projeto de pesquisa. Entre os componentes curriculares cursados, destacam-se

Problemáticas da Educação Física, Metodologia do Ensino de Educação Física e Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que me proporcionaram uma base sólida para elaborar e implementar projetos pedagógicos mais consistentes e eficazes.

No decorrer da pós-graduação, participei de colóquios, congressos e eventos científicos, nos quais apresentei trabalhos e troquei experiências com outros profissionais. Entre as participações em eventos, destaca-se o III Encontro Amazonense de Comportamento Motor Brasileiro (ENACOM), no qual apresentei o trabalho intitulado "Práticas Corporais de Aventura – Um Conteúdo Alternativo nas Aulas de Educação Física". Também participei de workshops sobre novas metodologias de ensino e publiquei artigos científicos, incluindo um estudo sobre "A Produção de Conhecimento sobre as Práticas Corporais de Aventura nas Aulas de Educação Física nos Anos Finais do Ensino Fundamental entre 2014 e 2024".

Todos os caminhos traçados até aqui me fizeram evoluir de forma significativa, e espero que tal evolução traga reflexões na minha forma de ver e pensar a Educação Física. Espero que minha pesquisa contribua para uma visão mais ampla e inclusiva da Educação Física, além de oferecer aos professores uma nova ferramenta pedagógica, que facilite o processo de ensino e aprendizagem, mais precisamente sobre as Práticas Corporais de Aventura, de modo a enriquecer a experiência educacional dos alunos.

Meus planos futuros incluem desenvolver materiais pedagógicos inovadores e compartilhar minhas descobertas com a comunidade acadêmica e educacional, contribuindo para a formação de uma nova geração de professores de Educação Física preparados para oferecer uma educação diversificada.

INTRODUÇÃO

Traçando um sobrevoo temporal sobre as perspectivas históricas da Educação Física (EF) no contexto educacional, inicialmente, a EF era entendida como *gimmynástica* escolar. As constantes transformações oriundas das discussões científicas da área, principalmente influenciadas por tendências e abordagens pedagógicas, propiciaram novos olhares sobre diferentes concepções de ensino e aprendizagem. As diversas maneiras de conceber suas finalidades, objetivos e conteúdos transformaram-na em uma área de conhecimento amplo e diversificado. Os aspectos apontados são frutos tanto de estudos que se adensaram na área no século XXI como também das mudanças nas legislações de diretrizes legais da educação no Brasil.

A introdução do componente EF na escola, ainda como *gimmynástica*, ocorreu nos anos de 1851 e 1854, a partir da Reforma Couto Ferraz, e se consolidou no século XIX, nos anos de 1882, com o Parecer nº 224/1882, instituído por Rui Barbosa. Depois disso, com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 4.024/1961, consolidou-se a obrigatoriedade da prática da EF na escola para os cursos primários, como destacado pelo Art. 22: “Será obrigatória a prática da EF nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos” (Brasil, 1961).

Na década de 1970, com a promulgação da LDB nº 5.692/1971, destaca-se o Art. 7 - “Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, EF, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus” (Brasil, 1971). Porém, só com a última LDB, Lei nº 9.394/1996, veio a indicação da EF como componente curricular obrigatório da educação básica. O destaque vem no Art. 26, § 3º:

[...] a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (Brasil, 1996).

A promulgação dessa lei mudou o status da EF, que passou a ser considerada um componente curricular como os demais componentes curriculares. Esse marco foi um grande salto qualitativo para a área, pois, a partir

desse ponto, outras providências legais surgiram para a educação no Brasil, dando surgimento aos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1997), que vieram para nortear a educação de 1ª a 4ª série (1997) e 5ª a 8ª série (1998) e ampliar o olhar sobre a área, com uma abordagem na perspectiva de Cultura Corporal de Movimentos voltada ao ambiente escolar.

Junto à proposta da EF, consolidou-se uma diversidade de conteúdos organizados em blocos como conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, atividades rítmicas expressivas, danças e ginásticas (Brasil, 1997), de modo a trazer organicidade e sistematização aos conteúdos. Depois disso, cumprindo as perspectivas legais para o processo contínuo da educação no Brasil, em 2018, foi implementada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo esse um documento de caráter normativo (Brasil, 2018), com definições progressivas de aprendizagens a serem desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica pelos alunos.

Para a área da EF, a BNCC abriu espaço para o desenvolvimento de diferentes práticas corporais ao longo do ensino básico, incluindo novas temáticas e abordagens relevantes na busca por estreitar a relação do homem com a natureza, apresentando uma diversidade de conteúdos divididos por unidades temáticas. Em uma de suas unidades, foram contempladas as Práticas Corporais de Aventura (PCAs), objeto do presente estudo.

Diante da diversificação de conteúdos proposta pelas Práticas Corporais de Aventura, de acordo com a classificação da BNCC (Brasil, 2018), esta divide-se em dois grandes grupos: práticas de aventura na natureza, o qual comporta as corridas orientadas, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo, entre outros; e as práticas de aventura urbanas, que se agrupam de acordo com o ambiente em que são praticadas, e nessa categoria estão o parkour, skate, patins e a bike. Por essa classificação, é possível compreender a diversidade de possibilidades de organização desse conteúdo no contexto da escola no Ensino Fundamental.

Com a unidade temática das PCAs já incluída no rol de conteúdos da Educação Física escolar, Silva (2022) as destaca como atividades ou exercícios físicos que promovem certo grau de excitação corporal, ao mesmo tempo que envolvem elevado nível de risco, considerando variáveis como altura, velocidade

e/ou outros elementos característicos dessas práticas. Tais atividades podem ser vivenciadas em ambientes urbanos, naturais ou artificiais.

Estudos sobre essa temática já vinham sendo discutidos antes mesmo da implementação da BNCC, por meio de pesquisas que destacavam a importância de sua inserção no currículo escolar como alternativa para a diversificação dos conteúdos da Educação Física. Nesse sentido, Schoenberger (2023) define as práticas corporais de aventura como atividades realizadas na natureza que envolvem a superação de desafios físicos e mentais, promovendo simultaneamente o desenvolvimento de habilidades motoras, a conscientização ambiental e a integração do ser humano com o meio em que vive. Além disso, tais vivências possibilitam experiências de risco controlado, que contribuem para a formação integral dos estudantes.

Tahara (2017) amplia essa compreensão ao caracterizá-las como um conjunto de atividades que podem ocorrer tanto no meio urbano quanto na natureza, englobando modalidades como rafting, surfe, mountain bike, espeleologia (caving), trekking em trilhas interpretativas, skate, patins, slackline, escalada em paredes artificiais e parkour. O autor ressalta ainda que a adoção do termo “práticas corporais de aventura” busca refletir a necessidade de compreender as múltiplas dimensões humanas envolvidas nessas experiências.

Campos (2023) descreve as PCAs como atividades que proporcionam a superação de desafios e a vivência de experiências diferenciadas em ambientes naturais ou urbanos. Tais atividades integram aspectos físicos, emocionais e sociais dos alunos, promovendo saúde, cooperação e conscientização ambiental, enquanto Lima (2020) as descreve como atividades que oferecem experiências imprevisíveis, atrativas e com risco controlado, realizadas tanto em ambientes naturais quanto urbanos, visando desenvolver a consciência ambiental dos alunos e promover uma relação mais harmoniosa com a natureza.

As definições e conceitos traçados pelos autores mostram que, apesar das nuances e enfoques específicos de cada um, todos convergem para o entendimento das PCAs como atividades que promovem a interação com a natureza, o desenvolvimento de habilidades motoras diversas e a conscientização ambiental, além de proporcionar experiências únicas e desafiadoras para os praticantes, de modo a trazerem sentido de completude

por sua prática ofertar diversificadas manifestações socioeducacionais com vistas à promoção de valores humanos.

Considerando o contexto da Educação Física, ainda marcado por resquícios do ensino convencional centrado nas modalidades esportivas, a oferta de recursos educacionais que explorem diferentes temáticas representa uma oportunidade valiosa para que os professores repensem e aprimorem suas práticas de ensino. Autores como Darido (2012) e Franco, Cavasini e Darido (2014) destacam a importância de diversificar o currículo, de modo a incluir práticas que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes. Entre essas possibilidades, sobressai a unidade temática das práticas corporais de aventura, objeto de estudo deste trabalho e oficialmente incorporada ao componente curricular pela BNCC.

A escolha pelo tema se justifica pela necessidade de ampliar as discussões e o desenvolvimento de novas unidades temáticas no ensino da Educação Física, conforme os indicativos legais da BNCC, indo além das práticas convencionais. Como ressalta Darido (2012), essas vivências favorecem o desenvolvimento integral dos alunos, trabalhando habilidades motoras complexas, como coordenação, equilíbrio, força e resistência, frequentemente negligenciadas nas aulas centradas apenas nos esportes tradicionais. Além disso, Franco, Cavasini e Darido (2014) enfatizam a relevância da dimensão socioemocional, uma vez que os participantes fortalecem a autoconfiança, a resiliência e as competências de trabalho em equipe. Ao lidar com medos, superar desafios e interagir de forma cooperativa, os estudantes vivenciam experiências que promovem um ambiente de apoio mútuo e respeito. Apesar de seu potencial, observa-se que ainda são escassas as publicações que abordam a implementação efetiva desse conteúdo nas aulas de Educação Física escolar.

Como problemática norteadora da pesquisa, propõem-se as seguintes perguntas: quais potencialidades e limitações podem ser encontradas para desenvolvimento do conteúdo de PCAs no Ensino Fundamental, anos finais? Quais conteúdos de PCAs podem ser mais exequíveis e atraentes para os estudantes do Ensino Fundamental nos anos finais?

O **objetivo geral** da pesquisa é: Sistematizar pedagogicamente os conteúdos sobre práticas corporais de aventura (PCAs) a serem ministrados nas

aulas de EF para os anos finais do Ensino Fundamental, tendo como produto final um caderno pedagógico sobre a temática. Em consonância com o objetivo geral, traçaram-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Realizar um diagnóstico junto aos professores para saber se conhecem ou utilizam os conteúdos das PCAs, nas aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental;
- Elaborar e organizar sequências didáticas de PCAs adequadas ao contexto escolar investigado, contemplando modalidades urbanas e na natureza, com o uso de materiais alternativos e espaços escolares e comunitários;
- Implementar as sequências didáticas de PCAs com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, desenvolvendo vivências teórico-práticas;
- Avaliar o processo de aplicação das sequências didáticas por meio de observações e grupo focal, examinando as potencialidades e limitações das PCAs no contexto escolar;
- Elaborar e sistematizar o caderno pedagógico sobre PCAs como produto educacional, fundamentado nas experiências vivenciadas, nos resultados da aplicação e nas contribuições dos estudantes envolvidos.

Este trabalho está estruturado de forma a apresentar, de maneira clara e progressiva, os elementos constitutivos da pesquisa, a saber:

O primeiro capítulo, intitulado **Práticas Corporais de Aventura (PCAs)**, discute conceitos, classificações e características dessas práticas, destacando a diversidade de nomenclaturas encontradas na literatura especializada (Franco; Cavasini; Darido, 2014; Tahara, 2017; França, 2016). Analisa também sua inserção no currículo da Educação Física, fundamentada em documentos legais (Brasil, 1996; 1997; 1998; 2018), além de apresentar um mapeamento da produção acadêmica entre 2015 e 2025, contemplando autores como Moraes (2020), Alves (2021), Martins (2024), Silva (2024), Castro (2024) e Ferreira (2025). O capítulo se encerra com a ancoragem teórico-metodológica na Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1984, 2011, 2018), utilizada para compreender as potencialidades formativas das PCAs.

O segundo capítulo descreve a **metodologia** adotada, caracterizada como qualitativa e de pesquisa-ação. Fundamenta-se em Yin (2016) para o delineamento do estudo de caso e em Bardin (2011) para a análise de conteúdo. São apresentados o universo da pesquisa, os sujeitos envolvidos, os aspectos éticos e os instrumentos de coleta de dados, com apoio de autores como Baldo (2020), que justifica a pertinência da observação não estruturada.

O terceiro capítulo reúne e discute os **resultados** da aplicação da proposta pedagógica, interpretando-os à luz do referencial teórico. Analisa as potencialidades e limitações do trabalho com as PCAs no Ensino Fundamental, contemplando tanto a perspectiva dos alunos quanto as contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, evidencia o processo de elaboração do caderno pedagógico, concebido como produto educacional, que sistematiza os conteúdos, as sequências didáticas e as estratégias metodológicas aplicadas, configurando-se como ferramenta prática de apoio ao professor e de ampliação das possibilidades pedagógicas da Educação Física escolar.

Por fim, as **considerações finais** retomam os objetivos do estudo e sintetizam os principais achados, ressaltando a relevância das práticas corporais de aventura como conteúdo inovador na Educação Física escolar. Também são indicadas as contribuições do trabalho, suas limitações e as possibilidades de pesquisas futuras, reafirmando o compromisso com a consolidação desse tema no currículo escolar.

1 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA (PCAs)

Neste capítulo, apresenta-se o processo histórico do movimento das Práticas Corporais de Aventura no currículo escolar, além de ser feito um breve panorama sobre as produções acadêmicas do movimento relacionado ao conteúdo das PCAs. Ao final do capítulo, articula-se como a Pedagogia Histórico-Cultural pode contribuir na reflexão sobre a incorporação desse conteúdo nas aulas.

1.1 Práticas Corporais de Aventura: conceitos, classificações e características

As práticas corporais são conhecidas por diversas nomenclaturas no meio acadêmico e na literatura especializada, e as principais denominações são: Atividades Físicas de Exploração da Natureza (AFEN), Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN), Atividades Físicas de Aventura (AFA), Práticas Corporais de Aventura na Natureza (PCAN), Práticas Corporais de Aventura (PCA), Esportes de Aventura, Atividades de Aventura, Esportes Radicais e Atividades Físicas Alternativas. Franco, Cavasini e Darido (2014, p. 140), ao se referirem aos termos que descrevem as práticas relacionadas à aventura, destacam que há uma grande variedade de denominações presentes na literatura, tais como:

- a) **Esportes californianos**: em razão da origem de várias das modalidades nessa região;
- b) **Novos esportes**: considerando-os diferentes e inovadores;
- c) **Esportes técnico-ecológicos**: fazendo referência à associação dos equipamentos utilizados para a prática de diversas modalidades com seu uso na natureza;
- d) **Esportes em liberdade**: negando regulamentações típicas de outros esportes vinculados às federações e ambientes delimitados por linhas, quadras, ginásios, estádios etc.;
- e) **Esportes selvagens**: pelo caráter natural e numa comparação oposta aos locais típicos urbanos e estruturados dos outros esportes;
- f) **Esportes radicais**: típica gíria de surfistas e skatistas da década de 1980 e pelo cunho fundamental das sensações e exposições a perigos relacionados à altura, vertigens, deslizamentos, entre outros;
- g) **Esportes extremos**: em razão do grau de exposição às situações em que ocorrem descargas de adrenalina – grau máximo de medo, susto e superação de limites;
- h) **Esportes de ação**: numa provável referência à manifestação de força e de energia do corpo agindo sobre implementos, numa tentativa de controle sobre os efeitos da natureza;

i) **Esportes alternativos:** aludindo-se à conveniência de escolher atividades físicas que não sejam as tradicionais e em locais fora do comum. (Franco, Cavasini e Darido, 2014, p. 140).

É comum encontrar uma grande diversidade de termos empregados para designar e caracterizar as práticas relacionadas à aventura, o que evidencia a falta de consenso na academia. De acordo com Tahara (2017), existe uma dificuldade em defini-las e caracterizá-las com precisão, o que adiciona um desafio às pesquisas acadêmicas. Em resumo, muitos conceitos distintos são utilizados para se referir essencialmente ao mesmo objeto de estudo. Diante disso, nesta pesquisa, optou-se pela terminologia Práticas Corporais de Aventura (PCAs), por estar em conformidade com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Essas práticas podem ser agrupadas em dois grandes eixos: aventura urbana e aventura na natureza, cada um com suas características e particularidades, conforme apontam autores como Tahara (2017) e França (2016). Alinhadas às diretrizes da BNCC, ambas reforçam a importância de diversificar os conteúdos da Educação Física, promovendo experiências que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos. No âmbito urbano, destacam-se atividades que exploram os espaços e estruturas da cidade, proporcionando engajamento com o ambiente de forma inovadora e desafiadora.

Segundo Tahara (2017) e França (2016), alguns exemplos comuns de modalidades incluem: **Parkour:** envolve transpor obstáculos em ambientes urbanos ou naturais usando habilidades corporais como correr, saltar, escalar e rolar, visando mover-se de forma direta e eficiente, desenvolvendo força, agilidade e coordenação; **Skate:** Skateboarding, ou skate, envolve andar e realizar manobras em um skate, como ollies, flips e grinds, executadas em ruas e skateparks, desenvolvendo equilíbrio e criatividade; **Patinação Inline:** é uma atividade que envolve deslizar sobre rodas alinhadas em linha, incluindo manobras como saltos e giros, promovendo equilíbrio e força nas pernas; **BMX** ou Bicycle Motocross, envolvem manobras acrobáticas em bicicletas, como saltos e giros, praticadas em parques de skate e pistas de corrida, desenvolvendo força e habilidades técnicas; **Rapel em Prédios:** é a descida controlada de superfícies verticais utilizando cordas e equipamentos de segurança, desenvolvendo habilidades de controle, coragem e técnica de

manuseio de equipamentos; **Ciclismo Urbano**: é o uso de bicicletas em ambientes urbanos para transporte, recreação e esporte, promovendo resistência cardiovascular, coordenação e conscientização sobre mobilidade sustentável; **Slackline em Parques Urbanos**: envolve caminhar e realizar manobras em uma fita elástica tensionada entre dois pontos fixos, desenvolvendo equilíbrio, força central e concentração.

França (2016) destaca que as PCAs urbanas permitem aos praticantes uma nova percepção e uso do espaço urbano, transformando elementos cotidianos em obstáculos e desafios. Essa prática promove a criatividade, a resolução de problemas e a adaptabilidade, além de contribuir para a valorização e a reapropriação dos espaços públicos pela comunidade. Por outro lado, as Práticas Corporais de Aventura na Natureza igualmente envolvem atividades físicas realizadas em ambientes naturais que proporcionam um contato direto com a natureza e frequentemente requerem adaptação a condições imprevisíveis. Campos (2023, p. 72) define essas práticas como atividades que combinam esforço físico e desafios mentais, promovendo uma interação intensa com o meio ambiente.

Para Tahara (2017) e França (2016), essas práticas incluem **Corridas Orientadas**: Corridas que combinam navegação e corrida, usando mapas e bússolas para encontrar pontos de controle em terrenos variados; **Corrida de Aventura**: Modalidade multidisciplinar que envolve navegação, trekking, mountain bike, canoagem e escalada, realizada em equipes que enfrentam desafios naturais; **Corridas de Mountain Bike**: Competições em trilhas off-road que exigem resistência e habilidade técnica; **Rapel**: Técnica de descida controlada de superfícies verticais usando cordas e equipamentos de segurança; **Tirolesa**: Atividade em que os praticantes deslizam por um cabo suspenso entre dois pontos altos, proporcionando uma experiência de visualização da natureza; **Arborismo**: Percursos em árvores com pontes suspensas e outros obstáculos elevados, promovendo habilidades motoras e confiança; **Escalada**: Subida de formações rochosas ou paredes artificiais, desenvolvendo força e coordenação; **Trekking**: Caminhada de longa distância em trilhas naturais, promovendo resistência física e conscientização ambiental; **Canoagem**: Navegação em rios, lagos ou mares com canoas ou caiaques, desenvolvendo coordenação e resistência; **Parapente**: Esporte aéreo de voos controlados e prolongados

usando um paraquedas, exigindo habilidades de pilotagem; **Rafting**: Descida de corredeiras e rios em botes infláveis, exigindo coordenação e trabalho em equipe.

Teixeira (2023, p. 58) classifica as práticas em **terrestres, aquáticas e aéreas**, destacando que cada categoria oferece diferentes tipos de desafios e experiências. As práticas terrestres, como trilhas e escalada, envolvem terrenos variados e obstáculos naturais. As aquáticas, como canoagem e rafting, demandam habilidades específicas para lidar com a dinâmica da água. Já as práticas aéreas, como parapente, requerem controle e adaptação ao vento e à altitude. Moraes (2020) ressalta que as práticas na natureza promovem não apenas o desenvolvimento físico, mas também uma consciência ecológica e o respeito pelo meio ambiente. A imersão em ambientes naturais possibilita uma conexão profunda com a natureza, estimulando a reflexão sobre sustentabilidade e preservação ambiental.

Ambas as modalidades de PCAs, urbanas e na natureza, são significativas no contexto educacional e social. Conforme discutido por Schoenberger (2023), integrar a PCA no currículo escolar pode diversificar e enriquecer a experiência dos alunos na EF, alinhando-se aos objetivos da BNCC, que são promover uma educação integral e inclusiva.

1.2 Práticas corporais de aventura no contexto educacional

As Práticas Corporais de Aventura vêm conquistando crescente relevância no campo educacional, especialmente após sua inclusão como unidade temática obrigatória na BNCC. Essa inserção sinaliza uma mudança significativa na concepção da Educação Física escolar, que passa a valorizar não apenas os esportes tradicionais, mas também práticas que exploram incertezas, vertigem e risco controlado, elementos que rompem com a previsibilidade das modalidades convencionais. Conforme o documento oficial, as PCAs “se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado” (Brasil, 2018), o que lhes confere uma dimensão singular de desafio, descoberta e aprendizagem.

O diferencial das PCAs está justamente em mobilizar múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. Além dos aspectos motores, essas práticas exigem tomada de decisão, raciocínio estratégico, autorregulação emocional e atitudes cooperativas, ampliando as possibilidades formativas da Educação Física. Como observa Rombaldi (2022), embora se diferenciem dos esportes tradicionais, tais práticas não os excluem, mas os complementam, ampliando o repertório pedagógico da área. Essa característica favorece uma concepção mais plural e inclusiva do currículo, em que esportes e PCAs coexistem como experiências distintas e igualmente relevantes para a formação integral.

Do ponto de vista pedagógico, a presença das PCAs no currículo representa uma ruptura com a hegemonia da esportivização. Sehn e Neuenfeldt (2022) sublinham que essa mudança possibilita a ressignificação do corpo em movimento e abre espaço para experiências que privilegiam a cooperação, a solidariedade e a ludicidade. França (2016) reforça esse argumento ao destacar que as PCAs ampliam o repertório cultural dos estudantes e estimulam valores fundamentais para a vida em sociedade, ao mesmo tempo que incentivam a ressignificação de espaços e materiais, aspecto especialmente relevante em escolas públicas que lidam com restrições estruturais. Assim, a criatividade docente se torna um fator decisivo para transformar locais como pátios, praças, ruas ou trilhas em ambientes pedagógicos legítimos de prática.

Outro aspecto que confere às PCAs grande potencial educativo é a sua dimensão ambiental. Ao ocorrerem em contato direto com a natureza, seja em trilhas, rios ou áreas abertas, essas práticas favorecem a sensibilização ecológica dos alunos. Cauper (2018) defende que atividades como trilhas interpretativas e corrida de orientação constituem oportunidades interdisciplinares que conectam conteúdos da Educação Física à Biologia e à Geografia, ampliando o caráter formativo da experiência. Lima (2020) complementa afirmando que tais práticas, quando planejadas pedagogicamente, são ferramentas eficazes para promover a consciência ambiental, uma vez que integram aprendizagem corporal e reflexão crítica sobre a relação homem-natureza. Nesse sentido, Corrêa (2022) destaca o papel ético e sustentável das PCAs, lembrando que elas reforçam a importância de se comprometer com a preservação do meio ambiente.

A diversidade de modalidades também amplia a aplicabilidade das PCAs no espaço escolar. Slackline, parkour, skate, trekking, rapel, tirolesa, corrida de orientação e escalada são apenas alguns exemplos que podem ser explorados em ambientes naturais e urbanos, em terra, água ou ar (Corrêa, 2022). Essa multiplicidade rompe com a centralidade da quadra esportiva e aproxima a escola da comunidade e do território em que está inserida, fortalecendo vínculos culturais e sociais. Além disso, reafirma-se a função social da Educação Física como componente curricular capaz de integrar corpo, cultura e sociedade de forma crítica.

Contudo, a efetiva implementação das práticas corporais de aventura nas escolas ainda enfrenta desafios. Sehn e Neuenfeldt (2022) apontam a carência de formação inicial e continuada dos professores como um dos principais entraves, o que gera insegurança na condução das atividades. Agapto (2022) acrescenta que os cursos de licenciatura ainda dedicam pouco espaço a esse conteúdo, o que compromete sua consolidação no cotidiano pedagógico. Rombaldi (2022) lembra, ainda, que a ausência de infraestrutura e materiais adequados pode limitar o alcance das experiências. Apesar disso, estudos como os de França (2016), Cauper (2018) e Corrêa (2022) evidenciam que a superação dessas barreiras é possível quando há planejamento sistemático, ressignificação criativa de espaços e intencionalidade pedagógica.

Dessa forma, as PCAs ultrapassam a dimensão técnica do movimento e se consolidam como um eixo pedagógico potente. Ao articular corpo, cultura e natureza, possibilitam vivências que envolvem risco controlado, cooperação, solidariedade e consciência crítica. Mais do que práticas corporais, configuram-se como experiências formativas que favorecem a emancipação dos sujeitos, ampliando o repertório cultural, corporal e ambiental dos estudantes. Assim, ao mesmo tempo em que preparam os jovens para enfrentar desafios do mundo contemporâneo com confiança e competência, reafirmam o papel da Educação Física escolar na construção de uma educação crítica, interdisciplinar e socialmente relevante.

Nesse cenário, torna-se fundamental organizar de maneira sistemática os elementos que caracterizam as Práticas Corporais de Aventura, de modo a evidenciar seu potencial pedagógico e sua singularidade em relação às práticas

corporais tradicionais. Para isso, o Quadro 1 apresenta uma síntese dos principais aspectos das PCAs no contexto escolar.

Quadro 1. Caracterização das PCAs no contexto escolar

Aspecto	Descrição	Potenciais Pedagógicos	Referências
Definição	Exploram as incertezas do ambiente físico, gerando vertigem e risco controlado; mobilizam dimensões motoras, cognitivas e socioemocionais.	Desenvolver coragem, tomada de decisão, resiliência e autoconhecimento em situações de risco controlado.	Brasil (2018); Tahara (2017)
Modalidades	Slackline, parkour, skate, patins, trekking, rapel, tirolesa, boiacross, corrida de orientação, escalada.	Diversificar experiências corporais, ampliar o repertório cultural e incluir práticas pouco exploradas na escola.	Corrêa (2022); França (2016)
Ambientes de prática	Desenvolvem-se em terra, água ou ar; em espaços naturais e urbanos (praças, ruas, rios, trilhas e áreas alternativas escolares).	Romper a centralidade da quadra, aproximar a escola da comunidade e valorizar o território local como espaço pedagógico.	Corrêa (2022)
Valores e aprendizagens	Solidariedade, cooperação, respeito mútuo, ludicidade, consciência ambiental e ressignificação de espaços e materiais.	Promover a convivência ética, fortalecer vínculos sociais e incentivar práticas de cuidado e ajuda mútua.	França (2016); Cauper (2018)
Diferença em relação aos esportes tradicionais	Enquanto os esportes tradicionais enfatizam competição e rendimento, as PCAs privilegiam o risco controlado, a exploração e a diversidade de espaços.	Complementar os esportes escolares, equilibrando competição com cooperação e explorando novas dimensões da cultura corporal.	Rombaldi (2022); Sehn e Neuenfeldt (2022)
Integração interdisciplinar	Articulam saberes da Educação Física, Biologia, Geografia e Educação Ambiental.	Possibilitar projetos integrados e aprendizagens significativas entre diferentes áreas do conhecimento.	Cauper (2018); Lima (2020)
Desafios de implementação	Limitações de infraestrutura, falta de formação docente inicial e continuada, e escassa inserção nos cursos de licenciatura.	Estimular a criatividade docente, a formação continuada e o uso pedagógico de materiais alternativos e espaços improvisados.	Agapto (2022); Rombaldi (2022)
Contribuição pedagógica	Ampliam o repertório cultural e corporal dos estudantes, fortalecendo a formação integral, crítica e sustentável.	Favorecer a emancipação dos sujeitos e o desenvolvimento de consciência crítica sobre corpo, cultura e meio ambiente.	França (2016); Corrêa (2022)

Fonte: A autora (2025).

O Quadro 1 permite compreender que as Práticas Corporais de Aventura constituem um eixo pedagógico capaz de transformar a Educação Física escolar,

na medida em que ultrapassam a dimensão técnica do movimento e se consolidam como experiências formativas integrais. Ao explorar a vertigem, a incerteza e o risco controlado, as PCAs ampliam o repertório de práticas corporais disponíveis na escola e valorizam dimensões que tradicionalmente foram secundarizadas, como a cooperação, a solidariedade, a ludicidade e a consciência ambiental. Essa perspectiva rompe com a centralidade histórica dos esportes coletivos e competitivos, abrindo espaço para vivências que ressignificam materiais, ampliam os ambientes de prática e aproximam a escola da comunidade e de seu território cultural e natural. Ademais, sua forte dimensão interdisciplinar favorece a articulação com áreas como Biologia, Geografia e Educação Ambiental, reforçando o caráter integrador da BNCC e contribuindo para aprendizagens críticas e significativas.

Ainda que sua implementação enfrente desafios, como a carência de infraestrutura, a ausência de materiais específicos e a falta de formação docente, tanto inicial como continuada, o potencial pedagógico das práticas corporais de aventura é incontestável. Ao mobilizar dimensões motoras, cognitivas, socioemocionais e ético-ambientais, possibilitam-se experiências que fortalecem a autonomia, a responsabilidade e o compromisso social dos estudantes. Nesse sentido, reafirmam o papel da Educação Física como campo de formação integral e emancipadora no currículo escolar contemporâneo, contribuindo para a construção de sujeitos críticos, criativos e conscientes de sua relação com o meio ambiente e com a sociedade.

1.3 A inserção das PCAs como conteúdo do componente curricular Educação Física partindo das bases legais

A EF no Brasil passou por diversas transformações desde suas origens, refletindo as mudanças sociais, culturais e políticas do país. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, Lei nº 9.394/96, o desenvolvimento e a oferta da educação brasileira foram regulamentados com base nos princípios presentes na Constituição Federal. Desde sua primeira versão, no Art. 26, inciso III, do texto, a EF constitui-se como componente

curricular obrigatório da educação básica (Brasil, 1996). O regulamento da EF como componente curricular obrigatório trouxe o reconhecimento da importância desse componente curricular na formação integral dos alunos, não se limitando apenas ao desenvolvimento físico, mas também à formação de valores sociais, culturais e éticos.

A publicação dos PCNs, em 1998, consolidou a EF como componente curricular obrigatório, reconhecendo a importância de uma abordagem diversificada. Essa área abrange temas como jogos, ginástica, esportes, dança, capoeira e outras atividades relacionadas aos principais aspectos dessa cultura e ao contexto histórico-social dos estudantes, destacando-se por se dedicar ao estudo da cultura corporal de movimento.

O componente foi estruturado em três blocos principais (Esportes, jogos, lutas e ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas; Conhecimentos sobre o corpo), que estão interligados, compartilham diversos conteúdos, mas mantêm suas particularidades. Cabe sublinhar ainda que esses blocos estão integrados aos temas transversais, considerados de urgência e relevância social. (Brasil, 1998). Segundo os PCNs, esses três blocos se apresentam da seguinte forma:

O Bloco 1 – Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas – abrange práticas corporais com objetivos específicos, incluindo modalidades esportivas coletivas e individuais, que desenvolvem habilidades técnicas e táticas, além da compreensão de regras e normas.

O Bloco 2 – Atividades Rítmicas e Expressivas – valoriza a expressão corporal e a criatividade por meio da dança, que abrange diversos estilos e formas, e dos movimentos rítmicos, que combinam ritmo, música e movimento, promovendo a coordenação motora e a expressão pessoal.

O Bloco 3 – Conhecimentos sobre o Corpo – abrange o entendimento do corpo humano, incluindo anatomia e fisiologia, que estudam os sistemas e o funcionamento do corpo.

Os PCNs propõem ainda que esses blocos sejam desenvolvidos na perspectiva dos temas transversais, que são questões de relevância social, permeiam todas as áreas do conhecimento e são integrados às práticas pedagógicas da EF. Os temas transversais resumem-se a seis, a saber: Ética, Saúde, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo (Brasil, 1998, p. 34-43).

Cabe destacar aqui que este documento já sinalizava a inclusão das PCAs nas aulas de EF, ao mencionar, no eixo transversal “Meio Ambiente”, para os alunos do Ensino Fundamental anos finais (5ª a 8ª séries), a necessidade de se realizar uma educação com atividades corporais praticadas junto à natureza: “surfe, alpinismo, bicicross, jetski, entre outros esportes radicais, montanhismo, caminhada, mergulho, exploração de cavernas e atividades de lazer ecológico” (Brasil, 1998, p.40).

Os PCNs desempenharam um papel crucial na padronização e orientação dos currículos escolares por muitos anos. No entanto, com a implementação da BNCC, esses foram substituídos por essa nova proposta legal, que tem a premissa de garantir maior equidade e qualidade na educação oferecida em todas as escolas do país. A BNCC traz consigo uma nova organização dos conteúdos, a inclusão de novas abordagens mais abrangentes e alinhadas às necessidades e desafios educacionais contemporâneos, além da integração de competências gerais e específicas para cada componente curricular, o que contempla também a EF.

A BNCC, publicada em 2018, define a EF como aprendizagens essenciais que devem ser garantidas ao longo da escolarização dos estudantes, sendo um componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de negociação e significado social (Brasil, 2018). Essas práticas são vistas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais ao longo da história. A BNCC é estruturada em torno de dez competências gerais e competências específicas que devem ser desenvolvidas em cada componente curricular. Para a componente curricular de EF, têm-se as seguintes competências específicas (Brasil, 2018, p. 223):

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos

- disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Essas competências específicas da EF na BNCC visam proporcionar uma formação integral, promovendo o desenvolvimento físico, social e cultural dos alunos, alinhado às necessidades contemporâneas e ao contexto educacional.

A Educação Física foi organizada em seis unidades temáticas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse contexto, encontram-se os **Jogos e Brincadeiras**, que envolvem atividades lúdicas e recreativas voltadas à socialização, à cooperação e ao desenvolvimento das habilidades motoras básicas. Já a unidade de **Esportes** contempla modalidades coletivas e individuais, com ênfase no aprimoramento das habilidades técnicas e táticas, além da compreensão das regras e normas de cada prática. A **Ginástica**, por sua vez, engloba diferentes modalidades, como a artística, rítmica, geral e acrobática, contribuindo para a consciência corporal, a flexibilidade, a força e a coordenação motora.

As demais unidades incluem as **Danças**, que exploram estilos e manifestações diversificadas, valorizando a expressão corporal, a criatividade e a diversidade cultural; as **Lutas**, que abrangem práticas como judô, capoeira e karatê, desenvolvendo disciplina, autocontrole, respeito ao adversário e habilidades motoras; e, por fim, as **Práticas Corporais de Aventura (PCAs)**, realizadas em ambientes naturais ou simulados, como escalada, trekking, rapel e orientação. Essas práticas favorecem a superação de desafios, a cooperação e o respeito ao meio ambiente (Brasil, 2018).

As seis unidades temáticas estruturam-se ao longo do Ensino Fundamental, conforme demonstrado no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2. BNCC e os conteúdos da Educação Física no Ensino Fundamental

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento			
	1º, 2º e 3º anos	4º e 5º anos	6º e 7º anos	8º e 9º anos
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana	Jogos eletrônicos	–
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginástica	Ginástica geral	Ginástica geral	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo danças de matriz indígena e africana	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	–	Lutas do contexto comunitário e regional; Lutas de matriz indígena e africana	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	–	–	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: A autora, elaborado a partir da BNCC (Brasil, 2018).

Dentro deste escopo de temáticas, as práticas corporais de aventura, desenvolvidas nos anos finais do Ensino Fundamental, abrangem uma diversidade de enfoques que promovem a integração entre homem, aventura e natureza. Essas práticas incluem um conjunto variado de atividades que exploram diferentes perspectivas e metodologias, enriquecendo a experiência educativa e ampliando as possibilidades de aprendizagem dos alunos.

Embora os PCNs já sinalizassem a prática de atividades relacionadas às PCAs, a sistematização e inclusão destas no currículo escolar só foram efetivadas com a homologação da BNCC em 2018. A incorporação de tais atividades no contexto educacional alinha-se às diretrizes da BNCC, que

ênfatizam a importância de uma abordagem holística e inclusiva na EF, visando não apenas o desenvolvimento de competências motoras, mas também a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade e no meio ambiente.

A compreensão de Moraes (2020) aparece na perspectiva de atividades físicas que exploram diferentes tipos de deslocamento, como deslizamento e caminhada, visando expandir o conhecimento e as habilidades motoras dos alunos no contexto escolar, utilizando metodologias críticas e recursos pedagógicos variados. O destaque de Teixeira (2023) para as PCAs aparece em seus estudos como fenômeno social e de manifestações da cultura corporal de movimento, acessível apenas a uma pequena parcela da população, devido à necessidade de implementos e equipamentos específicos para seu desenvolvimento de algumas de suas práticas.

No entanto, o autor destaca que ao serem integradas na EF escolar, essas práticas podem alcançar um público mais amplo e contribuir para a formação educacional dos alunos em temas como educação ambiental e lazer. Sua inclusão na EF escolar tem o potencial de enriquecer a experiência educativa, promovendo maior engajamento, desenvolvimento físico e emocional e consciência ambiental entre os alunos. Esse movimento de integração reflete a contínua evolução da EF, alinhada às demandas e necessidades contemporâneas da sociedade.

Para o adensamento deste estudo, realizamos uma pesquisa de análise documental nas bases da CAPES acerca da produção do conhecimento sobre as Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental, no período de 2015 a 2025. Constatou-se que as publicações voltadas a essa temática no campo da EF ainda são incipientes, sobretudo quando comparadas ao número de trabalhos que abordam a temática em outras áreas, como turismo, lazer e ecologia. No total, foram identificadas 69 pesquisas entre teses e dissertações dentro do recorte temporal estabelecido.

Entretanto, após a aplicação dos filtros de seleção voltados especificamente às PCAs nos anos finais do Ensino Fundamental, restaram apenas 16 trabalhos publicados, o que corresponde a aproximadamente 25% do total de produções encontradas em um período de dez anos — cenário que

ganha ainda mais relevância considerando que já transcorreram mais de cinco anos desde a implementação da BNCC nas escolas brasileiras.

1.4 Produções acadêmicas sobre as PCAs: período de 2015 a 2025

Com o objetivo de compreender a produção acadêmica acerca das Práticas Corporais de Aventura no contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, desenvolveu-se um estudo de natureza exploratória e descritiva, fundamentado em análise documental e bibliográfica. A investigação baseou-se no levantamento de dissertações e teses disponíveis na base de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), abrangendo o período de 2015 a 2025.

Para a seleção do material, foram adotados como critérios de inclusão os trabalhos publicados no recorte temporal definido, que abordassem especificamente as PCAs desenvolvidas fora do contexto tradicional das aulas de EF, direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental. Essa delimitação permitiu identificar a produção acadêmica tanto anterior quanto posterior à implementação da BNCC, em 2018. Foram desconsiderados os trabalhos que não se enquadravam no intervalo temporal estabelecido, que não tratavam diretamente da temática ou que não apresentavam vínculo com o contexto dos anos finais do Ensino Fundamental.

Para iniciar a busca de análise documental nas dissertações e teses na primeira fase da pesquisa, optamos por utilizar os descritores: práticas de aventura e práticas corporais de aventura para filtrar as palavras-chave envolvidas na pesquisa. Após todos os filtros aplicados para a busca, foram encontrados no diretório da CAPES, usando os dois descritores, um total de 69 trabalhos, sendo 64 dissertações e 05 teses. Depois disso, utilizando somente o descritor “Práticas de Aventura”, encontramos 27 trabalhos, sendo 3 teses e 24 dissertações. Já para o descritor “Práticas Corporais de Aventura” foi codificado um total de 42 trabalhos, sendo 40 dissertações e apenas 2 teses.

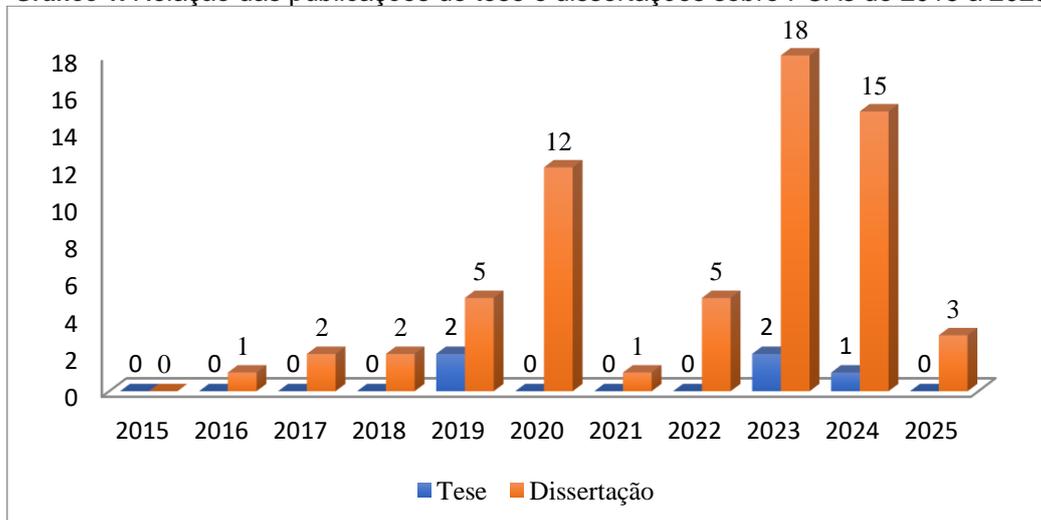
Com a realização da primeira fase do estudo, fomos à segunda fase, em que foram feitas leituras dos títulos dos 69 trabalhos, a fim de excluir aqueles

que não faziam referência ao desenvolvimento do conteúdo das PCAs no âmbito educacional ou escolar. Depois de uma seleção minuciosa dos títulos dos trabalhos, 46 (2 teses e 44 dissertações) versaram sobre a temática no âmbito educacional ou escolar, enquanto os outros trabalhos eram sobre temáticas diversas como turismo e ecologia. Dos 46 trabalhos restantes, partimos para a terceira fase da pesquisa, quando foi realizada uma leitura minuciosa dos resumos e do corpo das dissertações e teses, a fim de verificar se estes abordavam, de fato, a temática dos conteúdos PCAs nos anos finais do Ensino Fundamental, de modo a cumprir com os critérios de inclusão e exclusão da pesquisa.

Da primeira leitura dos 46 trabalhos, restaram um total de 16 dissertações e 01 tese que tratavam da temática. Porém, do total de 17 trabalhos selecionados, um não foi analisado por não estar disponível na íntegra no catálogo da CAPES. Portanto, totalizaram-se apenas 16 trabalhos que tiveram seus resumos lidos e detalhados, verificando seus objetivos e metodologias, além da leitura do corpo do trabalho para constatar a fidedignidade das informações encontradas.

A distribuição dessas publicações no período de 2015 a 2025 pode ser visualizada no Gráfico 1, o qual evidencia um crescimento significativo no número de estudos relacionados às Práticas Corporais de Aventura ao longo da última década, indicando um aumento do interesse acadêmico pela temática no contexto educacional.

Gráfico 1. Relação das publicações de tese e dissertações sobre PCAs de 2015 a 2025



Fonte: A autora, a partir de dados do Banco de Dissertações e Teses da CAPES, 2025.

A análise dos dados apresentados no Gráfico 1 revela a evolução das publicações acadêmicas relacionadas às Práticas Corporais de Aventura no período de 2015 a 2025. Entre 2015 e 2016, foi registrado apenas um trabalho que abordava a temática das Práticas Corporais de Aventura. A partir de 2017 e 2018, observa-se um crescimento ainda modesto nas produções, coincidindo com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular, que passou a incluir as PCAs como conteúdo da EF na Educação Básica.

Em 2020, há um salto expressivo, com o registro de doze (12) dissertações, demonstrando maior adesão à temática nos programas de pós-graduação. No entanto, os anos de 2021 e 2022 apresentaram uma retração, com apenas uma (01) dissertação em 2021 e cinco (05) em 2022, possivelmente influenciada pelas restrições impostas pela pandemia da COVID-19, que dificultaram o acesso a ambientes naturais e abertos (característicos das PCAs).

O ano de 2023 representa o ápice da produção no período analisado, com dezoito (18) dissertações e duas (02) teses publicadas, evidenciando um aumento substancial no interesse acadêmico pela temática. Em 2024, essa tendência de alta se mantém, com o registro de quinze (15) dissertações e uma (01) tese. Já em 2025, até o momento da coleta dos dados, foram encontradas três (03) dissertações e nenhuma tese, o que se justifica pelo fato de o ano ainda não ter sido concluído.

Dando continuidade à análise e após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente definidos, com base nos descritores “Práticas Corporais de Aventura no Ensino Fundamental anos finais”, foi possível refinar o levantamento inicial e identificar dezesseis 16 trabalhos acadêmicos diretamente alinhados aos objetivos deste estudo. Dentre essas produções, destaca-se a predominância de dissertações, totalizando 15, enquanto apenas 01 tese foi identificada. Esses dados reforçam a concentração da temática principalmente nos programas de mestrado, o que corrobora a tendência observada no gráfico apresentado anteriormente. A seguir, esses trabalhos são apresentados de forma detalhada no quadro explicativo.

Quadro 3. Dissertações e teses analisadas

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO
Tahara	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: construção coletiva de um material didático digital	2017	Tese
Dornelles	SEQUÊNCIA DE ENSINO DA NAVEGAÇÃO COM MAPA E BÚSSOLA DO ECOESPORTE	2020	Dissertação
Bigolin	OLIMPIADAS ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE IJUÍ/RS: uma prática pedagógica ressignificada na perspectiva da formação humana	2020	Dissertação
Lima	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: o saber da experiência em uma unidade didática transdisciplinar de práticas corporais de aventura	2020	Dissertação
Morais	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Uma proposta de ensino com base na metodologia Crítico-superadora	2020	Dissertação
Alves	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA: Práticas pedagógicas dos professores de Educação Física de Petrolina (PE)	2021	Dissertação
Campos	O DESENVOLVIMENTO DA CORRIDA DE ORIENTAÇÃO NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DAS DIMENSÕES DO CONTEÚDO	2023	Dissertação
Miranda	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma proposta de ensino do Trekking de Regularidade nos anos finais do Ensino Fundamental	2023	Dissertação
Schoenberger	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA: Construindo e experimentando possibilidades para a Educação Física escolar	2023	Dissertação
Teixeira	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA: possibilidades de vivências e conscientização ambiental na escola e na cidade de Pirenópolis-GO	2023	Dissertação
Martins	CRIAÇÃO DE PODCASTS EM UNIDADE DIDÁTICA DE PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: possibilidades e desafios na Educação Física escolar	2024	Dissertação
Aquino	Uma proposta de intervenção tematizando o uso/abuso de álcool e outras drogas a partir das práticas corporais de aventura	2024	Dissertação
Castro	O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA	2024	Dissertação

	ESCOLAR: uma experiência de exploração de tempos e espaços na escola e no território		
Silva	EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.	2024	Dissertação
Khalil	AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: uma proposta interdisciplinar.	2024	Dissertação
Ferreira	EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA: dos desafios da escola a uma intervenção pedagógica com as PCA's para os estudantes público alvo da Educação Especial.	20025	Dissertação

Fonte: A autora, partindo de dados do Banco de Dissertações e Teses da CAPES, 2024.

Após criteriosa análise dos 16 trabalhos selecionados, que incluiu a decupagem de resumos, objetivos metodológicos e conclusões, constatou-se que a primeira publicação relacionada à temática das Práticas Corporais de Aventura no Ensino Fundamental data de 2017. Trata-se da tese de Tahara (2017), elaborada um ano antes da versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que incorporou oficialmente esse conteúdo ao currículo da Educação Física escolar. O objetivo do autor foi elaborar, implementar e avaliar um material didático digital voltado ao ensino das práticas urbanas para turmas do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, em consonância com as diretrizes da BNCC.

Tahara destacou sua relevância no contexto escolar como uma estratégia pedagógica enriquecedora, capaz de promover o desenvolvimento integral dos alunos, além de fomentar valores como sustentabilidade e conscientização ambiental. Contudo, o autor também apontou desafios para sua implementação, como “o alto custo na aquisição de materiais específicos para as diferentes modalidades e a tradição nas práticas esportivas de quadra” (Tahara, 2017, p. 22).

Em 2020, observou-se um avanço significativo na produção sobre o tema, com a publicação de quatro dissertações. O trabalho de Dornelles (2020) teve como objetivo promover a educação integral em ambientes naturais, desenvolvendo habilidades de navegação e identificação de espécies vegetais, além de analisar documentos de organizações esportivas para subsidiar a elaboração e aplicação de uma sequência didática com alunos do 6º e 7º ano.

No mesmo ano, Lima (2020) propôs uma abordagem das PCAs na perspectiva da Educação Ambiental, com o objetivo de analisar suas contribuições para a sensibilização ambiental dos alunos, culminando no desenvolvimento de uma unidade didática transdisciplinar.

Ainda em 2020, Bigolin (2020) centrou-se na ressignificação das Olimpíadas Escolares de Ijuí/RS, investigando os sentidos atribuídos por professores e alunos a partir de uma proposta pedagógica que integrava atividades como futsal na grama e práticas de aventura na natureza. O estudo evidenciou a importância de eventos escolares que valorizem a participação e a formação integral dos estudantes. Já Moraes (2020) propôs o ensino das PCAs a partir da metodologia crítico-superadora, por meio do desenvolvimento de uma sequência didática centrada nos diferentes tipos de deslocamentos corporais. A pesquisa, aplicada a uma turma do 6º ano, enfatizou a vivência de experiências corporais diversas, promovendo também a sensibilização ambiental.

Os trabalhos publicados nesse período revelam convergências significativas, especialmente na articulação entre Educação Física e Educação Ambiental. Todos propõem metodologias ativas, reflexivas e contextualizadas, voltadas à formação integral dos alunos, contemplando aspectos físicos, cognitivos, sociais e afetivos, e destacam a relevância da vivência em ambientes naturais no processo educativo.

Em 2021, foi identificado apenas um trabalho relacionado à temática, desenvolvido por Alves (2021), cujo objetivo foi diagnosticar como as práticas corporais de aventura na natureza são tratadas pelos professores de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da perspectiva da Educação Ambiental. A pesquisa revelou que, embora os docentes reconheçam sua importância e a necessidade de sensibilização ambiental, a implementação prática ainda é incipiente. Alves (2021) reforça apontamentos também destacados por Dornelles (2020) e Moraes (2020), como a necessidade de explorar ambientes naturais e superar desafios pedagógicos e estruturais para sua efetivação.

Em 2023, o número de publicações aumentou consideravelmente, com quatro dissertações que contribuíram de forma significativa para a consolidação da temática. Campos (2023) investigou a inserção da Corrida de Orientação no Ensino Fundamental e Médio, com o objetivo de elaborar um e-book orientador

para professores, abordando a necessidade de formação específica e materiais didáticos adequados. Schoenberger (2023), por sua vez, analisou as possibilidades de implementação das PCAs no 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola de Juína/MT, destacando as limitações enfrentadas, como a desmotivação dos alunos e a ausência de infraestrutura adequada.

O estudo de Miranda (2023) propôs a inclusão do Trekking de Regularidade nas aulas de EF com turmas do 8º ano em uma escola pública de São Paulo, adaptando a prática ao contexto escolar. Utilizando um diário de campo como instrumento metodológico, identificou diversos benefícios da prática, como o desenvolvimento de habilidades interpessoais, a interação com a natureza, a promoção da saúde, a cooperação e a interdisciplinaridade. Por fim, Teixeira (2023) realizou um trabalho com quatro turmas do 9º ano do Ensino Fundamental em Pirenópolis-GO, objetivando promover um diálogo entre EF, práticas corporais de aventura na Natureza e Educação Ambiental. Como produto, desenvolveu uma unidade didática e uma cartilha de conscientização ambiental.

As dissertações publicadas em 2023 compartilham como eixo comum a intenção de integrar novas práticas ao currículo escolar, oferecendo alternativas às modalidades esportivas tradicionais e fortalecendo a formação global dos estudantes. Embora enfrentem desafios semelhantes, como a carência de materiais instrucionais e a necessidade de capacitação docente, os autores propõem soluções práticas, como a elaboração de e-books, planos de ensino e materiais pedagógicos interdisciplinares.

Em 2024, destacam-se quatro pesquisas que ampliaram a compreensão sobre a aplicabilidade das práticas corporais de aventura na Educação Física escolar. Martins (2024) desenvolveu uma proposta pedagógica inovadora ao integrar podcasts a uma unidade didática com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental. Utilizando uma abordagem qualitativa, por meio de diários de aula e entrevistas, o autor evidenciou que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) pode promover maior engajamento e participação discente, além de favorecer a aprendizagem de forma mais atrativa e significativa. A proposta contribui para diversificar as estratégias metodológicas no ensino desse conteúdo, apontando caminhos alternativos às práticas tradicionalmente centradas no esporte.

Dialogando com essa perspectiva de inovação pedagógica, Castro (2024) propôs uma abordagem voltada à exploração dos tempos e espaços escolares e territoriais, ressignificando os usos da escola e ampliando as experiências corporais dos alunos para além dos limites físicos da instituição. Embora também adote uma metodologia qualitativa com base na pesquisa-ensino, Castro enfatiza a articulação entre escola e comunidade, contribuindo com uma dimensão socioterritorial que não é o foco da proposta de Martins. Enquanto este utiliza recursos digitais para ampliar o interesse dos estudantes, Castro aposta no vínculo com o território como estratégia de aproximação entre conhecimento escolar e realidade social.

Na mesma linha de valorização de práticas inovadoras e integradoras, Khalil (2024) desenvolveu uma proposta interdisciplinar fundamentada nas PCAs, envolvendo professores de diferentes áreas do conhecimento (Geografia, Ciências, Artes e Língua Portuguesa) com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Sua pesquisa-intervenção destaca as potencialidades do trabalho coletivo e da integração curricular, aspecto que converge com as intenções de Castro, ao propor uma superação da fragmentação dos saberes escolares. No entanto, enquanto Castro enfatiza a dimensão espaço-temporal e o vínculo com a comunidade, Khalil foca na construção colaborativa entre docentes, apontando como principal desafio a necessidade de maior formação para implementar práticas interdisciplinares no cotidiano escolar.

No mesmo ano, Silva (2024) ofereceu uma contribuição relevante ao associar as práticas corporais de aventura à mídia-educação e à Teoria Histórico-Crítica, investigando como as representações midiáticas influenciam a percepção dos estudantes sobre a cultura corporal. Ao articular sua proposta a temas como bullying, padrões de beleza e desigualdade de gênero, a autora amplia o escopo do conteúdo para além da dimensão motora, explorando seus potenciais educativos e formativos na construção de uma consciência crítica. Diferentemente de Khalil, que prioriza a articulação entre componentes curriculares, Silva direciona sua análise para a influência das mídias na construção das subjetividades juvenis, utilizando a prática corporal como meio de reflexão e transformação.

Complementando esse panorama, Aquino (2024) propôs uma intervenção que relaciona essas práticas a temas transversais da saúde, como o uso e abuso

de álcool e outras drogas. Assim como Silva, o autor valoriza o potencial formativo na constituição crítica dos estudantes, porém, seu foco recai sobre a prevenção e o enfrentamento de problemáticas sociais por meio da vivência corporal. Enquanto Silva utiliza a mídia como objeto de análise crítica, Aquino se concentra em questões de saúde pública, demonstrando que tais experiências podem ser estratégias eficazes de debate e conscientização em diferentes frentes.

Já em 2025, Ferreira ampliou o debate ao inserir o tema em uma proposta de intervenção voltada à Educação Especial, com estudantes com múltiplas deficiências do 7º ano. Diferentemente dos trabalhos anteriores, que priorizaram temáticas como tecnologia, interdisciplinaridade, mídia ou território, sua proposta destaca o potencial inclusivo das práticas, promovendo participação ativa, interação e desenvolvimento de atitudes cooperativas entre os alunos. Essa perspectiva contribui para demonstrar a versatilidade do conteúdo enquanto componente pedagógico, evidenciando que, quando bem planejado, pode atender aos princípios da educação inclusiva e da equidade.

Os resultados desta investigação evidenciam uma lacuna significativa na produção científica sobre o tema no âmbito da Educação Física escolar, particularmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Embora tenha ganhado espaço em campos como o turismo, o lazer e a ecologia, com 69 trabalhos publicados, apenas 16 — aproximadamente 25% do total — abordam diretamente a realidade educacional. Considerando que essa unidade temática foi oficialmente incorporada à BNCC e que o recorte temporal deste estudo compreende o período de quatro anos anteriores e seis anos posteriores sua implementação, o número reduzido de publicações reflete a urgência de ampliar as pesquisas voltadas ao cotidiano escolar.

É fundamental que novos estudos se debrucem sobre essa temática, com o propósito de não apenas investigar sua relevância curricular, mas também contribuir para sua efetiva implementação pedagógica. Propostas contextualizadas, críticas e alinhadas às necessidades dos estudantes e docentes são essenciais para que o conteúdo deixe de figurar apenas como possibilidade teórica e passe a integrar, de forma consistente, as aulas de Educação Física. Investigações futuras devem priorizar o desenvolvimento de materiais instrucionais acessíveis, a formação continuada de professores e a

análise de estratégias metodológicas que favoreçam a apropriação significativa no ambiente escolar.

De modo geral, os trabalhos analisados demonstram um esforço coletivo no sentido de inovar e qualificar o ensino da Educação Física por meio das práticas corporais de aventura, promovendo uma formação omnilateral que contemple as dimensões física, cognitiva, social, afetiva e ambiental dos estudantes. Ao valorizarem a relação entre ser humano e natureza, tais práticas ampliam as possibilidades de aprendizagem e se mostram potentes na construção de uma Educação Física mais inclusiva, crítica e contextualizada. Nesse cenário, reafirma-se a importância de consolidar essa unidade temática como conteúdo estruturante no currículo escolar, capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos e para a formação de sujeitos autônomos, conscientes e socialmente engajados.

1.5 As PCAs sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), concebida por Dermeval Saviani, constitui uma teoria pedagógica fundamentada no materialismo histórico-dialético, cuja finalidade central é a superação das desigualdades sociais por meio de uma educação crítica, sistematizada e voltada à formação omnilateral dos indivíduos. Essa abordagem rompe tanto com o espontaneísmo da pedagogia libertadora quanto com o tecnicismo das pedagogias tradicionais, situando a escola como mediadora entre o saber historicamente produzido e os sujeitos em formação.

Segundo Saviani (2011), “a educação escolar é, precisamente, a mediação entre o saber sistematizado e os sujeitos sociais, e deve ter por base o conhecimento científico e filosófico acumulado historicamente” (p. 14), reforçando a importância da escola na democratização do conhecimento. Em uma perspectiva mais recente, o autor sustenta que “a pedagogia é a teoria da educação [...] na medida em que se trata de um saber sistemático voltado para a explicação, compreensão e transformação do processo educativo” (Saviani,

2018, p. 65), devendo, portanto, ser orientada por finalidades políticas e éticas comprometidas com a emancipação humana.

É nesse horizonte teórico que se insere a discussão sobre as Práticas Corporais de Aventura no contexto da Educação Física escolar. Tais práticas configuram-se como manifestações corporais desenvolvidas em ambientes naturais ou artificializados, caracterizadas por desafios, superações e interações com o meio. Atividades como escalada, trilhas, slackline, arvorismo e rapel integram esse conjunto e têm sido progressivamente incorporadas às propostas curriculares e formativas da área.

Tahara (2017) defende que as práticas corporais de aventura oportunizam vivências únicas, marcadas pelo enfrentamento de desafios e pela superação de limites, mostrando-se potencialmente formadoras no ambiente escolar. Morais (2021) complementa essa premissa ao destacar que essas experiências instigam a autonomia, a cooperação e a tomada de decisões, aspectos fundamentais para a formação cidadã. Dessa forma, o conteúdo extrapola o campo do desempenho físico e alcança dimensões éticas, estéticas e ambientais do processo educativo.

A aproximação com a Pedagogia Histórico-Crítica é enfatizada por Lima (2023), ao afirmar que tais práticas devem ser orientadas por uma abordagem crítico-superadora. Para o autor, elas “assumem um papel formativo relevante ao promoverem a leitura crítica da realidade por meio da experiência corporal” (Lima, 2023, p. 91), configurando-se como mediações pedagógicas potentes na construção da consciência crítica dos educandos. Nesse sentido, a PHC organiza a prática pedagógica em cinco etapas dialéticas, fundamentadas no método marxiano, que articulam teoria e prática e orientam a intervenção consciente na realidade (Saviani, 2011, p. 63-67). São elas:

Prática social inicial, momento em que os alunos apresentam suas ideias e experiências sobre o conteúdo em estudo, ainda de modo sincrético e fragmentado, constituindo o ponto de partida da aprendizagem.

Problematização, em que o professor evidencia contradições e limitações das concepções iniciais, levantando questões que instigam os estudantes a buscar novos conhecimentos.

Instrumentalização, etapa dedicada à apropriação dos conteúdos científicos, históricos e culturais, colocando os educandos em contato com o saber sistematizado produzido pela humanidade.

Catarse, fase da síntese, em que os conhecimentos apropriados são reelaborados criticamente, permitindo a elevação do nível de consciência e a superação do senso comum.

Prática social final, que representa o retorno à realidade social, agora transformada pela nova compreensão adquirida, possibilitando a intervenção crítica e emancipadora.

Dessa forma, a inserção das PCAs no currículo escolar, quando articulada às cinco etapas da Pedagogia Histórico-Crítica, possibilita uma vivência crítica e transformadora da realidade social. Compreendidas sob essa perspectiva, as Práticas Corporais de Aventura não se limitam a experiências lúdicas ou técnicas, mas se consolidam como mediações pedagógicas voltadas à apropriação crítica do mundo, comprometidas com a formação integral e emancipadora dos sujeitos. Trata-se de um caminho pedagógico que reafirma o papel da escola como espaço de resistência, humanização e construção de uma sociedade mais justa.

Para melhor compreender esse processo, o quadro a seguir sistematiza as etapas da PHC aplicadas à sequência didática de *slackline*, destacando como cada fase do método pode orientar o planejamento, a condução e a reflexão sobre essa prática corporal de aventura no contexto escolar, evidenciando seus objetivos pedagógicos e exemplos concretos de aplicação.

Quadro 4. As cinco etapas da Pedagogia Histórico-Crítica aplicadas às PCAs

Etapas da PHC	Caracterização	Exemplo nas PCAs (slackline)
Prática social inicial	Levantamento das concepções e experiências prévias dos alunos sobre o conteúdo; saber cotidiano ainda sincrético.	Os estudantes compartilham suas percepções sobre o <i>slackline</i> , relacionando-as a brincadeiras ou experiências informais.
Problematização	Identificação de contradições e limites presentes nas concepções iniciais; formulação de questões desafiadoras.	O professor questiona: <i>“Por que conseguimos andar com facilidade em uma linha desenhada no chão, mas sentimos tanta dificuldade no slackline? Quais forças agem sobre o corpo nessa situação? Como a respiração e a postura influenciam no equilíbrio?”</i> .
Instrumentalização	Apropriação de conhecimentos científicos, históricos e culturais necessários à compreensão do objeto.	Estudo dos princípios físicos do equilíbrio e da gravidade no <i>slackline</i> ; orientações sobre postura corporal, segurança e evolução da prática.
Catarse	Síntese crítica do conhecimento, em que os alunos reelaboram a	Os alunos reconhecem que o <i>slackline</i> exige não apenas

	prática em nível mais elevado de consciência.	técnica, mas também concentração, cooperação e autocontrole emocional.
Prática social final	Retorno à prática social, agora com uma compreensão crítica e transformadora; possibilidade de intervenção consciente na realidade.	Vivência do <i>slackline</i> com maior autonomia, consciência corporal, cuidado coletivo e reflexão sobre o uso de espaços alternativos para a prática.

Fonte: Autora: Adaptado de Saviani (2011; 2018).

A síntese apresentada no quadro evidencia que as cinco etapas da Pedagogia Histórico-Crítica, quando aplicadas à sequência didática de *slackline*, favorecem a superação de uma visão imediata e fragmentada da prática, permitindo que os estudantes compreendam seus fundamentos de forma crítica e consciente. Nesse processo, o *slackline* deixa de ser apenas uma atividade lúdica ou de desafio motor para se tornar um meio formativo, capaz de estimular a autonomia, a cooperação, a concentração e a consciência corporal.

Ao mesmo tempo, a lógica pedagógica evidenciada pelo *slackline* pode ser estendida às demais Práticas Corporais de Aventura, demonstrando que todas elas, quando orientadas pelas etapas da PHC, se consolidam como mediações pedagógicas potentes para a apropriação crítica do mundo, a formação integral e a emancipação dos sujeitos. Assim, reafirma-se a função social da escola e sua potência enquanto espaço de resistência, humanização e transformação social.

2 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-exploratória, cujo propósito foi compreender as experiências e percepções dos participantes diante da implementação pedagógica das Práticas Corporais de Aventura no contexto escolar. Dentro dessa abordagem, adotou-se o delineamento da pesquisa-ação, por se adequar ao caráter participativo e transformador da investigação.

A pesquisa-ação, segundo Yin (2016), pode ser compreendida como uma vertente da pesquisa qualitativa, na qual se destaca a atuação ativa do pesquisador ou mesmo a participação efetiva dos sujeitos envolvidos no estudo. Nessa mesma perspectiva, Thiollent (2011) entende a pesquisa-ação como um tipo de investigação social de caráter empírico, concebida em estreita relação com a prática e voltada para a resolução de problemas coletivos, em que tanto os pesquisadores quanto os participantes se envolvem de maneira cooperativa e participativa.

Dessa forma, o estudo realizou-se a partir de uma investigação participativa, em que a ação ou intervenção é planejada com o objetivo de solucionar problemas detectados. O propósito, conforme enfatizado por Thiollent, Picheth e Cassandre (2016), foi possibilitar aos sujeitos envolvidos – participantes e pesquisadores – os meios para responder aos problemas vivenciados de forma mais eficiente, com base em uma ação transformadora.

No contexto escolar, Moreira e Caleffe (2008) ressaltam que a pesquisa-ação se configura como um recurso relevante, pois permite ao professor enfrentar e buscar soluções para problemas identificados em situações específicas. Além disso, contribui para o aperfeiçoamento profissional, ao possibilitar a aquisição de novas habilidades e métodos que ampliam a capacidade analítica e fortalecem a consciência crítica. Os autores também apontam que essa abordagem favorece a introdução de práticas inovadoras no processo de ensino e aprendizagem, criando oportunidades para mudanças em sistemas educacionais que muitas vezes tendem a inibir a inovação.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa também se enquadrou na abordagem qualitativa, conforme proposto por Minayo (2001) e Yin (2016), por

buscar compreender e explicar dinâmicas sociais complexas, voltando-se para significados, atitudes, valores, crenças e aspirações dos sujeitos envolvidos. Diferentemente das pesquisas quantitativas, que se baseiam na mensuração e operacionalização de variáveis, a abordagem qualitativa exige uma aproximação com o sujeito pesquisado e com o ambiente natural da investigação, permitindo ao pesquisador interpretar a realidade a partir de múltiplas dimensões. De acordo com Yin (2016, p. 6), existem cinco características fundamentais que definem uma pesquisa qualitativa:

- 1) Estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
- 2) Representar as opiniões e perspectivas das pessoas de um estudo;
- 3) Abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
- 4) Contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano;
- 5) Esforçar-se para usar múltiplas fontes de evidências em vez de se basear em uma única fonte. (Yin, 2016, p. 06).

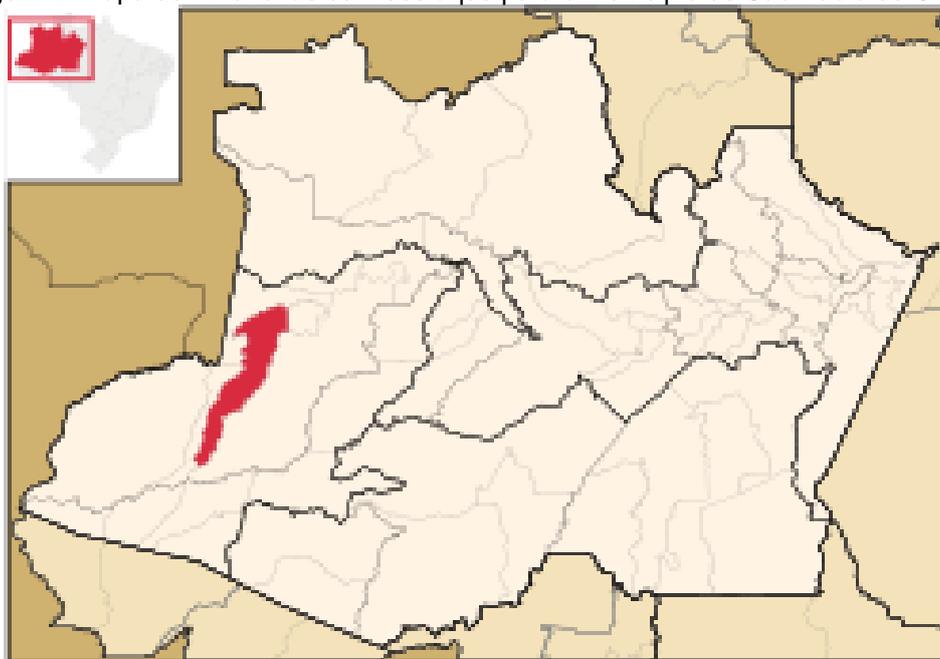
Dessa forma, a escolha pela abordagem qualitativa e pela pesquisa-ação justificou-se por estarem em consonância com o estudo proposto, conforme as características apontadas por Yin (2016), uma vez que a investigação buscou compreender o significado das Práticas Corporais de Aventura no contexto escolar a partir das percepções, experiências e interações reais dos alunos participantes. Além disso, por envolver a participação ativa desses sujeitos na proposição e execução de uma intervenção pedagógica, valorizou-se o contexto social e educacional, favorecendo a construção coletiva de conhecimento orientada por uma ação crítica e transformadora. Assim, a metodologia adotada não apenas possibilitou uma aproximação profunda com a realidade investigada, mas também contribuiu para a formulação de estratégias pedagógicas mais sensíveis às necessidades da escola e dos estudantes envolvidos.

2.1 Universo da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de São Paulo de Olivença, situado na Mesorregião do Sudoeste Amazonense e na Microrregião do Alto Solimões, aproximadamente a 1.235 km de Manaus, a capital do Estado do Amazonas.

Com uma área de 19.745,808 km², o município representa cerca de 1,26% do território do estado e possui uma população estimada de 35.196 habitantes, sendo o terceiro município mais populoso da região do Alto Solimões e o décimo sétimo no estado. Elevado à categoria de município em 31 de maio de 1882, São Paulo de Olivença é um dos municípios mais antigos da região e possui uma rica história de desenvolvimento, fortemente influenciada pela sua localização estratégica às margens do rio Solimões.

Imagem 1. Mapa do Amazonas com destaque para o Município de São Paulo de Olivença



Fonte: Wikipédia (2025).

O estudo foi realizado na Escola Estadual Monsenhor Evangelista de Cefalônia, uma instituição de ensino relevante para a comunidade local, atendendo a 1.005 alunos matriculados nos níveis fundamental e médio. Com um corpo docente de 34 professores, a escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio. Essa diversidade de horários e a ampla gama de alunos atendidos proporcionam uma amostra representativa do contexto educacional da região, possibilitando uma análise abrangente das práticas pedagógicas em um município que, embora tenha características históricas e culturais peculiares, ainda enfrenta desafios no acesso a recursos educacionais e na implementação de metodologias inovadoras.

Imagens 2 e 3. Escola Estadual Monsenhor Evangelista de Cefalônia



Fonte: Autora

2.2 Aspectos éticos

Todos os participantes da pesquisa e seus respectivos responsáveis legais foram previamente informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo. Para os alunos menores de idade, foi disponibilizado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) – Apêndice A, o qual apresenta, em linguagem acessível, os propósitos da pesquisa e os direitos dos participantes. Aos pais ou responsáveis legais, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Apêndice B, contendo informações detalhadas sobre a metodologia, a garantia de anonimato, a voluntariedade da participação e os possíveis riscos e benefícios. Dessa forma, a participação no estudo ocorreu mediante a concordância formal dos responsáveis e o

assentimento dos estudantes, em conformidade com os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

A pesquisa foi aprovada no dia 01/07/25 pelo comitê de ética da UFAM, com o parecer de nº. 7.679.433 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAEE) nº. 88785625.0.0000.5020 (Anexo A).

2.3 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, cuja faixa etária predominante variou entre 11 e 14 anos, característica típica dessa etapa da escolarização. Foram 75 participantes no total, distribuídos entre o 6º, 7º, 8º e 9º anos. No 6º ano, participaram 10 estudantes (4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino); no 7º ano, 23 estudantes (9 do sexo masculino e 14 do sexo feminino); no 8º ano, 15 estudantes (10 do sexo masculino e 5 do sexo feminino); e no 9º ano, 27 estudantes (sendo 10 do sexo masculino e 17 do sexo feminino). Do total de estudantes, 33 são do sexo masculino e 42 do sexo feminino, evidenciando uma maior representatividade feminina entre os participantes.

A delimitação da faixa etária entre 11 e 14 anos é relevante, pois corresponde ao período da adolescência inicial, fase marcada por intensas transformações físicas, cognitivas e socioemocionais. Além disso, trata-se exatamente das séries escolares em que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura como unidade temática obrigatória da Educação Física. Nesse contexto, as PCAs se apresentam como um recurso pedagógico potente, ao possibilitar vivências que estimulam o autoconhecimento, o trabalho coletivo, a autonomia, a criatividade e a superação de desafios. Também favorecem a construção de atitudes de cooperação e solidariedade, aspectos fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes, como apresentamos a seguir:

Quadro 5. Perfil dos participantes

Ensino Fundamental Anos Finais	Sexo – masculino	Sexo – feminino	Faixa etária	TOTAL
6º ANO	04	06	11	10
7º ANO	09	14	12	23
8º ANO	10	05	13	15
9º ANO	10	17	14	27
TOTAL	33	42		75

Fonte: A autora (2025).

A diversidade nos anos escolares e nos gêneros permitiu uma análise mais abrangente sobre a percepção e a participação dos sujeitos envolvidos nas atividades propostas, contribuindo para o aprofundamento dos resultados e a construção de reflexões contextualizadas à realidade escolar investigada.

2.4 Procedimento e instrumentos de coleta dos dados

Os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados foram: a observação não estruturada e o grupo focal. Esses instrumentos foram selecionados em consonância com a abordagem qualitativa adotada e tiveram como finalidade compreender as percepções e vivências relacionadas à implementação do caderno pedagógico sobre PCAs nos anos finais do Ensino Fundamental.

O primeiro instrumento foi a observação não estruturada, realizada durante o desenvolvimento das sequências didáticas com os alunos. Essa modalidade de observação, conforme Baldo (2020), possibilita o registro livre e contextualizado das interações, comportamentos e sentimentos expressos pelos sujeitos, sendo posteriormente analisados de forma fiel ao ocorrido. A professora pesquisadora acompanhou diretamente todas as aulas, registrando, por meio de anotações escritas e registros fotográficos, o desenvolvimento das atividades, os espaços utilizados, os materiais empregados e a interação entre os estudantes e o conteúdo. Como destacam Lüdke e André (2013, p. 26), a observação:

“[...] possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado [...]. [...] a experiência direta é sem dúvida o

melhor teste de verificação da ocorrência de determinado fenômeno. 'Ver para crer', diz o ditado popular.

O segundo instrumento consistiu no grupo focal (Apêndice C), realizado coletivamente com os alunos participantes sempre ao final das práticas propostas no caderno pedagógico. Essa opção metodológica buscou favorecer a espontaneidade e sincronicidade das percepções e reflexões dos estudantes, permitindo uma maior fidelidade às experiências vivenciadas. Foram organizados seis grupos, correspondentes às turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, totalizando 75 estudantes. Cada grupo contou com até 12 participantes, assegurando um ambiente mais dinâmico e participativo, no qual todos pudessem se expressar livremente. Os grupos foram conduzidos em um ambiente informal e acolhedor, criando condições para que a conversa ocorresse de maneira aberta entre a pesquisadora e os participantes. As sessões tiveram duração média de 40 a 50 minutos. O diálogo não seguiu um roteiro rígido de perguntas, mas foi orientado por questões norteadoras, possibilitando a emergência de novas indagações no decorrer das discussões coletivas.

Segundo Krueger e Casey (2015), o grupo focal é uma técnica qualitativa que reúne sujeitos com características comuns para discutir um tema específico, sendo eficaz para captar percepções, sentimentos e opiniões em um ambiente de interação. Nessa mesma perspectiva, Hennink, Hutter e Bailey (2010) ressaltam que a condução do grupo focal exige planejamento e moderação cuidadosa, de modo a garantir um espaço de diálogo aberto, no qual diferentes pontos de vista possam emergir. No contexto brasileiro, Freitas et al. (1998) também salientam que o grupo focal constitui uma forma de entrevista em profundidade realizada em grupo, em que o foco de análise recai sobre a própria interação entre os participantes, estimulada pelo moderador por meio de perguntas e provocações reflexivas.

Esses instrumentos foram selecionados em consonância com a abordagem qualitativa adotada e tiveram como finalidade compreender as percepções e vivências relacionadas à implementação do caderno pedagógico nos anos finais do Ensino Fundamental.

Durante a execução da pesquisa, foram desenvolvidas onze sequências didáticas, com aulas práticas e teóricas realizadas no segundo semestre de

2024, alinhadas à proposta curricular e pedagógica do Estado do Amazonas e fundamentadas na BNCC (Brasil, 2018). O objetivo central desses planos foi proporcionar aos estudantes experiências diversificadas e significativas, favorecendo o desenvolvimento motor, cognitivo, socioemocional e crítico em contextos urbanos e naturais.

As aulas foram estruturadas a partir das etapas da Pedagogia Histórico-Crítica e contemplaram modalidades urbanas (slackline, parkour, skate, patins, patinete e bicicleta) e modalidades na natureza (stand up paddle, boiacross, canoagem e escalada).

As atividades foram organizadas considerando os recursos disponíveis, o uso de materiais alternativos e a adaptação de diferentes espaços escolares (quadra, corredores e áreas externas) e comunitários (igarapés), assegurando a viabilidade pedagógica e a segurança dos estudantes. Essas experiências, ao serem sistematizadas, culminaram na elaboração do caderno pedagógico, concebido como produto educacional desta pesquisa e destinado a ampliar as possibilidades pedagógicas da EF escolar.

Para preservar a identidade dos participantes, todos os alunos foram identificados por nomes fictícios nos registros e transcrições, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa. No grupo focal, utilizou-se um aplicativo de gravação de áudio em aparelho celular, possibilitando o registro integral das falas dos estudantes. Posteriormente, os áudios foram transcritos de forma literal, garantindo a autenticidade dos relatos e permitindo uma análise aprofundada, conforme os procedimentos da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

2.5 Procedimento para análise dos dados

Os dados coletados foram analisados à luz da técnica de Análise de Conteúdo, tal como sistematizada por Bardin (2011). Segundo a autora, trata-se de um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos que visam descrever o conteúdo das mensagens e, a partir disso, extrair indicadores, quantitativos ou não, capazes de possibilitar inferências acerca das condições de produção e recepção dessas comunicações.

De acordo com Bardin (2011), a Análise de Conteúdo apresenta dois objetivos centrais: superar a incerteza, o que implica identificar de forma rigorosa o que está realmente presente em uma mensagem, e enriquecer a leitura, permitindo captar sentidos e significados antes não percebidos. Para alcançar tais objetivos, é necessário desenvolver uma leitura atenta, capaz de reconhecer o verdadeiro propósito das mensagens e revelar mecanismos e informações implícitas. Segundo Bardin:

As diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. (Bardin, 2011, p. 12).

Sob esse enfoque, cada uma das etapas da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) desempenhou papel decisivo na sistematização e interpretação dos dados, orientando o percurso metodológico da pesquisa. A **pré-análise** configurou-se como um momento organizacional e exploratório, em que se estabeleceu o primeiro contato aprofundado com o corpus empírico constituído pelas observações não estruturadas, registros de campo e transcrições do grupo focal. Nesse estágio inicial, procedeu-se à seleção criteriosa dos documentos e à formulação de hipóteses provisórias, bem como à definição de indicadores que serviriam de guia para as etapas seguintes. Esse movimento de aproximação permitiu não apenas delimitar o material de análise, mas também refinar os objetivos investigativos à luz das questões emergentes da prática pedagógica.

Na etapa subsequente, denominada **exploração do material**, foram realizadas a codificação, a classificação e a categorização das informações, a partir de critérios previamente estabelecidos em consonância com os objetivos da pesquisa e com o referencial teórico adotado. Esse processo exigiu um olhar atento para a recorrência de temas, sentidos e significados expressos pelos estudantes nas vivências com as Práticas Corporais de Aventura, possibilitando a construção de categorias temáticas analíticas. Cada categoria, longe de ser apenas uma organização descritiva, representou uma síntese interpretativa capaz de revelar tensões, avanços e aprendizagens que emergiram do contexto escolar investigado.

Por fim, a fase de **tratamento dos resultados, interpretação e inferência** consistiu em um exercício crítico-reflexivo de articulação entre os dados empíricos e o aporte teórico-metodológico da Pedagogia Histórico-Crítica. Essa etapa possibilitou o desvelamento de significados mais profundos acerca das experiências pedagógicas, ampliando a compreensão sobre como as PCAs contribuem para a formação motora, cognitiva, socioemocional e crítica dos estudantes. Foi também nesse momento que se consolidaram as inferências acerca do potencial da temática para ressignificar espaços escolares e comunitários, bem como para fomentar a criatividade docente e a consciência ecológica discente. Assim, a adoção da técnica de Bardin (2011) possibilitou uma leitura sistemática e crítica dos registros, de modo a revelar significados implícitos e construir inferências consistentes com os objetivos desta pesquisa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentam-se os principais resultados obtidos a partir da aplicação da proposta pedagógica sobre PCAs com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. A organização dos resultados considera tanto as potencialidades quanto as limitações observadas durante o processo de implementação, evidenciando percepções, experiências e aprendizagens construídas pelos participantes.

A interpretação dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo, conforme Bardin (2011), o que possibilitou a categorização, a sistematização e a compreensão crítica das informações coletadas. Essa escolha metodológica permitiu aprofundar a análise das falas, registros e observações, revelando sentidos e significados atribuídos às práticas vivenciadas.

A partir desse processo analítico, emergiram quatro categorias centrais:

- I. Ressignificação dos espaços escolares e comunitários;
- II. Aprendizagem e consciência corporal;
- III. Cooperação, desafios e superações coletivas;
- IV. Meio ambiente e consciência ecológica.

Essas categorias refletem dimensões complementares da experiência pedagógica e serão discutidas a seguir, de modo a evidenciar como as PCAs contribuíram para fortalecer a formação integral e promover uma prática educativa crítica e transformadora.

3.1 Ressignificação dos espaços escolares e comunitários

Um dos principais desafios enfrentados no desenvolvimento das aulas de EF, sobretudo quando se busca superar o predomínio das práticas tradicionais, está relacionado à limitação de materiais e à inadequação dos espaços disponíveis. Essa realidade, bastante comum em muitas escolas públicas brasileiras, frequentemente restringe o desenvolvimento de propostas pedagógicas diversificadas e contextualizadas. No entanto, no desenvolvimento das atividades propostas pelo caderno pedagógico, tais obstáculos foram

superados, o que possibilitou a realização de atividades significativas para os estudantes.

Na aplicação das atividades de PCAs, buscou-se ressignificar o processo de ensino-aprendizagem e superar as limitações que, a princípio, inviabilizavam tais práticas. Assim, a EF escolar deixou de se restringir apenas às modalidades esportivas tradicionais, como futsal, voleibol e handebol. Além disso, observou-se que as atividades propostas foram desenvolvidas com êxito e levaram os alunos a perceber o espaço escolar sob uma nova ótica, reconhecendo nele múltiplas possibilidades de uso.

No início das aulas, alguns estudantes questionavam como seria possível realizar determinadas práticas sem espaços adequados ou materiais específicos. Contudo, no decorrer das atividades, os alunos passaram a identificar alternativas e até sugerir adaptações para o aproveitamento de diferentes locais da escola. Esse movimento ficou evidente em seus discursos, quando eles discorriam sobre suas experiências nas atividades práticas, como no caso das aulas de parkour, em que os bancos do pátio foram incorporados às práticas:

[...] nunca pensei que os bancos da escola pudessem virar parte da aula. (Ana).

Eu achava que só dava pra fazer Educação Física na quadra, mas vi que até os corredores podem virar espaço pra prática. (Pedro).

Percebi que dá para treinar várias coisas com o que já existe na escola, sem precisar de tantos materiais novos. (Mariana).

Imagens 4 e 5. Prática do parkour nos bancos da escola



Fonte: A autora (2024).

Os relatos dos estudantes revelam um processo de ampliação do olhar sobre o espaço escolar. Ana expressa surpresa diante da possibilidade de transformar um objeto comum em recurso pedagógico, rompendo com a ideia de que apenas equipamentos esportivos formais possuem valor educativo.

Pedro, por sua vez, aponta para a expansão do uso da escola para além da quadra, reconhecendo nos corredores ambientes legítimos para a prática corporal. Já Mariana demonstra compreender que a ausência de materiais convencionais não constitui um impedimento absoluto, mas pode se converter em estímulo à criatividade e ao aproveitamento dos recursos disponíveis.

Nesse contexto, o espaço destinado à escalada com pneus foi particularmente valorizado, sendo percebido como uma experiência inovadora e prazerosa. O depoimento de Lucas sintetiza esse sentimento coletivo:

[...] E quando a professora levou a gente lá atrás, para subir naquela parede de pneus, foi a melhor parte. Porque a gente nunca pode ir para aquela área. (Lucas).

Imagens 6, 7 e 8. Escalada com pneus



Fonte: A autora (2024)

Essa fala demonstra o encantamento diante da novidade, ao mesmo tempo em que revela a potência da prática corporal de aventura em transgredir barreiras físicas e simbólicas, abrindo novas possibilidades para a vivência do corpo e para a própria concepção de escola como espaço de descobertas, desafios e aprendizagens significativas.

A ressignificação do espaço e dos recursos encontra respaldo em Bigolin (2020, p. 12), ao afirmar que “é preciso reinventar novas formas de fazer, transformando-as e reconstruindo-as, de modo a superar modelos institucionalizados que não cabem mais no ambiente escolar”. A perspectiva do autor aponta para a necessidade de romper com práticas tradicionais engessadas, que reduzem a EF a um conjunto limitado de atividades, desconsiderando a pluralidade cultural e as condições concretas de cada contexto escolar.

Corroborando isso, França (2016, p. 30) reforça que as PCAs, ao serem vivenciadas no ambiente escolar, “trazem possibilidades de integração e valorização dos espaços escolares e públicos, problematizando a relação do ser humano com o seu ambiente, seja ele natural e/ou urbano”. O autor destaca ainda que:

[...] os limites materiais e espaciais, quando ressignificados pelo professor, podem se tornar possibilidades de aprendizagem crítica e criativa, potencializando o trabalho com as Práticas Corporais de Aventura (França, 2016, p. 158).

A reflexão de França evidencia que as restrições estruturais da escola, frequentemente vistas como obstáculos ao desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas, podem ser transformadas em oportunidades formativas quando o professor assume uma postura criativa e crítica. Ao reinterpretar a falta de materiais convencionais não como carência, mas como chance de estimular a imaginação e a autonomia, o docente amplia o repertório de experiências possíveis.

Nesse sentido, a articulação entre os limites estruturais da escola e a criatividade docente e discente se configura como movimento pedagógico coerente com a BNCC (Brasil, 2018), que orienta a EF à diversificação de cenários, experiências e materiais, e também com a PHC, que compreende a educação como mediação intencional entre o saber elaborado e a prática social.

3.2 Aprendizagem e consciência corporal

As práticas propostas pelas sequências didáticas favoreceram não apenas o desenvolvimento motor, mas também a ampliação da consciência corporal em múltiplas dimensões: cognitiva, socioemocional e motora. Ao vivenciarem atividades como slackline, patins, bicicleta e skate, os estudantes foram desafiados a lidar com situações que exigiam concentração, equilíbrio, autorregulação emocional e reflexão sobre estratégias de movimento. Essa experiência demonstrou que a aprendizagem corporal vai além da execução técnica, envolvendo autoconhecimento, tomada de decisão e ressignificação da relação com o próprio corpo.

No slackline, por exemplo, o envolvimento dos alunos foi intenso: olhares fixos, posturas tensas e respirações controladas evidenciavam o esforço de concentração. As falas registradas ilustram o processo de reflexão e superação:

A gente precisa se concentrar para não cair. (Marcos)

No começo eu tremia muito, só que depois fui respirando fundo e consegui controlar melhor meu corpo. (Leticia)

[...] achei que não ia conseguir, mas vi que, se eu mudasse a forma de apoiar o pé, ficava mais fácil de equilibrar. (Nathalia)

Imagens 9. Equilíbrio no slackline



Fonte: Autora

Os relatos revelam que o corpo foi experimentado como totalidade, integrando força, equilíbrio, emoção e raciocínio. Observou-se que, diante das

dificuldades, os alunos realizavam ajustes técnicos, como modificar a posição dos braços ou testar novos apoios com os pés, refletindo antes de tentar novamente. Assim, o erro não foi interpretado como fracasso, mas como oportunidade de reelaboração e construção de novas estratégias.

Nas vivências com skate e patins, a questão do equilíbrio foi assimilada de forma relativamente rápida, embora persistissem dificuldades em manter o movimento contínuo e regular a força para impulsionar o corpo ou o equipamento. As falas dos alunos sobre o skate enfatizam a importância do equilíbrio para execução dos movimentos:

No começo eu caí várias vezes, mas depois percebi que os braços ajudam muito a manter o equilíbrio, aí depois foi fácil. (Eduarda)

[...] não adianta só empurrar o skate, tem que equilibrar o corpo inteiro junto. Se não você cai. (João)

Imagens 10, 11 e 12. Prática de skate em dupla



Fonte: Autora

Os comentários dos estudantes evidenciam que a aprendizagem não depende apenas da força aplicada, mas da coordenação global, do controle postural e da integração do corpo como um todo. O erro, novamente, foi

incorporado como parte do processo, estimulando persistência, reelaboração de estratégias e fortalecimento da autoconfiança.

De maneira semelhante, na prática com patins, os estudantes destacaram a importância de ajustes corporais sutis:

No começo foi muito difícil, mas percebi que se eu dobrasse os joelhos me deixava mais seguro para deslizar. (Paulo)

[...] percebi que, quando fico com o corpo muito duro, é mais difícil andar. Se relaxa um pouco, acaba deslizando melhor. (Frank)

Imagens 13. Trabalho em equipe nos patins



Fonte: Autora

As percepções dos estudantes apontam para uma consciência cinestésica mais refinada, em que os alunos compreenderam a relação entre tensão, relaxamento e controle corporal. Ao desenvolver autorregulação e autonomia, perceberam que semiflexionar os joelhos aumenta a estabilidade, enquanto o excesso de rigidez dificulta o movimento. Assim, a prática com patins exigiu não apenas habilidade física, mas também paciência, calma e capacidade de adaptação, integrando dimensões físicas, cognitivas e socioemocionais.

Os resultados obtidos nas diferentes práticas corporais de aventura dialogam com Lima (2020), ao indicar que tais experiências favorecem a autorreflexão e a consciência corporal em situações de risco controlado. De modo semelhante, Teixeira (2023) e Schoenberger (2023) destacam que vivências em ambientes não convencionais ampliam a consciência crítica e a autonomia dos estudantes. Tahara (2017) e França (2016) ressaltam as múltiplas dimensões humanas e culturais envolvidas nessas práticas, enquanto Campos (2023) salienta a contribuição para a cooperação e a consciência ambiental. Na mesma linha, Rombaldi (2022), Sehn e Neuenfeldt (2022) apontam que as PCAs estimulam a reflexão sobre o corpo em movimento e o uso criativo dos espaços. Por fim, Silva (2024) e Aquino (2024) ampliam essa compreensão ao relacionar as vivências corporais à formação crítica e ética dos alunos.

Em todas essas práticas, observou-se que a aprendizagem não se restringiu à dimensão motora, mas envolveu também aspectos cognitivos, socioemocionais e coletivos, favorecendo autonomia, confiança e capacidade crítica em relação ao corpo em movimento. De modo convergente, a BNCC (Brasil, 2018) valoriza a articulação entre competências cognitivas, sociais e corporais nas práticas da EF, reafirmando a relevância de propostas que superem a simples reprodução de movimentos técnicos.

3.3 Cooperação, desafios e superações coletivas

O desenvolvimento das práticas corporais de aventura evidenciou que os desafios enfrentados durante as atividades, longe de se configurarem como obstáculos intransponíveis, tornaram-se oportunidades pedagógicas para o fortalecimento da cooperação e da solidariedade entre os estudantes. A escassez de materiais específicos, a necessidade de adaptar espaços não convencionais e as situações de risco controlado exigiram dos participantes criatividade, persistência e, sobretudo, trabalho coletivo.

Registraram-se momentos em que a ajuda mútua foi essencial para a execução das atividades. Durante o slackline, por exemplo, os colegas se apoiavam uns nos outros, oferecendo as mãos para equilibrar quem tentava

atravessar a fita; essas interações reforçam a dimensão cooperativa das PCAs, na qual a superação individual está intrinsecamente ligada ao esforço coletivo. Essa característica é constatada em alguns comentários dos alunos:

[...] não conseguia dar nem dois passos na fita, mas meus colegas ficaram do meu lado, me dando a mão e dizendo como colocar o pé. [...] quando consegui atravessar, todos comemoraram comigo. (Mariana)

[...] ninguém ficou sozinho tentando atravessar. Cada vez que alguém subia, sempre tinha dois ou três ajudando. (Cristian)

Imagens 14, 15 e 16. Vivenciando o slackline



Fonte: A autora (2024).

As falas dos estudantes reforçam, de maneira concreta, a dimensão cooperativa das práticas corporais de aventura, evidenciando que a superação dos desafios esteve diretamente associada ao apoio coletivo. O relato de Mariana demonstra que o encorajamento e as orientações dos colegas foram decisivos para que ela conseguisse atravessar a fita, transformando uma dificuldade inicial em conquista compartilhada. Esse processo mostra que o sucesso individual não pode ser compreendido isoladamente, mas como fruto da interação e da solidariedade do grupo.

De forma semelhante, a fala de Cristian amplia essa percepção ao destacar que ninguém permaneceu sozinho durante a execução da atividade. O fato de sempre haver colegas oferecendo suporte e vibrando com cada conquista revela a internalização de valores como empatia, cooperação e corresponsabilidade. Observa-se, nesse contexto, que os alunos passaram a compreender a importância do trabalho coletivo como parte fundamental da aprendizagem, atribuindo ao grupo um papel ativo na superação dos obstáculos.

Assim, os comentários evidenciam que o slackline, mais do que um desafio motor, tornou-se um espaço de construção coletiva, em que cada tentativa, cada queda e cada conquista foram vividas de forma compartilhada. A experiência mostra que as PCAs, quando inseridas no contexto escolar, não apenas ampliam as possibilidades de movimento, mas também fortalecem valores humanos essenciais à formação integral dos estudantes, como cooperação, resiliência e solidariedade.

A mesma dinâmica de enfrentamento e superação de desafios esteve presente na vivência com o parkour, que se configurou como uma das práticas mais desafiadoras para os estudantes, justamente por exigir interação direta com obstáculos não convencionais presentes no espaço escolar, como bancos da escola. A atividade provocou inicialmente sentimentos de insegurança e medo, que, com o decorrer da prática, foram ressignificados em confiança, coragem e autossuperação. As falas dos alunos confirmam esse processo:

Eu pensei que não ia conseguir pular de um banco para outro. Mas consegui passar. (Gabriel)

[...] fiquei com medo de cair. Depois percebi que, se eu usasse as mãos para apoiar, ficava mais fácil. (Ana)

A gente aprende que não precisa ter medo do obstáculo, é só pensar como passar de um jeito mais seguro. (João)

Imagens 17. Salto com apoio de mãos



Fonte: A autora (2024).

Esses relatos demonstram que o parkour não se restringiu à execução de saltos e deslocamentos, mas favoreceu a reflexão sobre estratégias de movimento, a avaliação consciente do risco e a busca de soluções criativas para a superação de barreiras. Observou-se que os alunos realizavam constantes ajustes técnicos, como adaptar a posição das mãos, modular a força do impulso ou testar diferentes apoios, antes de tentar novamente, caracterizando um processo de aprendizagem ativa. Outro aspecto relevante foi a dimensão coletiva da experiência. Durante a prática, os estudantes incentivavam uns aos outros, compartilhavam dicas e celebravam cada conquista, o que fortaleceu laços de cooperação e solidariedade. Assim, a superação individual esteve articulada a uma dimensão social, em que o grupo desempenhou papel fundamental no encorajamento mútuo.

De forma semelhante, a prática do stand up paddle também trouxe desafios significativos, sobretudo relacionados ao equilíbrio e ao controle corporal sobre a prancha. Para muitos alunos, o primeiro contato foi marcado por quedas constantes e dificuldade em manter a postura ereta, o que gerou sentimento de insegurança. Entretanto, com o apoio dos colegas e o encorajamento mútuo, os estudantes foram desenvolvendo estratégias de superação. As falas dos estudantes atestam esse processo:

No começo eu não conseguia nem ficar de pé, caía toda hora, mas meus colegas ficavam me incentivando a tentar de novo, até que consegui remar em pé por um tempo. (Beatriz)

Toda vez que caía, eu pensava em desistir, mas quando via todo mundo rindo junto e me ajudando a subir de novo, dava vontade de continuar tentando. (Mateus)

Foi difícil manter o equilíbrio, mas percebi que ouvindo as dicas da professora, eu conseguir ficar em pé e remar melhor. (Carolina)

Imagens 18 e 19. Equilíbrio na prancha de stand up paddle.



Fonte: A autora (2024).

As falas dos estudantes evidenciam que a superação dos desafios vivenciados no stand up paddle não ocorreu de maneira isolada, mas em um contexto marcado pela cooperação, pelo incentivo e pela solidariedade. Cada conquista, ainda que pequena, foi celebrada coletivamente, reforçando a ideia de que o esforço individual ganha sentido e potência no compartilhamento com o grupo. Tal como nas experiências com o slackline e o parkour, o stand up

paddle reafirmou o caráter cooperativo das PCAs, ao articular dimensões motoras, emocionais e sociais em práticas de aprendizagem que valorizam a coletividade.

Essas percepções corroboram o que aponta Tahara (2017), ao destacar que as PCAs, ao colocarem os sujeitos diante de situações de risco controlado, exigem não apenas esforço físico, mas também confiança mútua e cooperação. Do mesmo modo, dialogam com Bigolin (2020), para quem a escassez de recursos pode se transformar em oportunidade pedagógica quando ressignificada, já que a ausência de materiais convencionais foi compensada pelo apoio humano, pela criatividade e pela solidariedade entre os estudantes.

As vivências com slackline, parkour e stand up paddle demonstraram que os desafios enfrentados extrapolaram a dimensão motora, tornando-se experiências formativas que fortaleceram valores de cooperação, confiança e solidariedade. As dificuldades iniciais, como o medo das quedas, a insegurança diante dos obstáculos e a exigência de manter o equilíbrio, foram ressignificadas em conquistas coletivas. O incentivo dos colegas, o apoio mútuo e a celebração compartilhada tiveram papel central nesse processo, evidenciando que a ajuda recíproca é fundamental para a superação dos limites.

Em síntese, as experiências analisadas demonstram que a superação individual esteve sempre vinculada ao esforço coletivo, confirmando que as PCAs, ao serem inseridas no contexto escolar, transcendem o simples desenvolvimento motor. Elas se configuram como práticas pedagógicas capazes de promover aprendizagens críticas e emancipatórias, nas quais corpo, emoção e sociabilidade se integram de forma indissociável. Desse modo, reafirmam a escola como espaço privilegiado de formação integral e de transformação social, consolidando seu papel na construção de sujeitos mais cooperativos, solidários e conscientes.

3.4 Meio ambiente e consciência ecológica

A realização de práticas como a canoagem, boiacross e stand up paddle em ambientes naturais constituiu-se em uma experiência singular de integração entre corpo e natureza, reforçando a indissociabilidade entre o ser humano e o meio em que vive. As atividades ocorreram em um dos igarapés mais frequentados da cidade para lazer, espaço que, além de ser ponto de encontro e convivência comunitária, representa um símbolo de vínculo afetivo da população com a natureza.

Durante as vivências, observaram-se expressões de encantamento, olhares atentos e até momentos de silêncio contemplativo, que revelaram não apenas o prazer da prática corporal, mas também uma atitude de respeito e de reconhecimento da natureza como parte essencial da vida humana. As falas dos estudantes ilustram esse processo:

Nunca pensei que pudesse ter uma aula dentro do igarapé, parece que isso aqui também faz parte da escola. (Augusto)

A gente sempre vem nesse igarapé para brincar, mas nunca tinha parado para pensar que ele também pode acabar se a gente não cuidar dele. [...] precisamos preservar esse lugar que faz parte da nossa vida. (Júlia)

Foi diferente de qualquer aula, porque além de remar e brincar, deu vontade de ficar só olhando e aproveitando a natureza, a sensação de paz que esse lugar traz. (Laura)

Imagens 20. Vivenciando o stand up paddle com prancha de madeira.



Fonte: A autora (2024).

Imagens 21. Vivenciando o stand up paddle com prancha garrafa pet



Fonte: A autora (2024).

Imagens 22. Vivenciando o boiacross



Fonte: A autora (2024).

Imagens 23. Vivenciando a canoagem



Fonte: A autora (2024).

As falas dos estudantes denotam que o contato direto com o ambiente natural promoveu um deslocamento significativo de percepção sobre a relação entre escola, natureza e comunidade. O comentário de Augusto revela um rompimento simbólico com os limites físicos da instituição escolar, ao reconhecer que o igarapé, espaço já presente em seu cotidiano como lugar de lazer e convivência, também pode se constituir em um ambiente de aprendizagem. Esse movimento de ampliação do conceito de escola converge com o que a BNCC (Brasil, 2018) propõe ao valorizar diferentes cenários pedagógicos, estimulando práticas que dialoguem com o território e com a realidade sociocultural dos alunos.

Na fala de Júlia, observa-se a emergência de uma consciência ecológica crítica. O fato de reconhecer que o igarapé, ainda que parte de seu dia a dia, pode sofrer degradação caso não haja cuidado aponta para um processo de sensibilização ambiental. A vivência corporal nesse espaço, ressignificado como educativo, possibilitou que os estudantes refletissem sobre a responsabilidade coletiva de preservação. Esse aspecto reforça a dimensão formativa das PCAs que, segundo Tahara (2017), podem constituir-se em instrumentos potentes de engajamento e de conscientização ecológica ao articular experiências corporais com reflexões éticas e cidadãs.

Já Laura expressa a dimensão estética e contemplativa da relação com o meio ambiente, ao destacar a sensação de paz e tranquilidade proporcionada pela vivência. Sua fala demonstra que, mesmo em um espaço já familiar, a experiência escolar ali realizada gerou novas formas de olhar e valorizar a natureza. Tal percepção favorece não apenas o bem-estar emocional, mas também a construção de vínculos afetivos com o ambiente natural, o que, conforme Bigolin (2020), é essencial para o desenvolvimento de atitudes de cuidado e responsabilidade ecológica. Nesse sentido, a contemplação não se configura como um ato passivo, mas como um processo reflexivo capaz de ampliar a compreensão da natureza como elemento constitutivo da vida humana.

As vivências corporais em ambientes naturais configuram-se como experiências que ampliam a consciência crítica e fortalecem valores de pertencimento e preservação. Esse processo formativo dialoga com o que aponta Lima (2020), ao destacar que as práticas corporais de aventura

constituem uma possibilidade valiosa de ressignificar a relação entre o ser humano e o meio ambiente, favorecendo a construção de uma nova sensibilidade ecológica. Nessa perspectiva, os relatos dos estudantes confirmam que as PCAs não apenas diversificam o ensino de EF, mas também promovem um diálogo profundo entre corpo e natureza.

Em consonância com essa compreensão, a BNCC (Brasil, 2018) enfatiza que a EF deve oportunizar vivências que promovam a reflexão crítica sobre a relação do ser humano com o ambiente, estimulando atitudes de respeito, preservação e sustentabilidade. Isso reforça que o contato com o meio ambiente, mediado pelas práticas corporais de aventura, ultrapassa a mera diversificação de conteúdos e se estabelece como campo fértil para aprendizagens que integram corpo e natureza em uma perspectiva crítica e transformadora.

As percepções registradas durante as atividades demonstram que a aproximação entre escola e ambiente natural não apenas consolida uma consciência ecológica mais crítica, mas também fortalece o sentimento de pertencimento comunitário. Nesse processo, reafirma-se a centralidade da EF como componente curricular capaz de promover uma formação integral, que articula corpo e natureza em diálogo com as demandas sociais contemporâneas. Assim, as práticas corporais de aventura revelam-se um caminho potente para ressignificar o papel da escola, ao transformá-la em espaço de reflexão, ação e compromisso com a sustentabilidade e a preservação ambiental, concluindo que seu alcance vai muito além do aspecto motor, estendendo-se à formação cidadã e transformadora dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a proposta metodológica adotada neste trabalho, a realização da revisão de literatura mostrou-se essencial para mapear e compreender o panorama das produções acadêmicas sobre as Práticas Corporais de Aventura no contexto da Educação Física escolar. Os estudos analisados confirmaram um interesse crescente pela temática e evidenciaram seu potencial como conteúdo inovador, capaz de diversificar o currículo, promover aprendizagens críticas e integrar dimensões motoras, cognitivas, socioemocionais e ambientais.

Dessa forma, constatou-se que as PCAs, ao ressignificarem espaços e materiais, fortalecem valores como cooperação, solidariedade e respeito, além de ampliarem o contato com a natureza e a consciência ecológica. Tais achados não apenas reafirmaram a relevância da presente investigação, mas também consolidaram a base teórica que sustentou a construção da sequência didática e do produto educacional desenvolvido.

Partindo desse entendimento, o presente estudo teve como objetivo central sistematizar pedagogicamente os conteúdos de PCAs no contexto escolar, culminando na elaboração de um caderno pedagógico como produto educacional. Para tanto, foram estabelecidos objetivos específicos que abrangeram o diagnóstico da realidade escolar, a elaboração e aplicação de uma sequência didática fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica e a avaliação do processo de implementação junto aos estudantes.

No que se refere ao diagnóstico inicial, os resultados revelaram que, embora as PCAs sejam reconhecidas como conteúdo curricular relevante, ainda persistem obstáculos significativos à sua inserção efetiva no contexto escolar. Entre eles, destacam-se a escassez de materiais específicos e a prevalência de práticas pedagógicas tradicionais centradas majoritariamente nos esportes coletivos. Esse cenário reforça a urgência de ampliar o repertório de conteúdos da Educação Física, de modo a garantir experiências corporais diversificadas, críticas e alinhadas às diretrizes da BNCC.

A elaboração da sequência didática concretizou-se na construção de onze planos de aula, organizados de acordo com as cinco etapas da Pedagogia

Histórico-Crítica. As propostas contemplaram práticas em ambientes urbanos e na natureza, priorizando o uso de materiais alternativos e de baixo custo, além da ressignificação de espaços escolares e comunitários. Essas escolhas metodológicas asseguraram a viabilidade pedagógica e a segurança dos estudantes, ao mesmo tempo em que favoreceram a contextualização das atividades à realidade local, promovendo aprendizagens significativas e críticas.

A implementação das aulas possibilitou experiências formativas em diferentes dimensões. Constatou-se a ressignificação de espaços escolares e comunitários, o fortalecimento da consciência corporal, o desenvolvimento de habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais, bem como a ampliação da aprendizagem para além da quadra escolar.

O objetivo de avaliar o processo de aplicação das sequências didáticas foi contemplado por meio da observação e da realização de grupo focal. Essa etapa evidenciou tanto as potencialidades das PCAs, como a aprendizagem significativa, a cooperação e a consciência ecológica, quanto as limitações relacionadas à infraestrutura e aos recursos disponíveis.

Como desdobramento teórico-prático da pesquisa, produziu-se o caderno pedagógico intitulado *“Práticas Corporais de Aventura: uma proposta sistematizada para as aulas de Educação Física”*. Elaborado a partir das experiências vivenciadas com os estudantes e ancorado nos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, o material reúne onze planos de aula, contemplando modalidades urbanas e na natureza, além de orientações metodológicas e sugestões de adaptação de espaços e recursos. Seu propósito foi oferecer suporte direto aos professores da rede pública, aproximando teoria e prática, promovendo aprendizagens significativas e favorecendo a inserção crítica e contextualizada das PCAs no currículo escolar.

Por fim, considera-se que os objetivos da pesquisa foram plenamente alcançados, culminando na sistematização do caderno pedagógico como produto educacional. Esse material se consolidou como uma ferramenta concreta de apoio ao trabalho docente e como estratégia para diversificar as práticas pedagógicas da Educação Física escolar. Além de aproximar teoria e prática, reafirma o compromisso com uma formação crítica, inclusiva e transformadora, em consonância com as diretrizes da BNCC e os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica.

O estudo confirma, assim, as potencialidades das PCAs como conteúdo inovador na Educação Física escolar. Reconhecem-se, entretanto, limitações inerentes ao processo, como a escassez de materiais específicos e a necessidade de adaptação dos espaços escolares. Tais desafios, contudo, evidenciam a relevância da criatividade docente e do uso de recursos alternativos, mostrando que é possível efetivar o ensino das PCAs mesmo em contextos de restrição.

Conclui-se, portanto, que a pesquisa não apenas atendeu ao objetivo central, mas também respondeu de forma efetiva aos objetivos específicos, oferecendo caminhos concretos para a implementação das PCAs no currículo escolar. Recomenda-se que investigações futuras aprofundem a análise sobre a formação inicial e continuada de professores, explorem a aplicação em diferentes realidades escolares (urbanas, ribeirinhas, indígenas e rurais) e ampliem as possibilidades de integração interdisciplinar. Ressalta-se ainda a importância de estudos que relacionem tais práticas a temáticas transversais, como sustentabilidade, inclusão, saúde e tecnologia educacional.

Dessa forma, este trabalho integra-se ao esforço coletivo de consolidar uma Educação Física crítica, inclusiva e comprometida com a formação integral dos estudantes, reafirmando a escola pública como espaço de transformação social e apontando a necessidade de que a temática continue sendo investigada, discutida e valorizada em futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

AGAPTO, R. E. S. **Análise da disciplina de práticas corporais de aventura nos cursos de licenciatura em Educação Física das instituições de ensino superior públicas do Brasil**. 2022. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, 2022.

ALVES, T. A. **Educação ambiental e as Práticas Corporais de Aventura na natureza: práticas pedagógicas dos professores de Educação Física de Petrolina (PE)**. 2021. 111 f. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares – PPGFPPI). Universidade de Pernambuco, Petrolina, 2021.

AQUINO, L. P. **Uma proposta de intervenção tematizando o uso/abuso de álcool e outras drogas a partir das práticas corporais de aventura**. 2024. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2024.

BALDO, Y. *Observação em pesquisas qualitativas: registros e reflexões*. Curitiba: CRV, 2020.

BARDIN, L. Tradução de Luís Antero Neto e Augusto Pinheiro. **Análise de conteúdo**. ed. 70. São Paulo. 2011.

BIGOLIN, A. **Olimpíadas Escolares No Município De Ijuí/Rs: Uma Prática Pedagógica Ressignificada Na Perspectiva Da Formação Humana**. 2020. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LDB**. Lei nº **9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacional**. Brasília, 1997.

CAMPOS, R. **O Desenvolvimento Da Corrida De Orientação Na Escola Na Perspectiva Das Dimensões Do Conteúdo**. 2023. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Estadual do Norte do Paraná Cornélio Procópio, 2023.

CASTRO, G. A. P. **O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** uma experiência de exploração de tempos e espaços na escola e no território. 2024. 214 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

CAUPER, D. A. C. **O ensino do esporte Orientação na escola: possibilidades e limites de uma proposta à luz da metodologia crítico-superadora.** 2018. 390 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Goiânia, 2018.

CORRÊA, E. A. Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar. *Faculdades Integradas de Jaú*. Jaú, 2022.

DARIDO, S. C. Diferentes Concepções sobre o Papel da Educação Física na Escola. In: Suraya Cristina Darido. (Org.). **Cadernos de Formação:** Conteúdos e Didática de Educação Física. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, v. 1, p. 34-50.

DORNELLES, J. O. F. **Sequência de ensino da navegação com mapa e bússola do Ecoesporte.** 2020. 203 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação de Ciências do Movimento Humano da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

FERREIRA, J. S. S. **EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA:** dos desafios da escola a uma intervenção pedagógica com as PCA's para os estudantes público alvo da Educação Especial. 2025. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2025.

FRANÇA, D. L. **Práticas corporais de aventura nas aulas de educação física: as possibilidades pedagógicas no 5º ano do Ensino Fundamental.** 2016. 220 f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

FRANCO, L. C. P.; CAVASINI, R.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Lutas, Capoeira e Práticas corporais de aventura:** práticas corporais e a organização do conhecimento. Maringá: Eduem, 2014. p. 101-135.

FREITAS, H; OLIVEIRA, M; JENKINS, M; POPJOY, O. *The Focus Group, a qualitative research method: reviewing the theory and providing guidelines to its planning.* ISRC Working Paper 010298. Baltimore: University of Baltimore, 1998.

HENNINK, M; HUTTER, I; BAILEY, A. *Qualitative Research Methods.* London: SAGE Publications, 2010.

KHALIL, M. Z. **AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA:** uma proposta interdisciplinar. 2024. 159 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal do Espírito Santo, VITÓRIA, 2024.

KRUEGER, R A.; CASEY, M A. *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. 5. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2015.

LIMA, J. F. **Educação Física Escolar E Educação Ambiental**: o saber da experiência em uma unidade didática transdisciplinar de práticas corporais de aventura. 2020. 130 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MARTINS, H. **Criação de podcasts em unidade didática de Práticas Corporais de Aventura**: possibilidades e desafios na educação física escolar. 2024. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal de São Carlos, SÃO CARLOS, 2024.

MINAYO, M. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MIRANDA, M. E. **Práticas Corporais De Aventura Na Educação Física Escolar**: uma proposta de ensino do Trekking de Regularidade nos anos finais do Ensino Fundamental. 2023. 218 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2023.

MORAIS, G. G. **Práticas corporais de aventura na educação física escolar**: Uma proposta de ensino com base na metodologia Crítico-superadora. 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional). Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2020.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da Pesquisa para o Professor Pesquisador**. Rio de Janeiro, Editora Lamparina, 2008.

ROMBALDI, C. **Práticas corporais de aventura como construção de saberes na Educação Física escolar**. 2022. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, D. **Escola e democracia** [livro eletrônico]/ SAVIANI, D.. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SCHOENBERGER, V. **Práticas Corporais De Aventura Na Natureza**: Construindo E Experimentando Possibilidades Para A Educação Física Escolar. 2023. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2023.

SEHN, A. I; NEUENFELDT, D. J. Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar: o que os professores têm a dizer? *Revista Destaques Acadêmicos*, Lajeado, v. 14, n. 2, p. 48-63, 2022.

SILVA, C. A. **Práticas Corporais de Aventura Como Conteúdo Interdisciplinar em Aula de Educação Física Escolar**. 2022. 91 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional). Instituto Federal Sertão Pernambuco, Salgueiro, 2022.

SILVA, T. P. **EDUCAÇÃO FÍSICA, MÍDIA-EDUCAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA**: uma experiência com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. 2024. 168 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Estadual Paulista, BAURU, 2024.

TAHARA, A. K. **Práticas Corporais de Aventura: construção coletiva de um material didático digital**. 2017. 192 f. Tese (Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

TEIXEIRA, B. B. **Práticas Corporais de Aventura na Natureza**: possibilidades de vivências e conscientização ambiental na escola e na cidade de Pirenópolis-GO. 2023. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023.

THIOLLENT, M. J. M.; **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo, Editora Cortez, 2011.

THIOLLENT, M. J. M.; PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P. Analisando a pesquisa ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**. N. esp. (supl.), v.39. Porto Alegre: 2016.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**; tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: penso, 2016.

ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAZONAS - UFAM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Práticas Corporais de Aventura: Uma Proposta Sistematizada de Conteúdos para as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental Anos Finais.

Pesquisador: JOCY DA SILVA REIS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 88785625.0.0000.5020

Instituição Proponente: Faculdade de Educação Física e Fisioterapia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.679.433

Apresentação do Projeto:

O objetivo desta dissertação é desenvolver e implementar um caderno pedagógico sistematizado para o ensino de Práticas Corporais de Aventura (PCA) nas aulas de Educação Física do ensino fundamental. A pesquisa, de caráter qualitativo e orientada pelo método de pesquisa-ação, está dividida em três etapas principais. Na primeira etapa, realiza-se um diagnóstico com professores de Educação Física da rede pública de São Paulo de Olivença/AM, para identificar a abordagem das PCA e os desafios enfrentados na aplicação desses conteúdos. Na segunda etapa, o foco será a construção colaborativa do caderno pedagógico, contando com a participação ativa dos professores, que contribuirão para a elaboração de conteúdos práticos e teóricos sobre as PCA. Este processo colaborativo é fundamental para criar um material didático relevante e aplicável no contexto escolar. A terceira etapa tem como objetivo avaliar a implementação do caderno pedagógico nas aulas, analisando a eficácia e os desafios encontrados durante sua aplicação. Espera-se que, apesar de algumas dificuldades, como infraestrutura inadequada e falta de recursos, o material seja uma ferramenta valiosa para enriquecer o ensino das PCA, especialmente na parte teórica. A expectativa é que o caderno pedagógico desenvolvido alcance seus objetivos, proporcionando aos professores um recurso eficaz para a introdução das PCA nas aulas de Educação Física, contribuindo para uma educação mais diversificada e alinhada à Base Nacional Comum Curricular.

Endereço: Rua Teresina, 4950

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.057-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br

Continuação do Parecer: 1.670.433

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Traçamos como objetivo central da pesquisa: apresentar um caderno pedagógico sobre PCA com conteúdos sistematizados para nas aulas de EF, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Objetivo Secundário:

Realizar um diagnóstico junto aos professores para saber se conhecem ou utilizam os conteúdos das PCA, nas aulas de EF nos anos finais do ensino fundamental;

Elaborar plano de trabalho sobre sequências didáticas de conteúdos sobre PCA a ser implementado com alunos em aulas teórico/práticas para o ensino fundamental anos finais; Aplicar o plano de trabalho com a sequências didáticas propostas com conteúdo PCA com alunos do ensino fundamental anos finais;

Avaliar o processo de implementação e utilização do material didático, examinando eficácia e limitações das PCA aplicada junto aos alunos.

Elaborar e sistematizar a proposta de caderno pedagógico sobre PCA para aulas de EF nos anos finais do Ensino Fundamental partindo da sequência didática aplicada com alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os Pesquisadores:

Riscos:

De acordo com a Resolução nº 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), item V, toda pesquisa envolvendo seres humanos implica riscos, em diferentes tipos e graduações, mesmo que mínimos. No presente estudo, os riscos potenciais para os participantes incluem a possibilidade de acidentes físicos durante a prática das atividades de aventura, desafios relacionados à infraestrutura inadequada da escola e limitações no uso de equipamentos de segurança. Além disso, podem ocorrer dificuldades na adaptação dos conteúdos propostos ao contexto escolar e resistência por parte de alguns alunos e professores à implementação dessas práticas. Para minimizar tais riscos, serão adotadas medidas preventivas, tais como orientações prévias e contínuas aos participantes, supervisão das atividades, utilização de equipamentos de segurança adequados e adaptação das práticas à realidade da escola.

Benefícios:

Os benefícios esperados para os participantes incluem a diversificação das práticas

Endereço: Rua Teresina, 4990

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.067-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cap@ufam.edu.br

Continuação do Parecer: 1.6/2025

pedagógicas nas aulas de Educação Física, o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais, o aumento do interesse dos alunos por atividades físicas e a promoção de um ambiente de aprendizado mais dinâmico e envolvente. Para os professores, a pesquisa proporcionará acesso a um material didático sistematizado, que ampliará seu repertório metodológico e contribuirá para uma prática pedagógica mais inclusiva e alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No âmbito científico, a pesquisa poderá contribuir para a ampliação das discussões sobre práticas corporais de aventura no contexto escolar e sua aplicabilidade na Educação Física do ensino fundamental.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se da segunda submissão de um projeto de pesquisa que tem como pesquisadora responsável JOICY DA SILVA REIS do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROFEF), da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FEFF), da Universidade Federal do Amazonas. E tem como membro da equipe a profa. Dra. Sheila Moura do Amaral, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2561774.pdf 11/06/2025 23:45:58

PROJETODETALHADO.pdf 11/06/2025 23:43:29 ADEQUADO

FOLHA DE ROSTO.pdf 09/05/2025 21:35:41 ADEQUADO

TALE.pdf 09/05/2025 21:55:34 ADEQUADO

TCLE_PROF.pdf 09/05/2025 21:55:16 ADEQUADO

TCLE_PAIS.pdf 09/05/2025 21:54:46 ADEQUADO

TERMO_ANUENCIA2025.pdf 09/05/2025 22:00:53 ADEQUADO

CRONOGRAMA2025.pdf 11/06/2025 23:42:46 ADEQUADO

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO ADEQUADO

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO ADEQUADO

RISCOS PARCIALMENTE ADEQUADO

BENEFÍCIO ADEQUADOS

INSTRUMENTOS ADEQUADO

Recomendações:

Vide campo lista de pendências e inadequações

Esta CEP/UFAM analisa os aspectos éticos da pesquisa com base nas Resoluções 466/2012-

Endereço: Rua Teresina, 4150

Bairro: Axtorópolis

CEP: 69.067-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br

Continuação do Parecer: 1.679.433

CNS,

510/2016-CNS e outras complementares. A aprovação do protocolo neste Comitê NÃO SOBREPÕE eventuais restrições ao início da pesquisa estabelecidas pelas autoridades competentes. O pesquisador(a) deve analisar a pertinência do início, segundo regras de sua instituição ou instituições/autoridades sanitárias locais, municipais, estaduais ou federais.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Diante do exposto, o Comitê de Ética e Pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n.510, de 2016, na Resolução CNS n. 466, de 2012 e na Norma Operacional n.001, de 2013 do CNS, e tendo o pesquisador atendido a todas as solicitações feitas por este comitê no último parecer, esta comissão se manifesta pela **APROVAÇÃO** do protocolo de pesquisa proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

O(A) pesquisador(a) deve enviar por Notificação os relatórios parciais e final. (Item XI.d. da Res 466/2012-CNS), por meio da Plataforma Brasil e manter seu cronograma atualizado, solicitando por Emenda eventuais alterações antes da finalização do prazo inicialmente previsto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2551774.pdf	11/08/2025 23:45:58		Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.pdf	11/08/2025 23:45:11	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_TALHADO.pdf	11/08/2025 23:43:29	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAA.pdf	11/08/2025 23:42:46	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA2025.pdf	09/05/2025 22:00:53	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	09/05/2025 21:55:34	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_PROF.pdf	09/05/2025 21:55:16	JOICY DA SILVA REIS	Aceito

Endereço: Rua Teresita, 4190

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.067-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cep@ufam.edu.br

Continuação do Parecer: 1.679.432

Justificativa de Ausência	TCLE_PROF.pdf	09/05/2025 21:55:18	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PAIS.pdf	09/05/2025 21:54:48	JOICY DA SILVA REIS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO2025.pdf	09/05/2025 21:35:41	JOICY DA SILVA REIS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MANAUS, 01 de Julho de 2025

Assinado por:

Eliana Maria Pereira da Fonseca
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Teresina, 4990

Bairro: Adrianópolis

CEP: 69.067-070

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-4000

E-mail: cap@ufam.edu.br

APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
Campus de Manaus – Amazonas

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma proposta sistematizada de conteúdos, para as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental anos finais”**, coordenada pela pesquisadora Joicy da Silva Reis. Seus pais permitiram que você participe. Queremos desenvolver e aplicar um conjunto de conteúdos organizados relacionados às práticas corporais de aventura, buscando enriquecer as aulas de Educação Física para alunos do Ensino Fundamental anos finais.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 11 a 14 anos de idade. A pesquisa será realizada na Escola Estadual Monsenhor Evangelista de Cefalônia. Estas atividades podem incluir esportes, como escalada, parkour, slackline, entre outros. As atividades serão sempre supervisionadas por profissionais capacitados e realizadas em locais seguros. As atividades de aventura possuem riscos inerentes, como quedas ou lesões. No entanto, todas as medidas de segurança serão adotadas para minimizar esses riscos, incluindo o uso de equipamentos de segurança e supervisão constante. Participar dessas atividades pode proporcionar benefícios como melhoria da saúde física, aumento da autoconfiança, desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe e promoção de um estilo de vida ativo e saudável.

Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelo telefone da pesquisadora responsável Joicy da Silva Reis (92) 9944-1382 e/ou ainda pelo e-mail: joicy.sreis@gmail.com. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser utilizados para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado, mas sem identificar as crianças que participaram. Sendo assim, eu _____, aceito participar da pesquisa **“PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma proposta sistematizada de conteúdos para as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental anos finais”**. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer

“sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma via (ou cópia) deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Para qualquer outra informação o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Joicy da Silva Reis (92) 9944-1382 e/ou ainda pelo e-mail: joicy.sreis@gmail.com, (mestranda responsável), ou ainda com o comitê de ética em pesquisa/UFAM – Escola de Enfermagem de Manaus – rua Teresina, 495, Adrianópolis, CEP: 69057-070 – Manaus/AM – Fone (92) 3305-1181 ramal 2004, e-mail: cep@ufam.edu.br ou cep.ufam@gmail.com

O comitê de Ética em pesquisa – CEP – é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criando para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Pesquisador Responsável

Participante da Pesquisa

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
Campus de Manaus – Amazonas

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Convidamos o seu filho/dependente para participar do Projeto de Pesquisa de Dissertação “**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: uma proposta sistematizada de conteúdos, para as aulas de Educação Física no Ensino Fundamental anos finais**”, que será realizado através da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) - Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, endereço: Av General Rodrigo Otávio, 3000 Coroado, tendo como pesquisadora responsável a mestrandia **Joicy da Silva Reis**, orientada pela **Prof. Dra. Sheila Moura do Amaral**. O objetivo geral deste estudo é “elaborar, implementar e validar um material didático para o ensino das Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física, nos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual, no município de São Paulo de Olivença - AM.” E os objetivos específicos são “realizar um diagnóstico junto aos professores a respeito da abordagem do conteúdo referente às Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física; Elaborar o material didático para execução das aulas sobre Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física; Aplicar e avaliar o processo de implementação e/ou utilização do material didático com o conteúdo das Práticas Corporais de Aventura.”

A participação de seu filho/dependente será de forma voluntária e consistirá apenas em três etapas, que serão a participação em um grupo focal, em um segundo momento, a intervenção, que será nas próprias aulas de Educação Física, e ao final, uma entrevista semiestruturada, pra averiguar a afinidade e experiências, proporcionadas pela vivência do projeto.

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco, dessa forma, os riscos da pesquisa são: algum tipo de constrangimento ao relatar sobre suas percepções a respeito das aulas. No entanto, os pesquisadores farão o possível

para deixar os entrevistados à vontade para falar de suas experiências, sem fazer juízo de valor, esclarecendo qualquer dúvida a respeito do estudo e garantindo que as informações coletadas não serão utilizadas para fins fora da pesquisa. Se no grupo focal o (a) entrevistado(a) não se sentir à vontade e quiser se retirar da sala, será acatada a decisão. Além disso, os dados serão tratados apenas pelos pesquisadores envolvidos na pesquisa, ou seja, a gravação da entrevista não será exposta em outro lugar ou para terceiros.

Também será garantido o ressarcimento de eventuais despesas, através de pagamento diretamente ao participante e/ou seu acompanhante se for o caso, mediante a comprovação de gastos, conforme Itens II. 21 e IV.3.g, da Resolução CNS nº. 466 de 2012. Do mesmo modo, caso aconteça algo que cause algum dano físico e/ou psicológico ao participante, ele terá direito à assistência integral gratuita pelos possíveis danos causados. E, em caso de danos materiais causados pela pesquisa ao participante, ele será indenizado, conforme a Resolução CNS nº 466 de 2012, IV. 3h, IV.4.c e V.7.

Os dados pessoais sensíveis correspondentes às informações relacionadas aos participantes da pesquisa constarão à pessoa natural identificada ou identificável, resguardando seu direito legal de anonimato e proteção, de acordo com o artigo 5º da Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD – nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Nesse sentido, o pesquisador compromete-se a explicitar todas as etapas/fases da pesquisa, assegurando total confidencialidade.

Benefícios da pesquisa: os resultados poderão contribuir para conhecer a percepção dos alunos a partir da experiência nas atividades de práticas corporais de aventura e, assim, vislumbrar estratégias de ensino-aprendizagem que estejam de acordo com as demandas apontadas por eles. Igualmente haverá o retorno do conhecimento para a sociedade em geral por meio de publicação de resultados. Será garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e a possibilidade de deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa. Também não há compensação financeira (dinheiro) relacionada à sua participação.

Para qualquer outra informação, o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora Joicy da Silva Reis (92) 9944-1382 e/ou ainda pelo e-mail: joicy.sreis@gmail.com (mestranda responsável), ou ainda com o comitê de ética

em pesquisa/UFAM – Escola de Enfermagem de Manaus – rua Teresina, 495, Adrianópolis, CEP: 69057-070 – Manaus/AM – Fone (92) 3305-1181, ramal 2004, e-mail: cep@ufam.edu.br ou cep.ufam@gmail.com

O comitê de Ética em pesquisa – CEP – é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criando para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Você está recebendo uma via deste documento, assinada, e outra ficará com o pesquisador.

Li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do entrevistado (a)

Assinatura do (a) pesquisador (a)

São Paulo de Olivença - Am ____/____/____

APÊNDICE C – Roteiro para o grupo focal



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
Campus de Manaus – Amazonas

Roteiro - Grupo Focal

Olá! Esta conversa faz parte de uma pesquisa sobre as aulas de Práticas Corporais de Aventura de que você participou. Queremos saber sua opinião sobre as atividades: o que achou, o que aprendeu e como se sentiu.

Sua participação é muito importante, e tudo o que você disser será mantido em sigilo. Fique à vontade para responder com sinceridade e, se quiser, pode não responder alguma pergunta.

1. Impressões gerais: Como foi, para você, participar das aulas de Práticas Corporais de Aventura? (Apontar o que achou mais interessante, diferente ou marcante.)

2. Aprendizagem e participação: Você aprendeu algo novo com essas atividades? Pode contar o que foi mais importante ou diferente em relação às aulas de Educação Física que você já conhecia?

3. Relação com a natureza e com o grupo:

- As aulas ajudaram você a pensar de forma diferente sobre a natureza, o meio ambiente ou o uso de espaços fora da quadra?
- Como foi trabalhar em grupo ou em duplas durante as atividades? Você percebeu mudanças no seu modo de cooperar com os colegas?

4. Desafios e superações: Você encontrou alguma dificuldade durante as aulas? Como lidou com isso? Alguém te ajudou? Você ajudou alguém?

5. Avaliação da proposta:

- Você acha que as aulas de PCAs deveriam acontecer mais vezes na escola? Por quê?
- O que você mudaria ou sugeriria para melhorar as atividades realizadas?