

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

FILIPPE FERREIRA RIBEIRO

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA COMO INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PROMOVIDA PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

SÃO LUÍS

2026

FILIPPE FERREIRA RIBEIRO

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA COMO INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PROMOVIDA PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)
apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação
Física da Universidade Federal do Maranhão como
requisito para obtenção do título de Licenciatura em
Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra

SÃO LUÍS

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Ribeiro, Filipe Ferreira.

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA COMO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PROMOVIDA PELO
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA /
Filipe Ferreira Ribeiro. - 2026.

54 p.

Orientador(a): Alex Fabiano Santos Bezerra.

Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física -
Licenciatura, Universidade Federal do Maranhão,
Universidade Federal do Maranhão, 2026.

1. Ensino. 2. Práticas de Aventura. 3. Conteúdo. 4.
Pibid. 5. Educação Física Escolar. I. Bezerra, Alex
Fabiano Santos. II. Título.

FILIPPE FERREIRA RIBEIRO

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA COMO INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
PROMOVIDA PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE
INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

Aprovada em: 15 / 01 / 2026.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Kassiana de Araujo Pessôa Mate
Universidade Federal do Maranhão

“Cerre os punhos, sorria e jamais volte para sua
quebrada de mão e mente vazia”

(Emicida)

Dedico este trabalho à minha mãe, Darlene Ferreira Ribeiro, e aos meus irmãos, que sempre foram meu porto seguro, oferecendo apoio e incentivo incondicional, mesmo nos momentos mais desafiadores dessa caminhada.

A todos que acreditaram em mim e nunca deixaram que eu desistisse, dedico este trabalho como forma de gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder força, sabedoria e saúde durante toda a minha caminhada acadêmica. Foi Ele quem me sustentou nos momentos de dificuldade, iluminou minhas decisões e renovou minha fé para seguir em frente.

À minha mãe, Darlene Ferreira Ribeiro, deixo minha mais profunda gratidão e admiração. Mulher forte e resiliente, que criou cinco filhos, enfrentando inúmeras dificuldades sem nunca deixar faltar amor, cuidado e ensinamentos. Sou o quinto filho e carrego comigo, de forma muito marcante, um valor que ela sempre fez questão de nos transmitir: a importância dos estudos como caminho de transformação e conquista. Sua cobrança, sempre acompanhada de apoio e incentivo, foi fundamental para que eu persistisse mesmo diante dos desafios, este trabalho é também resultado de sua luta, de sua dedicação incansável e do exemplo de força que sempre me inspirou. Aos meus irmãos Glenylson Ferreira Ribeiro, Gleyce Ferreira Ribeiro, João Malaquias Ribeiro Neto e Gleydson Ferreira Ribeiro, expresso meu sincero agradecimento pelo amor, cuidado e companheirismo ao longo de toda a minha trajetória. Cada um, à sua maneira, contribuiu para minha formação pessoal e acadêmica, seja por meio de palavras de incentivo, conselhos, apoio nos momentos difíceis ou pela confiança depositada em mim. A união, o respeito e a presença constante de vocês foram fundamentais para que eu mantivesse a motivação e a força necessárias para superar os desafios e alcançar este objetivo. Esta conquista também pertence a vocês.

À minha namorada, Paula Taciara, pelo carinho, pela paciência e pela compreensão demonstrados ao longo de todo o período de construção deste trabalho. Seu apoio, incentivo e presença constante foram fundamentais para que eu mantivesse a motivação e a confiança nos momentos mais desafiadores dessa trajetória. Muito obrigado por caminhar ao meu lado e contribuir, de forma tão especial, para a realização desta conquista.

Aos amigos(as) feitos na Universidade, em especial os do grupo basquete e zoeira e da minha turma Athena, Emilly Karine, Kayo Guilherme, Bruna Costa, Vitor Cruz, Daniel Dourado, Laura Luísa, Carla Stephanny e Tiago Coelho agradeço pelo companheirismo, pelas trocas de experiências e pelo apoio ao longo da graduação. A convivência, os aprendizados compartilhados e o incentivo mútuo tornaram essa

caminhada acadêmica mais leve, enriquecedora e significativa. Cada momento vivido com vocês contribuiu não apenas para a formação profissional, mas também para o crescimento pessoal.

Expresso minha gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra, pela amizade, confiança, dedicação e pelas orientações que contribuíram de maneira decisiva para a construção deste trabalho.

Quero deixar o meu agradecimento especial à Prof.^a Dra. Silvana Martins, que além de ter sido a minha professora durante o curso, foi minha coordenadora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), as professoras Zaira Sousa Rodrigues e Anamarília Viana Silva, que foram as minhas supervisoras durante a minha participação no programa e também aos meus colegas bolsistas obrigado pelas trocas de experiências e pelo apoio mútuo durante toda a trajetória do projeto. Compartilhar esse processo com vocês tornou cada etapa produtiva e enriquecedora.

Agradeço ainda, à equipe gestora, aos professores e aos alunos da U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira, que acolheram este projeto com entusiasmo e contribuíram diretamente para as vivências que fundamentam este estudo.

A todos que, de alguma forma, participaram da minha formação e contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade, deixo meu sincero muito obrigado.

RESUMO

O presente estudo investiga o potencial das práticas corporais de aventura como estratégia de inovação pedagógica nas aulas de Educação Física escolar, a partir das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido na U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira, localizada no município de São Luís (MA). O estudo tem como objetivo avaliar o potencial das práticas corporais de aventura como ferramenta de inovação pedagógica na Educação Física escolar, com base nas experiências desenvolvidas no PIBID. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de caráter exploratório, fundamentada na abordagem da pesquisa-ação, envolvendo momentos de planejamento, intervenção pedagógica, observação e reflexão crítica sobre as aulas desenvolvidas com turmas do 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental. A coleta de dados ocorreu por meio de registros em diário de campo, nos quais foram descritas as vivências, a participação dos alunos, as interações sociais e as percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem. Os resultados evidenciaram elevado engajamento dos estudantes, inclusive daqueles que apresentavam baixa participação nas aulas tradicionais, além do fortalecimento das relações de cooperação, do desenvolvimento da autonomia, da ampliação do repertório corporal e da melhoria do clima pedagógico das aulas. Observou-se também que as práticas corporais de aventura favoreceram a aproximação entre teoria e prática docente, contribuindo para a formação inicial dos licenciandos envolvidos no PIBID. Conclui-se que, apesar das limitações estruturais e dos desafios formativos presentes na escola pública, as práticas corporais de aventura constituem uma alternativa pedagógica significativa, inclusiva e alinhada às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo capazes de ressignificar o ensino da Educação Física escolar.

Palavras-Chave: Ensino; Conteúdo; Práticas de Aventura; Pibid; Educação Física Escolar

ABSTRACT

This study investigates the potential of adventure-based physical activities as a pedagogical innovation strategy in school Physical Education classes, based on experiences gained in the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), developed at the U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira, located in the municipality of São Luís (MA). The study aims to evaluate the potential of adventure-based physical activities as a tool for pedagogical innovation in school Physical Education, based on experiences developed in PIBID. The research is characterized as qualitative, exploratory in nature, and grounded in an action-research approach, involving moments of planning, pedagogical intervention, observation, and critical reflection on the classes developed with 7th, 8th, and 9th grade students. Data collection occurred through field diary entries, in which experiences, student participation, social interactions, and perceptions about the teaching and learning process were described. The results showed high student engagement, including among those who had low participation in traditional classes, as well as the strengthening of cooperative relationships, the development of autonomy, the expansion of bodily repertoire, and the improvement of the pedagogical climate of the classes. It was also observed that adventure-based physical activities favored the approximation between theory and teaching practice, contributing to the initial training of the undergraduate students involved in PIBID. It is concluded that, despite the structural limitations and formative challenges present in public schools, adventure-based physical activities constitute a significant and inclusive pedagogical alternative aligned with the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC), capable of giving new meaning to the teaching of Physical Education in schools.

Keywords: Teaching; Content; Adventure Practices; Pibid; School Physical Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

U.E.B – Unidade de Educação Básica

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Atividades de Aventura realizadas durante as aulas.....	33
Quadro 2 – Relação teoria e prática	35
Quadro 3 – Percepção a respeito da participação dos alunos.....	37
Quadro 4 – Impactos percebidos no processo de ensino	40

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. OBJETIVO.....	18
2.1 OBJETIVO GERAL	18
2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
3.1 Educação Física Escolar: Evolução e Desafios Contemporâneos	20
3.2 Cultura Corporal e as Práticas Corporais de Aventura.....	21
3.3 Práticas Corporais de Aventura: Conceito, Tipos e Objetivos	22
3.4 A Bncc e as Práticas Corporais De Aventura.....	24
3.5 Inclusão e Diversidade nas Aulas de Educação Física	25
3.6 Inovação Pedagógica e Metodologias Ativas na Educação Física.....	26
4. METODOLOGIA.....	28
4.1 Cenário do Estudo	28
4.2 Características do Estudo	29
4.3 Sujeitos do Estudo	30
4.4 Instrumentos do Estudo	30
4.5 Procedimentos de Coleta de Dados.....	31
4.6 Descrição das Intervenções Pedagógicas.....	31
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	35
5.1. Bases Legais das Práticas Corporais de Aventura na Escola.....	35
5.2. Engajamento e Expectativas dos Alunos nas Práticas.....	37
5.3. Impactos das Práticas Corporais de Aventura no Processo de Ensino e Aprendizagem dos Alunos	39
6. CONCLUSÃO.....	43
REFERENCIAS	45
APENDICE 1 – DIARIO DE CAMPO	48

1. INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar no Brasil tem passado por um processo de ressignificação, buscando afastar-se de um modelo historicamente reduzido ao desenvolvimento físico e a prática esportiva. Embora esteja assegurada como componente curricular obrigatório pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sua presença nas escolas ainda é marcada por abordagens que valorizam a prática de esportes tradicionais como: vôlei, basquete, futsal e handebol, o que corrobora com a visão de Bracht (1999), que aponta o vínculo histórico da disciplina com concepções biologicista e o foco excessivo no rendimento esportivo.

Essa concepção limitada, acaba restringindo as possibilidades educativas da disciplina, o que faz com que seja desconsiderado as demais manifestações da cultura corporal que também podem contribuir para a formação integral dos alunos. Nas últimas décadas, novas propostas pedagógicas têm buscado superar esse modelo limitado de ensino, propondo práticas mais inclusivas, diversificadas e contextualizadas. Nesse processo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem papel importante pois ela reconhece diferentes manifestações corporais como conteúdo da Educação Física. Darido (2005, p. 17), afirma que “a Educação Física escolar deve possibilitar o acesso dos alunos às diferentes manifestações da cultura corporal, superando a centralidade exclusiva do esporte”.

Nesse cenário de transformações educacionais, a inovação pedagógica apresenta-se como um elemento para a ressignificação da Educação Física escolar, diferentemente de uma compreensão restrita à introdução de novos conteúdos ou recursos didáticos, a inovação pedagógica envolve a revisão crítica das práticas de ensino, das relações pedagógicas e dos sentidos atribuídos ao processo educativo. Trata-se de um movimento que busca romper com modelos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdos e na padronização das experiências corporais, para valorizar práticas que considerem o contexto escolar, a diversidade dos estudantes e suas diferentes formas de aprender.

Na Educação Física escolar, inovar pedagogicamente implica ampliar o olhar sobre o corpo e o movimento, compreendendo-os como fenômenos culturais, sociais e históricos. Essa perspectiva favorece a construção de aulas mais participativas, dialógicas e significativas, nas quais os estudantes assumem papel ativo na vivência e na reflexão sobre as práticas corporais. A inovação pedagógica, nesse sentido, contribui para o desenvolvimento de competências que extrapolam o domínio motor,

envolvendo aspectos cognitivos, afetivos, sociais e éticos. Assim, propostas pedagógicas inovadoras na Educação Física buscam não apenas diversificar os conteúdos trabalhados, mas também ressignificar as metodologias de ensino, promovendo experiências que estimulem a autonomia, a cooperação, o respeito às diferenças e o pensamento crítico. Nesse contexto, a inserção de conteúdos como as práticas corporais de aventura pode favorecer novas formas de ensinar e aprender, alinhadas às demandas contemporâneas da educação escolar.

De acordo com a BNCC, os conteúdos da disciplina estão organizados em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura. Esta última pode ser compreendida como atividades que:

[...] exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos (BRASIL, 2017).

Nesse contexto, as práticas corporais de aventura se apresentam como um conteúdo de caráter inovador, pois, além de estimular a atividade física, elas promovem o desenvolvimento de competências socioemocionais, como cooperação, liderança e resiliência. E sua inserção no currículo escolar não se limita somente em trazer uma diversificação de conteúdos, mas sim proporcionar experiências que favoreçam a superação de limites pessoais e o fortalecimento de vínculos interpessoais.

Vale ressaltar que, conforme a BNCC, essas práticas não devem ser reduzidas a atividades de lazer ou turismo, mas reconhecidas como expressões culturais com elevado potencial educativo. No entanto, sua presença nas escolas brasileiras ainda é restrita. Franco et al. (2011) mencionam que há obstáculos para desenvolver este conteúdo na Educação Física Escolar, entre os quais está, um maior empenho do professor em buscar sempre estar atualizado e em formação continuada, assim como as condições e estruturas deficitárias da maioria das escolas, os recursos materiais insuficientes para uso nas aulas, entre outros aspectos que dificultam este processo. Portanto, torna-se necessário investigar como tais práticas podem ser incorporadas de maneira segura, criativa e pedagógica. Diante desse contexto, emerge a necessidade de compreender de que forma as práticas corporais de aventura podem ser inseridas no ambiente escolar como uma proposta efetiva de

inovação pedagógica. Assim, este estudo é orientado pelo seguinte problema de pesquisa: como as práticas corporais de aventura desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fomentam metodologias ativas de inovação pedagógica na Educação Física Escolar, rompendo com modelos tradicionais.

Dessa forma, incluir as práticas corporais de aventura na Educação Física escolar implica mais do que acrescentar novos conteúdos: trata-se de repensar a forma de ensinar e aprender. Essa mudança exige compromisso, planejamento e sensibilidade por parte do professor, mas pode ressignificar a disciplina, aproximando-a dos interesses, das experiências e das realidades dos estudantes.

O estudo surgiu a partir das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido na U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira, na cidade de São Luís (MA), entre os anos de 2022 e 2024. Programa esse, criado no ano de 2007, como iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação que tem por finalidade fomentar a iniciação à docência. Para além de sua função institucional, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configurou-se como um espaço formativo fundamental para a aproximação entre a formação acadêmica e a realidade da escola pública. A vivência no programa possibilitou aos licenciandos o contato direto com o cotidiano escolar, favorecendo a compreensão dos desafios enfrentados pelos professores de Educação Física e das especificidades do processo de ensino e aprendizagem nesse componente curricular.

Ao longo das experiências desenvolvidas no PIBID, foi possível problematizar práticas pedagógicas tradicionais e refletir sobre a necessidade de propostas mais contextualizadas, inclusivas e significativas para os estudantes. O planejamento coletivo das intervenções, aliado aos momentos de observação, aplicação e reflexão das aulas, contribuiu para a construção de uma postura docente mais crítica e reflexiva, na qual a teoria discutida no âmbito acadêmico pôde ser constantemente articulada à prática pedagógica. Nesse sentido, o PIBID ultrapassou a condição de mero cenário para o desenvolvimento das atividades, assumindo papel central na formação inicial docente. As vivências proporcionadas pelo programa influenciaram diretamente as escolhas pedagógicas realizadas neste estudo, especialmente no que se refere à inserção das práticas corporais de aventura como possibilidade de diversificação dos conteúdos da Educação Física escolar e de ressignificação das

experiências corporais no ambiente educacional. Durante o período de atuação, foram realizadas intervenções com turmas do ensino fundamental, nas quais buscou-se trabalhar as práticas corporais de aventura como forma de diversificar o ensino da Educação Física e torná-lo mais dinâmico, criativo e reflexivo. Mesmo diante das limitações estruturais, foi possível observar o engajamento dos alunos e o fortalecimento da relação entre teoria e prática docente.

A relevância do mesmo está em evidenciar que as práticas corporais de aventura podem contribuir para uma Educação Física mais significativa, inclusiva e transformadora, capaz de romper com modelos tradicionais e de promover aprendizagens que integrem corpo, mente e emoção. Além disso, ao ser desenvolvido no contexto do PIBID, o trabalho também busca contribuir para a formação inicial docente, estimulando futuros professores a refletirem sobre metodologias inovadoras, criativas e contextualizadas. Acredita-se que a Educação Física, quando orientada por princípios de inovação e reflexão crítica, pode atuar como uma potente ferramenta de transformação social, promovendo experiências que fortalecem a autonomia, o respeito, a empatia e o senso coletivo dos alunos.

2. OBJETIVO

2.1 OBJETIVO GERAL

Avaliar o potencial das práticas corporais de aventura como ferramenta de inovação pedagógica na Educação Física escolar, com base nas experiências desenvolvidas no PIBID.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Caracterizar os fundamentos teóricos e legais que sustentam a presença das práticas corporais de aventura no currículo escolar;

Descrever as experiências pedagógicas realizadas durante as intervenções do PIBID;

Identificar os efeitos das práticas corporais de aventura no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, especialmente no que se refere ao engajamento, à cooperação e ao desenvolvimento de competências socioemocionais.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste estudo tem como finalidade apresentar e discutir os principais referenciais conceituais que fundamentam a análise das práticas corporais de aventura como proposta de inovação pedagógica nas aulas de Educação Física escolar. A construção desse embasamento teórico é essencial para compreender a Educação Física enquanto componente curricular que se constitui historicamente, atravessada por diferentes concepções de corpo, movimento e educação, bem como para refletir sobre os desafios contemporâneos que se impõem à prática docente.

Nesse sentido, o capítulo aborda inicialmente a evolução da Educação Física escolar e suas transformações ao longo do tempo, destacando a superação de modelos tradicionais centrados no rendimento físico e na esportivização. Em seguida, discute-se o conceito de cultura corporal e a ampliação dos conteúdos da disciplina, reconhecendo a diversidade de práticas corporais como expressões culturais carregadas de significados sociais e educativos. A inclusão e a valorização da diversidade nas aulas também são problematizadas, evidenciando a necessidade de propostas pedagógicas que garantam a participação de todos os estudantes.

O quadro teórico contempla ainda a conceituação das práticas corporais de aventura, seus tipos, objetivos e potencial educativo, bem como sua inserção no currículo escolar a partir das orientações da BNCC. Por fim, discute-se a inovação pedagógica e o uso de metodologias ativas na Educação Física, destacando como essas abordagens contribuem para tornar o processo de ensino mais significativo, participativo e contextualizado.

Assim, este capítulo busca oferecer subsídios teóricos que sustentem as análises realizadas ao longo do trabalho, articulando os referenciais acadêmicos com as experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fortalecendo a compreensão das práticas corporais de aventura como uma possibilidade concreta de ressignificação da Educação Física escolar.

3.1 Educação Física Escolar: Evolução e Desafios Contemporâneos

A Educação Física escolar passou por profundas transformações ao longo da história. Inicialmente, a disciplina tinha um caráter higienista e militarista, valorizando a exigência física, a disciplina corporal e a preparação do corpo para tarefas específicas, muitas vezes vinculadas às demandas sociais e militares da época. Esse modelo de pensamento reduz a Educação Física a um espaço centrado exclusivamente na prática esportiva e no desenvolvimento motor, ignorando outras dimensões do movimento humano.

As discussões pedagógicas a respeito da Educação Física como disciplina escolar fizeram com que ela assumisse uma função mais ampla na escola, incorporando aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Betti e Zuliani (2002) destacam que essa mudança permitiu que a disciplina deixasse de ser apenas treinamento físico e passasse a ser vista como uma prática educativa capaz de contribuir para a formação integral do estudante. Essa perspectiva dialoga com a noção de que a escola deve promover não apenas o desenvolvimento físico, mas também valores como solidariedade, cidadania e respeito às diferenças.

Mesmo com essa ampliação, a prática tradicional ainda persiste em muitas escolas, centrada em esportes com foco em desempenho e competição (Darido, 2005). Esse padrão de ensino muitas vezes limita a diversidade de experiências corporais oferecidas aos alunos e não responde às demandas contemporâneas de inclusão e pluralidade cultural. Para Neira (2009), a centralidade do esporte competitivo reforça desigualdades, pois tende a privilegiar apenas os mais habilidosos, marginalizando estudantes com menos coordenação motora.

A BNCC representa um marco na redefinição do currículo de Educação Física, propondo que uma disciplina contemple diferentes manifestações do movimento humano e promova experiências significativas para todos os estudantes. Dessa forma, a Educação Física deixa de ser apenas técnica e passa a incorporar dimensões educativas, sociais e culturais, permitindo o movimento como expressão da cultura e da identidade dos sujeitos.

Um desafio constante para os professores é a resistência às mudanças, pois muitos ainda seguem modelos tradicionais, valorizando apenas a competição e o rendimento (Kunz, 2001). Romper com essa lógica exige formação continuada, planejamento e sensibilidade pedagógica, permitindo que uma disciplina se transforme em espaço de aprendizagem crítica e reflexiva. Nesse sentido, Darido e

Rangel (2005) defendem que o professor precisa assumir postura investigativa, questionando seus métodos e criando práticas que dialoguem com os interesses reais dos alunos.

Além dessas questões, torna-se uma fundamental reflexão sobre o papel da Educação Física diante das demandas pedagógicas contemporâneas. Essas demandas incluem a promoção da saúde integral, a valorização da diversidade cultural e o desenvolvimento de competências socioemocionais. A área não pode restringir apenas o ensino de habilidades motoras. Ela deve contribuir para a formação crítica dos estudantes, ampliando sua compreensão sobre os significados sociais das práticas corporais.

Nesse sentido, a atuação docente exige constante atualização, planejamento sensível às realidades dos alunos e capacidade de integrar os conteúdos da Educação Física ao projeto pedagógico da escola. Assim, a disciplina consolida-se como componente curricular essencial. Ela dialoga de forma transformadora com os desafios educativos atuais, reafirmando sua relevância indispensável no processo formativo integral.

Além disso, as mudanças curriculares exigem que a escola invista em infraestrutura adequada e recursos materiais suficientes para viabilizar práticas diferentes. Franco et al. (2011) ressaltam que a ausência desses recursos é um dos principais obstáculos à implementação de práticas inovadoras na Educação Física escolar. Essa falta de suporte institucional compromete a efetividade da BNCC, transformando o ideal em desafio para a prática cotidiana.

Por fim, compreender a evolução histórica da disciplina e os desafios contemporâneos é fundamental para que professores e gestores possam planejar aulas que respeitem a diversidade, promover inclusão e desenvolver competências amplas, alinhadas às necessidades dos estudantes e às orientações legais vigentes (Bracht; Schwartz; Marinho, 2015).

3.2 Cultura Corporal e as Práticas Corporais de Aventura

A noção de cultura corporal amplia o entendimento das manifestações do movimento humano, reconhecendo que a Educação Física deve contemplar múltiplas formas de expressão que vão além do esporte tradicional. Segundo Bracht (1999), a cultura corporal é composta por práticas que carregam significados sociais, históricos e simbólicos, revelando a diversidade de modos de se movimentar

presentes em diferentes contextos. Esse conceito rompe com a visão reducionista do corpo como mero instrumento biológico, valorizando-o como produtor de sentidos e de cultura.

Nesse contexto, as práticas corporais de aventura emergem como manifestações significativas da cultura corporal contemporânea. Atividades como escalada, slackline, parkour, surfe, rapel, canoagem, entre outras, têm se difundido em ambientes urbanos e naturais, conquistando jovens por seu caráter desafiador e pela possibilidade de vivenciar novas formas de relação com o corpo e com o espaço (Marinho, 2001). Essas práticas trazem a ideia de risco controlado, exigindo do praticante tomada de decisão, coragem, criatividade e espírito de cooperação.

De acordo com Marinho e Schwartz (2012), as práticas corporais de aventura não apenas diversificam o repertório da Educação Física, como também contribuem para desenvolver competências socioemocionais, tais como resiliência, autoconfiança e empatia. Ao experimentar situações de superação, o estudante aprende a lidar com o medo, com a frustração e com a necessidade de planejamento, aspectos fundamentais para a vida em sociedade.

Outro ponto relevante é que essas práticas dialogam com a busca atual por estilos de vida ativos, sustentáveis e conectados com a natureza. A Educação Física, ao incorporar tais experiências, pode contribuir não apenas para a saúde e o bem-estar, mas também para a conscientização ambiental e a valorização do lazer como direito social (Schwartz; Marinho, 2015).

Portanto, compreender a cultura corporal em sua diversidade é essencial para legitimar as práticas corporais de aventura como conteúdos pedagógicos na escola, ampliando o olhar dos alunos para além da lógica esportivista e oferecendo oportunidades de aprendizagem significativas e prazerosas.

3.3 Práticas Corporais de Aventura: Conceito, Tipos e Objetivos

As práticas corporais de aventura constituem um conjunto de manifestações da cultura corporal que envolvem experiências realizadas em ambientes naturais ou adaptados, marcadas pelo desafio, pela imprevisibilidade e pela interação direta com o meio. Essas práticas demandam do praticante tomada de decisão, controle emocional, superação de limites e responsabilidade individual, sendo reconhecidas como conteúdos relevantes da Educação Física escolar. Além disso, favorecem

vivências coletivas pautadas na cooperação e no fortalecimento de vínculos sociais (Marinho; Schwartz, 2015).

Do ponto de vista conceitual, as práticas corporais de aventura compreendem atividades desenvolvidas, majoritariamente, em espaços não convencionais, como trilhas, rios, montanhas, praias ou ambientes urbanos adaptados, nas quais o risco é controlado e inserido de forma pedagógica. Segundo Darido (2005), essas práticas possibilitam o desenvolvimento integrado de aspectos motores, cognitivos e socioemocionais, estimulando o protagonismo dos estudantes por meio de situações desafiadoras vivenciadas de forma segura e orientada.

Entre as práticas corporais de aventura, destacam-se atividades como alpinismo, arvorismo, asa delta, balonismo, bungee jump, caiaque, caminhada ecológica, corrida de orientação, escalada, surf, kitesurf, mergulho, montanhismo, mountain bike, parkour, skate, slackline, snowboard, stand up paddle e tirolesa.

Considerando a diversidade dessas manifestações, a BNCC propõe uma classificação das práticas corporais de aventura a partir do meio em que são realizadas, dividindo-as em práticas na natureza e práticas urbanas. As práticas corporais de aventura na natureza ocorrem em ambientes naturais, como florestas, montanhas, rios, praias e trilhas, caracterizando-se pela interação direta com o meio ambiente e por desafios relacionados às condições naturais do espaço. Entre essas práticas, destacam-se o trekking, as trilhas ecológicas, a escalada, a canoagem, o rafting, o surf e a corrida de orientação. Essas vivências exigem constante adaptação dos praticantes, tomada de decisões e respeito aos limites individuais e coletivos, além de contribuírem para a conscientização ambiental e para o desenvolvimento de atitudes de preservação e cuidado com a natureza.

Já as práticas corporais de aventura urbanas são desenvolvidas em espaços construídos ou adaptados pelo ser humano, como ruas, praças, parques e estruturas arquitetônicas da cidade. Modalidades como parkour, skate, slackline e escalada artificial exemplificam esse grupo de práticas, nas quais o ambiente urbano é ressignificado como espaço de experimentação corporal. Essas práticas se destacam pela maior acessibilidade e possibilidade de adaptação ao contexto escolar, podendo ser realizadas com poucos recursos materiais e em espaços alternativos da escola.

No âmbito educacional, as práticas corporais de aventura apresentam objetivos que vão além do desenvolvimento físico. Um de seus principais objetivos é promover

o aprimoramento das capacidades físicas e motoras, como equilíbrio, coordenação, força, resistência e agilidade. Conforme destaca Marinho (2010), essas práticas exigem constante adaptação corporal frente a desafios variados, contribuindo para a ampliação do repertório motor e para o controle do corpo em situações não previsíveis.

No campo cognitivo, as práticas corporais de aventura estimulam a tomada de decisões, a resolução de problemas e o pensamento estratégico, uma vez que as situações vivenciadas demandam atenção, leitura do ambiente e escolhas conscientes. O caráter desafiador dessas práticas favorece aprendizagens significativas, colocando o praticante como protagonista de suas ações.

No que se refere ao desenvolvimento socioemocional, essas práticas favorecem o fortalecimento da autoconfiança, do autocontrole emocional e da superação de medos e limites pessoais. Além disso, muitas atividades exigem cooperação, comunicação e trabalho em equipe, contribuindo para a construção de valores como respeito, solidariedade e empatia (Paixão; Pires Silva 2017).

Diante do exposto, compreende-se que as práticas corporais de aventura se configuram como conteúdos pedagógicos relevantes e alinhados às propostas contemporâneas da Educação Física escolar. Ao integrarem desafios corporais, tomada de decisão, cooperação e interação com diferentes ambientes, essas práticas ampliam o repertório cultural dos estudantes e contribuem para sua formação integral. Assim, quando inseridas de forma planejada e contextualizada no ambiente escolar, as práticas corporais de aventura tornam-se importantes estratégias pedagógicas, favorecendo aprendizagens significativas e a formação cidadã dos alunos.

3.4 A Bncc e as Práticas Corporais De Aventura

A BNCC reconhece as práticas corporais de aventura como um eixo temático da Educação Física, devendo ser abordadas desde os anos finais do ensino fundamental até o ensino médio. O documento enfatiza que essas atividades devem promover o desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais.

Ao incluir essas práticas no currículo, a BNCC amplia o conceito de Educação Física, que deixa de se restringir à execução de movimentos ou à prática esportiva formal (Darido, 2005). A disciplina passa a ser compreendida como espaço de

experiências significativas, que conectam corpo, mente e contexto social do estudante.

O documento também reforça a necessidade de segurança, cuidado com o corpo, respeito às normas ambientais e cooperação entre os participantes (Brasil, 2017). A conscientização sobre o meio ambiente e o trabalho coletivo são aspectos fundamentais, pois cada atividade envolve decisões que impactam o grupo e o espaço utilizado.

Franco et al. (2011), destacam que, apesar das diretrizes legais, a aplicação efetiva dessas práticas ainda enfrenta barreiras como infraestrutura inadequada, escassez de materiais pedagógicos e necessidade de formação específica para professores. Esses desafios exigem planejamento e comprometimento docente.

A BNCC valoriza ainda a diversidade de experiências corporais, permitindo que as atividades sejam adaptadas a diferentes contextos e necessidades dos alunos (Bracht; Schwartz; Marinho, 2015). Essa flexibilidade pedagógica favorece a inclusão e garante que todos possam vivenciar desafios e superações, respeitando seus limites individuais. O ensino de práticas corporais de aventura, quando orientado pela BNCC, contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como resiliência, liderança, cooperação e tomada de decisão (Darido, 2012). Tais competências têm se mostrado fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Por fim, a integração dessas práticas ao currículo representa uma oportunidade de inovação pedagógica, permitindo que a Educação Física se afaste de modelos tradicionais, estreitamente focados em desempenho físico, oferecendo experiências de aprendizagem mais amplas, contextualizadas e significativas (Moran, 2015).

3.5 Inclusão e Diversidade nas Aulas de Educação Física

Um dos principais desafios da Educação Física escolar é garantir que todos os alunos tenham acesso a experiências significativas, independentemente de gênero, habilidades, condições físicas ou contexto sociocultural. Tradicionalmente, muitas aulas reforçam estereótipos e exclusões, privilegiando os mais habilidosos e marginalizando aqueles que não se encaixam no modelo esportivo competitivo (Bracht, 2003).

A perspectiva inclusiva na Educação Física reconhece a diversidade como ponto de partida para o processo de ensino. Segundo Rodrigues (2006), a inclusão

não deve ser entendida como adaptação para os alunos com deficiência, mas como reorganização da prática pedagógica para atender às diferentes necessidades de todos. Isso implica repensar conteúdos, métodos e critérios de avaliação, tornando as aulas mais acessíveis e participativas.

As práticas corporais de aventura podem desempenhar papel estratégico nesse processo, pois oferecem situações em que a cooperação, a solidariedade e a criatividade são mais valorizadas do que o rendimento técnico. Em atividades como escalada, rapel ou slackline, por exemplo, os estudantes aprendem que o sucesso depende do apoio coletivo, da confiança e da superação de limites pessoais.

Além disso, essas práticas permitem trabalhar questões de gênero e identidade, desconstruindo a ideia de que determinadas atividades corporais são exclusivas para meninos ou meninas. A Educação Física, ao abrir espaço para novas experiências, contribui para a valorização das diferenças e para a construção de uma cultura escolar mais justa e democrática (Neira; Nunes, 2009).

Ao promover inclusão e diversidade, a Educação Física está fortalecendo sua função social e educativa, reafirmando-se como disciplina indispensável para a formação cidadã.

3.6 Inovação Pedagógica e Metodologias Ativas na Educação Física

A inovação pedagógica em Educação Física consiste na capacidade do professor de propor experiências de ensino que transcendam a mera reprodução de modelos tradicionais, tornando a aprendizagem mais significativa e envolvente (Moran, 2015). Esse processo exige planejamento, criatividade e sensibilidade para adaptar conteúdos às realidades e interesses dos estudantes.

Já as metodologias se destacam como estratégias eficazes para alcançar esses objetivos. Schwertner (2017), afirma que abordagens como aprendizagem baseada em projetos, circuitos cooperativos e ensino por investigação estimulam protagonismo estudantil, tomada de decisão e resolução de problemas. Quando aplicadas em práticas corporais de aventura, potencializam experiências de aprendizagem integradas.

Essas práticas oferecem situações que desafiam os alunos a planejar, coordenar ações, enfrentar medos e cooperar com colegas, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais, esse tipo de abordagem fortalece competências como liderança, empatia, resiliência e trabalho

em equipe, essenciais para a formação integral. Além disso, metodologias ativas favorecem a reflexão crítica, estimulando os estudantes a avaliarem suas próprias ações e escolhas, percebendo consequências de forma prática e contextualizada (Schwartz; Fortes; Darido, 2019). Esse aprendizado experiencial é central na Educação Física contemporânea, alinhado às diretrizes da BNCC.

Outro ponto relevante é a possibilidade de personalização das atividades, adaptando desafios aos diferentes níveis de habilidade e interesse dos alunos. Franco et al. (2011), destacam que essa flexibilidade contribui para maior inclusão e participação, promovendo um ambiente educativo seguro, motivador e estimulante.

A inovação pedagógica está intimamente ligada à formação continuada de professores. Educadores preparados têm mais segurança para implementar práticas diversificadas, como as corporais de aventura, de forma criativa e consciente (Darido, 2012). Assim, a disciplina deixa de ser apenas reprodução de técnicas e passa a ser um espaço de construção de conhecimento, cultura e experiências significativas.

Por fim, trazer metodologias ativas e a inovação pedagógica no cotidiano escolar contribui para ressignificar a Educação Física, tornando-a mais dinâmica, participativa e alinhada às demandas contemporâneas. Ao promover experiências integradas, os estudantes não apenas se desenvolvem fisicamente, mas também constroem competências socioemocionais, cognitivas e sociais (Moran, 2015).

4. METODOLOGIA

Para essa pesquisa, adotou-se uma metodologia de natureza qualitativa, com caráter exploratório, fundamentada na abordagem da pesquisa-ação. O estudo foi desenvolvido no contexto do PIBID, em uma escola pública municipal de São Luís - MA, envolvendo estudantes do ensino fundamental e bolsistas do curso de Licenciatura em Educação Física. A escolha pela pesquisa-ação justifica-se por sua possibilidade de articular investigação científica e intervenção pedagógica, permitindo analisar problemas concretos do cotidiano escolar e promover transformações no processo de ensino e aprendizagem. As práticas corporais de aventura foram desenvolvidas de forma planejada e colaborativa, contemplando momentos de planejamento, aplicação das aulas, observação e reflexão sobre as experiências vivenciadas.

A coleta de dados ocorreu por meio de registros em diário de campo, nos quais foram anotadas observações referentes à participação, ao engajamento e às interações dos estudantes durante as aulas, bem como reflexões sobre as estratégias pedagógicas adotadas. Esses registros permitiram compreender os impactos das práticas corporais de aventura como proposta de inovação pedagógica na Educação Física escolar, contribuindo para a análise crítica da experiência e para a formação inicial docente no âmbito do PIBID.

4.1 Cenário do Estudo

Este estudo ocorreu na U.E.B Maria do Carmo Abreu da Silveira, escola da rede pública municipal, localizada na cidade de São Luís no bairro Cruzeiro do Anil. É uma instituição de estrutura mediana que dispõe de turmas do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

Quanto a infraestrutura, ela conta com setores de: direção, secretaria e coordenação pedagógica, com relação aos recursos humanos a escola tem 29 professores, divididos nos turnos matutino e vespertino. No âmbito da Educação Física a escola conta com duas professoras, só que com uma particularidade, somente uma delas era formada na área, a outra professora se dividia em ministrar aulas de religião e Educação Física.

A parte estrutural voltada para as aulas de Educação Física contava com algumas limitações como, quadra descoberta e sem condições adequadas para realização das atividades, materiais faltosos ou em baixa quantidade. Apesar dessas

dificuldades encontradas, a U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira foi um ambiente bem acolhedor. Durante a realização das atividades, buscou-se garantir um ambiente participativo e seguro respeitando os limites individuais dos estudantes e valorizando o trabalho coletivo.

4.2 Características do Estudo

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa-ação, abordagem metodológica que articula investigação científica e intervenção prática, buscando compreender e transformar a realidade estudada. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação é um tipo de investigação social que envolve de forma participativa os sujeitos do processo, associando a produção de conhecimento à resolução de problemas concretos. Nessa perspectiva, o pesquisador não atua como um observador distante, mas como participante ativo, que planeja, executa, observa e reflete continuamente sobre suas próprias ações no contexto investigado.

A adoção dessa abordagem se justifica pela natureza do estudo, que se desenvolveu no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), onde eu atuei diretamente.

De acordo com Tripp (2005), a pesquisa-ação caracteriza-se por um processo cíclico, em que as etapas de planejamento, ação, observação e reflexão se sucedem de modo sistemático, promovendo aperfeiçoamento progressivo das práticas. Nesse sentido, o estudo desenvolvido por meio do PIBID proporcionou um espaço de experimentação e análise das práticas corporais de aventura como ferramenta de inovação pedagógica nas aulas de Educação Física, permitindo avaliar seus efeitos sobre a participação, o engajamento e a cooperação dos estudantes.

Outro aspecto fundamental dessa metodologia é o caráter colaborativo. Conforme Barbier (2007), a pesquisa-ação se sustenta no diálogo entre todos os participantes do processo educativo, valorizando o conhecimento produzido coletivamente. Essa característica esteve presente neste estudo, pois as atividades foram elaboradas e avaliadas em conjunto tanto por mim, pelos demais bolsistas e pela professora supervisora da escola, o que possibilitou um ambiente de reflexão compartilhada e de formação docente integrada.

Desse modo, a pesquisa-ação mostrou-se adequada por permitir a análise direta das práticas educativas em seu ambiente natural, sem desconsiderar os desafios e limitações do cotidiano escolar. Essa abordagem contribuiu para

compreender como a inovação pedagógica pode emergir da própria prática docente, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais participativo, dinâmico e significativo.

4.3 Sujeitos do Estudo

Alunos de três turmas, sendo uma do 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental totalizando 90 alunos, com idades entre 12 e 14 anos. As turmas apresentavam significativa diversidade social e cultural, refletindo o contexto da comunidade escolar, com alunos de diferentes níveis de habilidades motoras, experiências corporais e interesse pelas aulas de Educação Física.

Além dos alunos, participaram indiretamente do estudo a professora de Educação Física lotada na respectiva escola, legalmente reconhecida no programa como supervisora docente do PIBID. E também, nove acadêmicos de Educação Física, bolsistas do programa que colaboraram no planejamento e execução das aulas.

4.4 Instrumentos do Estudo

Para construção desse estudo foi utilizado uma ferramenta chamada diário de campo, que é um instrumento de registro, que tem como finalidade documentar, de forma sistemática e reflexiva, as observações realizadas durante o desenvolvimento das atividades. Por meio desse instrumento, o pesquisador registra descrições das ações desenvolvidas, das interações observadas e das condições do contexto investigado, bem como reflexões e análises sobre a prática pedagógica. Assim, o diário de campo possibilita acompanhar o processo de ensino e aprendizagem de maneira contínua, contribuindo para a compreensão crítica das intervenções realizadas.

Zabalza (2004), considera que a escrita de um diário pode revelar situações “conflitantes” e “contradições” durante a atuação docente e justamente por isso é capaz de levar aquele que o escreve à reflexão. Para o mesmo autor, os diários também podem ser um recurso produtivo para a “pesquisa-ação”, uma vez que podem promover “revisão e análise” da própria atuação da atividade desenvolvida durante a investigação científica.

O diário utilizado para construção desse estudo contava com registros das atividades elaboradas pelo autor, observações reflexivas da execução das aulas, registro do engajamento, participação e interação entre os estudantes e estratégias pedagógicas adotadas nas aulas. Além disso, anotações das interações, discussões e reflexões informais com estudantes e supervisores participantes do PIBID, que permitiram compreender percepções e vivências durante as atividades.

O processo de investigação seguiu os princípios da pesquisa-ação, conforme propõe Thiollent (2011), integrando ação pedagógica e reflexão crítica. Esse tipo de abordagem é especialmente adequado em estudos que envolvem a prática docente, pois o professor não apenas observa, mas também atua e transforma o contexto no qual está inserido.

4.5 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados para construção desse trabalho ocorreu durante as intervenções pedagógicas realizadas no âmbito do PIBID, entre os anos de 2022 e 2024, na U.E.B. Maria do Carmo Abreu da Silveira. As atividades foram desenvolvidas nas aulas de Educação Física, onde o conteúdo das aulas eram as práticas corporais de aventura.

Durante as aulas, foram realizados registros sistemáticos em diário de campo, contemplando descrições das atividades propostas, observações sobre o comportamento, engajamento e participação dos estudantes, bem como reflexões acerca do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, foram anotadas percepções da professora supervisora e dos demais bolsistas do PIBID, colhidas por meio de conversas informais e reflexões coletivas ao término das intervenções.

Esses registros foram realizados de forma contínua, a cada encontro, permitindo acompanhar a evolução dos estudantes e as adaptações metodológicas implementadas.

4.6 Descrição das Intervenções Pedagógicas

As ações foram planejadas de forma coletiva entre os bolsistas do PIBID e a professora supervisora da escola, considerando as orientações da BNCC, as características das turmas e as limitações estruturais e materiais da instituição.

As práticas corporais de aventura desenvolvidas nas aulas compreenderam o slackline, o parkour e o skate. A organização das intervenções seguiu uma

sequência didática progressiva, respeitando o princípio do risco controlado, a segurança dos estudantes e a diversidade de níveis de habilidade motora presentes nas turmas, de modo a possibilitar a participação de todos os alunos nas atividades propostas. De modo geral, as aulas foram organizadas em três momentos pedagógicos: contextualização inicial, vivência prática e reflexão coletiva. No momento inicial, realizava-se uma breve exposição dialogada sobre a prática corporal de aventura a ser desenvolvida, abordando sua origem, fundamentos, características culturais e cuidados relacionados à segurança. Esse momento também tinha como objetivo apresentar as propostas da aula e preparar os alunos para as vivências práticas, favorecendo a compreensão do conteúdo antes da realização das atividades corporais.

Na sequência, ocorria a vivência prática, na qual as atividades eram desenvolvidas a partir de adaptações pedagógicas e do uso de materiais acessíveis à realidade escolar. Nas aulas de slackline, inicialmente foram utilizados bastões e o apoio manual dos colegas como recursos auxiliares para o desenvolvimento do equilíbrio estático e dinâmico, possibilitando que os alunos adquirissem maior confiança antes de realizar a travessia de forma mais autônoma. De maneira progressiva, foram inseridos desafios individuais, em duplas e em pequenos grupos, estimulando a cooperação, a persistência e o apoio mútuo entre os participantes.

Nas aulas de parkour, os conteúdos foram trabalhados a partir de movimentos básicos de deslocamento, saltos e transposição de obstáculos, sempre priorizando a segurança dos alunos. Para a realização das atividades, foram utilizados bambolês, cones, bancos e outros materiais disponíveis na escola, organizados de modo a simular percursos e desafios corporais. Os estudantes participaram ativamente da construção desses percursos, o que favoreceu o planejamento coletivo, a criatividade e a tomada de decisão, além de possibilitar a ressignificação do espaço escolar como ambiente de experimentação corporal.

Já nas aulas de skate, antes da vivência direta com o equipamento, foram propostas atividades preparatórias de equilíbrio, utilizando bastões, bases instáveis e exercícios simulados, com o objetivo de reduzir a insegurança inicial dos alunos e desenvolver habilidades necessárias para a prática. Posteriormente, realizou-se a vivência com os skates disponíveis, organizados em sistema de rodízio, garantindo a participação de todos os estudantes. As atividades priorizaram o desenvolvimento

do equilíbrio, da coordenação motora e da noção espacial, bem como a valorização do skate enquanto manifestação da cultura corporal urbana.

Ao final de cada aula, eram promovidos momentos de reflexão coletiva, nos quais os alunos eram incentivados a relatar suas percepções, dificuldades, medos e conquistas vivenciadas durante as atividades. Esses momentos possibilitaram a articulação entre teoria e prática e subsidiaram os registros realizados no diário de campo, contribuindo para a compreensão do engajamento dos estudantes, das relações de cooperação estabelecidas e dos impactos das práticas corporais de aventura no processo de ensino e aprendizagem. Como mostra o quadro abaixo.

Quadro 1. Atividades de Aventura realizadas durante as aulas.

AULAS APLICADAS	CONTEÚDOS	OBJETIVOS
Introdução às práticas corporais de aventura	Práticas Corporais de Aventura	Contextualizar slackline, parkour, skate. Trabalhar a ideia de aventura, risco controlado e cooperação.
História e fundamentos do Slackline	Slackline	Entender origem, benefícios (equilíbrio, foco).
Slackline – exercícios de equilíbrio	Slackline	Trabalhar o equilíbrio estático e dinâmico.
Slackline – desafios em dupla/grupo	Slackline	Estimular cooperação e confiança.
Revisão Slackline + socialização	Slackline	Fixar os conteúdos apresentados.
Introdução ao Parkour (história e filosofia)	Parkour	Apresentar a modalidade esportiva
Parkour – movimentos básicos	Parkour	Vivenciar deslocamentos e saltos seguros.
Parkour – percursos criados pelos alunos	Parkour	Estimular criatividade e planejamento.
Parkour – circuito coletivo + reflexão	Parkour	Trabalhar cooperação e superação.
Introdução ao Skate (história e cultura)	Skate	Conhecer skate como esporte e expressão cultural.
Jogos de equilíbrio simulando skate	Skate	Desenvolver equilíbrio em bases instáveis.
Prática com skates (rodízio)	Skate	Vivenciar condução e noção espacial.
Criação de coreografias/manobras	Skate	Trabalhar expressão corporal e criatividade
Revisão geral (todas práticas)	Práticas Corporais de Aventura	Retomar de forma resumida os conteúdos apresentados das 3 práticas.
Avaliação final	Práticas Corporais de Aventura	Avaliar participação, criatividade e cooperação

Fonte: próprio autor (2025).

As intervenções apontaram um universo de possibilidades que as práticas corporais de aventura representam enquanto inovação pedagógica na Educação Física escolar. Elas ampliam o repertório de conteúdo, rompendo com a lógica centrada apenas nos esportes tradicionais, e contribuem para desenvolver competências cognitivas, motoras e afetivas, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados foram organizados seguindo as categorias de análise do estudo presentes nos objetivos específicos: bases legais das práticas Corporais de Aventura na escola; engajamento e expectativas dos alunos nas práticas; impactos das práticas corporais de aventura no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. A organização dos dados partiu das descrições feitas no diário de campo e sobrepostos em um quadro de resultados.

5.1. Bases Legais das Práticas Corporais de Aventura na Escola

O ensino das práticas corporais de aventura na escola tem apoio nas diretrizes que orientam a Educação Física no Brasil, especialmente depois que a área passou a ser entendida como parte importante da formação integral dos estudantes. Dentro desse contexto, esse tipo de prática ganha espaço por ampliar as experiências corporais e culturais dos alunos e por ajudar no desenvolvimento de habilidades que envolvem tanto o corpo quanto as relações sociais. Essa ideia dialoga com o que Darido (2004) defende, ao afirmar que a Educação Física deve proporcionar aos estudantes vivências variadas, permitindo que eles se reconheçam como sujeitos ativos e capazes de criar cultura. Durante as intervenções realizadas por meio do PIBID, essa relação entre teoria e prática ficou bem clara, mostrada no quadro a seguir.

Quadro 2. Relação teoria e prática

Prática Corporal de Aventura	Resultados Observados no Diário de Campo	Relação com a BNCC
Slackline	Aumento do equilíbrio e da consciência corporal. Superação de medos e fortalecimento da persistência. Cooperação espontânea entre os colegas durante a travessia. Elevado engajamento, inclusive de alunos tímidos.	Incentiva o desenvolvimento do autocontrole e vivências de desafios controlados. Valoriza competências socioemocionais, como resiliência, apoio mútuo e cooperação.
Parkour	Aumento do equilíbrio e da consciência corporal. Superação de medos e fortalecimento da persistência. Cooperação espontânea entre os colegas durante a travessia. Elevado engajamento, inclusive de alunos tímidos.	Cita como prática que envolve tomada de decisão, resolução de problemas e adaptação ao ambiente. Orienta o desenvolvimento de responsabilidade, autocuidado e cuidado com o outro.
Skate	Alto engajamento. Fortalecimento da identidade e pertencimento com a cultura urbana. Evolução na autoconfiança e equilíbrio. Apoio e incentivo entre iniciantes.	Reconhece o skate como manifestação da cultura urbana e expressão corporal. Valoriza autonomia, criatividade e respeito às diferenças.

Fonte: próprio autor (2025).

As anotações do diário de campo e as conversas entre bolsistas e supervisores mostraram que as aulas foram planejadas seguindo as competências da Educação Física presentes na BNCC, principalmente aquelas que tratam da valorização da cultura corporal e da autonomia dos estudantes. Desde a seleção dos conteúdos até a forma de condução das atividades, buscou-se estimular a participação ativa dos alunos, oferecendo desafios e momentos de reflexão sobre as próprias experiências.

Os registros do diário de campo revelaram diferentes reações dos estudantes, como curiosidade, entusiasmo e responsabilidade. Nas aulas de slackline, por exemplo, foi possível observar a colaboração entre os alunos, que ofereciam apoio e incentivo para que todos conseguissem se equilibrar, reforçando valores de solidariedade e cooperação. No parkour, a criação dos percursos pelos próprios estudantes estimulou autonomia, criatividade e trabalho em grupo. Já o skate permitiu explorar elementos da cultura urbana, do equilíbrio e da expressão corporal. Esses resultados mostram que as aulas não apenas seguiram as bases legais da Educação Física, mas também respeitaram seu caráter formativo, articulando dimensões motoras, cognitivas e socioafetivas

Ao analisar todo o processo, percebeu-se que as bases legais funcionaram como um guia, mas também deram sentido às escolhas pedagógicas. O professor, ao planejar e conduzir as aulas, assumiu um papel que uniu ação e reflexão, criando situações de aprendizagem que favoreceram não apenas o domínio dos conteúdos, mas também valores como cooperação, empatia e responsabilidade. Esses achados reforçam o que autores como Darido (2004) e Bracht (1999), defendem: quando fundamentada em princípios legais e científicos, a Educação Física tem potencial para transformar a experiência escolar, tornando o aluno protagonista do próprio aprendizado.

Com base nesse conjunto de observações, fica claro que a inserção das práticas corporais de aventura, alinhada às orientações legais da área, é uma estratégia pedagógica relevante. Mais do que introduzir novas modalidades, essas práticas propõem uma nova forma de ensinar e aprender, valorizando o protagonismo dos estudantes e suas vivências corporais.

Assim, as bases legais deixam de ser apenas documentos formais e passam a atuar como ferramentas que fortalecem uma prática docente comprometida com a formação integral. Dessa forma, o trabalho desenvolvido nas intervenções

aproximou teoria e prática, mostrando que, quando interpretadas criticamente, as normas curriculares podem incentivar ações pedagógicas criativas e transformadoras. As práticas corporais de aventura demonstraram estar alinhadas aos princípios da Educação Física atual e às demandas da escola contemporânea, que busca formar sujeitos autônomos, críticos e participativos.

Essa articulação entre diretrizes oficiais e prática pedagógica é o ponto de partida para as análises que seguem neste estudo, especialmente no que diz respeito ao engajamento dos alunos, às suas percepções e ao impacto dessas experiências no processo de ensino e aprendizagem.

5.2. Engajamento e Expectativas dos Alunos nas Práticas

As práticas corporais de aventura despertam um tipo de envolvimento que vai além da curiosidade inicial. Ao longo das aulas, ficou evidente que elas mobilizam expectativas, criam desafios e incentivam formas diferentes de interação entre os alunos. Essa dinâmica ajudou a transformar cada vivência em um momento de experimentação, descoberta e, ao mesmo tempo, construção coletiva. A participação dos estudantes não se limitou ao saber fazer; ela envolveu aspectos emocionais, sociais e culturais que apareceram nas falas espontâneas, nas trocas durante as práticas e no modo como cada turma se posicionou diante do novo. O quadro a seguir sintetiza esses aspectos.

Quadro 3. Percepção a respeito da participação dos alunos

Aspecto Observado	Evidências Registradas no Diário de Campo	Interpretação Pedagógica
Participação ativa	Perguntas antecipadas sobre o “desafio do dia” Participação crescente nas três práticas.	Conteúdo não esportivista despertam motivação intrínseca.
Expectativas positivas	Interesse em repetir as atividades. Comentários sobre a novidade das práticas.	A diversidade amplia a percepção de sentido da disciplina.
Inclusão de alunos pouco participativos	Alunos tímidos ou retraídos participaram mais. Ajuda no slackline, organização no parkour e incentivo no skate.	Menor pressão competitiva favorece inclusão.
Cooperação entre colegas	Ajuda no slackline, organização no parkour e incentivo no skate.	O engajamento se torna coletivo, fortalecendo vínculos.

Superação de medos	Medo inicial seguido de tentativa progressiva.	Desafio controlado desenvolve autoconfiança e responsabilidade.
Identificação cultural	Forte conexão com o skate no 8º ano.	Trabalhar cultura urbana gera pertencimento e significado.

Fonte: próprio autor (2025).

Os resultados registrados no diário de campo mostram claramente que o engajamento variou conforme cada prática corporal apresentada. No skate, por exemplo, o entusiasmo apareceu desde os primeiros debates, especialmente no 8º ano, que já demonstrava identificação com a cultura urbana ligada à modalidade. O slackline, por outro lado, surgiu como algo totalmente novo para a maioria, exigindo equilíbrio, calma e persistência; mesmo assim, logo se transformou em um momento de descontração e apoio coletivo. Já o parkour provocou reflexões importantes sobre segurança e responsabilidade antes das vivências, o que fez com que os alunos participassem de forma mais consciente e cuidadosa.

Ao olhar para esses resultados, é possível perceber que o engajamento não foi algo espontâneo, mas sim um efeito direto do significado atribuído às práticas.

Conteúdos que convidam o aluno a tomar decisões, experimentar o corpo e lidar com desafios tendem a mobilizar maior participação, pois, como ressalta Neira (2007), a participação ativa na Educação Física está relacionada à construção de significados e ao protagonismo do aluno, que vivencia de forma democrática e reflexiva o processo de aprendizagem. Esse envolvimento promove não apenas o desenvolvimento físico, mas também a conscientização crítica e social do estudante.

Esse entendimento está em sintonia com Darido e Rangel (2005), que explicam que “a aula de Educação Física precisa permitir ao aluno vivências que façam sentido para sua vida” (Darido; Rangel, 2005, p. 18). Isso se confirmou quando os estudantes se envolveram com criatividade, curiosidade e autonomia, especialmente nas atividades em que podiam montar percursos, inventar desafios ou ajudar colegas.

A perspectiva de que a Educação Física ganha relevância quando considera a cultura corporal do aluno também é discutida por Bracht (1999), que afirmou que a área deve “trabalhar os conteúdos de forma que o aluno reconheça neles elementos da sua realidade social” (Bracht, 1999, p. 42).

Esse ponto apareceu nitidamente no interesse dos alunos pelo skate e pelo parkour, já que muitos associaram essas práticas ao bairro, às redes sociais e às

experiências de jovens que admiram. Quando o conteúdo dialoga com a vida do estudante, o engajamento se torna muito mais natural.

Outro elemento marcante nos resultados foi a presença do medo inicial em vivenciar algo pela primeira vez, especialmente em movimentos do slackline e do skate. Betti e Zuliani (2002) abordam essa questão ao afirmar que a motivação do aluno está diretamente ligada ao ambiente pedagógico e às condições de prática, indicando que “a confiança é construída quando o aluno percebe que o professor organiza situações seguras e progressivas” (Betti; Zuliani, 2002, p. 64). Esse processo ficou evidente: conforme os alunos se sentiam apoiados, encorajados e seguros, as barreiras emocionais diminuía e a participação aumentava.

A cooperação, presente em quase todas as práticas também ajuda a entender a qualidade do engajamento observado. Feres Neto (2010) destaca que práticas corporais que envolvem desafio compartilhado fortalecem vínculos e promovem aprendizagem coletiva, pois “o aluno passa a reconhecer o outro como parte essencial do processo” (Feres Neto, 2010, p. 27). Isso apareceu nas estratégias de apoio no slackline, na criação coletiva de percursos no parkour e nas duplas de equilíbrio no skate. Os alunos celebravam pequenas conquistas e criavam um ambiente de pertencimento que favorecia ainda mais a participação.

Com o passar das aulas, as expectativas dos estudantes se transformaram. O que antes era receio, desconhecimento ou mera curiosidade se converteu em vontade de aprender, de tentar novamente e de continuar experimentando essas práticas. Muitos relataram superação de medos, outros descobriram habilidades que não imaginavam ter, e a maior parte reconheceu o valor da cooperação para seu próprio progresso. Tudo isso reforça como as práticas corporais de aventura têm grande potencial pedagógico: elas ampliam repertórios corporais, fortalecem vínculos sociais e aproximam a Educação Física da cultura juvenil, contribuindo para uma formação mais crítica, participativa e significativa.

5.3. Impactos das Práticas Corporais de Aventura no Processo de Ensino e Aprendizagem dos Alunos

As práticas corporais de aventura, ao longo do processo de ensino, mostraram que têm força para transformar a experiência dos alunos na Educação Física. Elas despertam curiosidade, incentivam a cooperação e criam oportunidades reais de aprendizagem que vão além do domínio motor. Neste tópico, o foco é compreender

como essas práticas impactaram o aprendizado dos estudantes, tanto no modo como se envolveram com os conteúdos quanto nas mudanças percebidas nas atitudes, na autonomia e na forma de se relacionarem com o próprio corpo e com os colegas. O quadro a seguir mostra os impactos encontrados no diário de campo.

Quadro 4. Impactos percebidos no processo de ensino

Impacto Identificado	Evidências Registradas no Diário de Campo	Interpretação Pedagógica
Cooperação	Ajuda na travessia do slackline. Trabalho em equipe no parkour. Incentivo no skate.	Fortalece vínculos e clima colaborativo
Autonomia e decisão	Escolha de estratégias no slackline. Criação de percursos no parkour.	Desenvolve protagonismo e pensamento crítico
Autoconfiança	Superação de medos e satisfação após desafios.	Promove percepção de competência e autoestima
Responsabilidade com segurança	Reflexões sobre risco e organização das aulas.	BNCC destaca a gestão consciente do risco.
Ampliação do repertório cultural	Contato com práticas não vivenciadas antes. Identificação com a cultura urbana no skate.	Enriquecimento cultural e corporal.
Melhora do clima de aula	Respeito, empatia e menos conflitos.	Atividades colaborativas transformam o ambiente escolar.

Fonte: próprio autor (2025).

Os resultados registrados no diário de campo indicam que as práticas corporais de aventura trouxeram impactos visíveis no processo de aprendizagem. Nas aulas de slackline, por exemplo, os alunos demonstraram progressão clara na persistência, no equilíbrio e na capacidade de lidar com a frustração, celebrando a própria evolução e a dos colegas. No parkour, o desenvolvimento foi ainda mais marcante no que diz respeito à criatividade e à resolução de problemas, já que os percursos criados pelos grupos mostravam cuidado, organização e tomada de decisão. No skate, o avanço apareceu tanto no domínio de movimentos básicos quanto na confiança corporal, principalmente entre alunos que, no começo, tinham medo de subir no equipamento.

Outro ponto importante foi o fortalecimento da cooperação: em quase todas as aulas, os estudantes se ajudaram, ofereceram apoio físico e emocional e demonstraram respeito ao ritmo de cada um. Por fim, a participação ativa nas discussões teóricas mostrou que eles passaram a compreender melhor temas como

segurança, risco e responsabilidade, assuntos essenciais no ensino das práticas de aventura.

Ao analisar esses resultados, fica evidente que as práticas corporais de aventura ampliam o processo de aprendizagem porque criam situações reais de experimentação e tomada de decisão. Quando o aluno precisa lidar com medo, controlar a respiração, ajustar o corpo ou pensar em estratégias para vencer um desafio, ele está mobilizando aprendizagens que dialogam com aspectos motores, cognitivos e socioemocionais.

Esse tipo de abordagem se aproxima do que Paulo Freire (1996) defende quando afirma que aprender envolve ação, reflexão e construção de sentido. Nas aulas observadas, os alunos não apenas executaram movimentos; eles discutiram riscos, analisaram situações, propuseram soluções e refletiram sobre o próprio progresso o que demonstra um processo ativo de aprendizagem.

Do ponto de vista da Educação Física, autores como Kolyniak Filho (2018) destacam que práticas corporais que fogem do modelo esportivo tradicional favorecem aprendizagens mais amplas, porque permitem que o aluno explore outras dimensões do movimento e desenvolva autonomia. Isso ficou evidente no parkour e no slackline, quando os alunos passaram de movimentos simples para desafios mais complexos, sempre com responsabilidade e sem perder o foco na segurança. Já Kunz (1994), ao defender uma Educação Física que valoriza o “agir comunicativo”, aponta que o aprendizado é mais significativo quando o estudante interage ativamente com colegas, com o ambiente e com o professor, algo presente em todos os momentos do seu diário de campo, especialmente nas atividades em que os alunos precisavam criar percursos, orientar colegas ou cooperar nas tarefas.

Além disso, Carvalho (2006) afirmou que práticas corporais que incluem risco controlado estimulam a autoconfiança e ajudam o aluno a compreender seus limites. Durante as aulas de skate e slackline, isso se confirmou quando os estudantes, aos poucos, começaram a enfrentar desafios maiores e passaram a reconhecer suas conquistas como parte de um processo de aprendizagem.

Por outro lado, autores como Neira (2009) lembram que a cultura corporal dos alunos deve ser valorizada para que aprendam de forma mais significativa. Essa ideia dialoga com a realidade observada: muitos jovens já tinham contato com a cultura urbana do skate e, ao reconhecer isso na aula, engajaram-se ainda mais, ampliando seus conhecimentos sobre a prática.

No conjunto, os impactos das práticas corporais de aventura ficaram claros: os alunos aprenderam movimentos, desenvolveram autonomia, fortaleceram vínculos sociais, criaram estratégias, refletiram sobre riscos e ampliaram a consciência corporal. Mais do que isso, mostraram que aprender envolve experimentar, errar, tentar de novo e descobrir, aos poucos, que são capazes de lidar com desafios quando contam com apoio, orientação e um ambiente seguro. Com isso, as práticas de aventura provaram ser um caminho potente para tornar a Educação Física mais significativa, integrada à vida dos estudantes e conectada a diferentes formas de aprender.

6. CONCLUSÃO

A presente pesquisa evidenciou que as práticas corporais de aventura se configuram como uma importante inovação pedagógica no contexto da Educação Física escolar, ao ampliarem as possibilidades de ensino para além do modelo tradicional centrado nos esportes convencionais. As intervenções realizadas no âmbito do PIBID demonstraram que a inserção dessas práticas contribui para a ampliação do repertório dos alunos, favorecendo o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, em consonância com as orientações da BNCC, que valoriza a diversidade das manifestações corporais e a formação integral dos estudantes.

A atuação dos bolsistas do PIBID destacou-se como elemento fundamental nesse processo, ao promover a aproximação entre universidade e escola e possibilitar a circulação de novos saberes, metodologias e perspectivas pedagógicas. Essa mediação favoreceu a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, pautado no diálogo, na experimentação e na reflexão crítica sobre o fazer docente, fortalecendo tanto a qualidade das aulas quanto a formação profissional dos futuros professores.

Os dados indicaram que o engajamento dos alunos esteve diretamente relacionado ao significado atribuído às atividades propostas, especialmente aquelas que desafiaram o corpo e estimularam a tomada de decisões e o enfrentamento de desafios reais e simbólicos. Nesse contexto, as práticas corporais de aventura favoreceram o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais, como resiliência, cooperação, liderança e autocontrole, contribuindo para a formação cidadã e para a autonomia dos estudantes.

Entretanto, o estudo também evidenciou desafios estruturais para a implementação dessas práticas, como a escassez de recursos materiais, limitações de espaço e a necessidade de formação específica dos professores. Tais dificuldades reforçam a importância de políticas públicas e investimentos que garantam melhores condições para a consolidação de propostas pedagógicas inovadoras na Educação Física escolar.

Dessa forma, conclui-se que a inserção das práticas corporais de aventura no currículo escolar exige não apenas a diversificação dos conteúdos, mas também a adoção de metodologias ativas e reflexivas que promovam aprendizagens significativas e contextualizadas. Por fim, espera-se que este estudo contribua para o debate sobre a Educação Física escolar e incentive docentes e futuros professores

a explorarem práticas pedagógicas mais criativas e participativas, recomendando-se que novas pesquisas aprofundem a análise dessas práticas em diferentes contextos educacionais.

REFERENCIAS

BARBIER, René. **Uma pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma proposta de ação pedagógica. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 120-131, 2002.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1999.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Sociedade**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRACHT, Valter; SCHWARTZ, Gisele; MARINHO, Alcyane. **Educação Física escolar: novos olhares, outras práticas**. Ijuí: Unijuí, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 out. 2025.

CARVALHO, Yara. **Corpo, risco e aprendizagem na escola**. São Paulo: Cortez, 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1998.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física, esporte e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Ivone. **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FERES NETO, Alfredo. **Educação Física escolar: saberes e práticas**. Campinas: Autores Associados, 2005.

FRANCO, Luiz Carlos; SCHWARTZ, Gisele; MARINHO, Alcyane. Práticas corporais e aventura na natureza: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 33, n. 3, p. 673-688, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOLYNIAC FILHO, Gilson. **Educação Física: práticas corporais e formação humana**. Curitiba: CRV, 2018.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.

MARINHO, Alcyane. **Atividades físicas de aventura na natureza**. Campinas: Autores Associados, 2010

MARINHO, Alcyane. **Aventura e educação: práticas corporais na natureza**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2001.

MARINHO, Alcyane; SCHWARTZ, Gisele. Práticas corporais de aventura: desafios para a Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 377-396, 2015.

MARINHO, Alcyane; SCHWARTZ, Gisele. Educação Física e práticas corporais de aventura: natureza, cultura e pedagogia. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 34, n. 3, p. 723-740, 2012.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. São Paulo: Papirus, 2015.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física: ensino e mudanças**. Campinas: Papirus, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Maria Isabel Brandão de Souza. **Educação Física, cultura e escola**. São Paulo: Phorte, 2009.

NEIRA, M. G. **O currículo cultural da Educação Física: uma arena de disseminação de sentidos e produção de identidades**. 2007. Disponível em: https://www.gpef.fe.usp.br/capitulos/oliveira_junior_neira_01.pdf [acesso em 2025]

Paixão, Jairo Antônio; Pires Silva, Marcus O risco na concepção de instrutores de esporte de aventura **Psicologia & Sociedade**, vol. 29, p. 1-10, 2017.

RODRIGUES, David. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SCHWARTZ, Gisele; FORTES, Rafael; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura e educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 41, n. 2, p. 223-231, 2019.

SCHWARTZ, Gisele; MARINHO, Alcyane. **Educação Física e meio ambiente: práticas corporais de aventura**. São Paulo: Fontoura, 2015.

SCHWERTNER, Gustavo. Metodologias ativas e práticas corporais de aventura na escola. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 845-858, 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 11 nov. 2025.

ZABALZA, M. A. (2004). **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APENDICE 1 – DIARIO DE CAMPO

Turmas: 7º, 8º e 9º anos

Conteúdos: Práticas Corporais de Aventura (Slackline, Parkour, Skate)

Aula 1 – Introdução geral às práticas corporais de aventura (Teórica)

Objetivo

O objetivo foi apresentar o conceito de práticas corporais de aventura e provocar uma reflexão sobre como elas estão presentes no cotidiano urbano e escolar.

Desenvolvimento

A aula iniciou-se com uma conversa para levantar os conhecimentos prévios dos alunos. Muitos citaram o skate como prática que já haviam visto, enquanto poucos conheciam o slackline. Em seguida, apresentei vídeos curtos mostrando slackline, parkour e skate em diferentes contextos. Os alunos ficaram atentos e fizeram comentários espontâneos, destacando as dificuldades e os movimentos. Encerramos a aula com a opinião da turma de modo geral em relação a expectativa para as aulas.

Percepção dos alunos

Os alunos mostraram bastante interesse, especialmente o 9º ano em relação ao skate. O 7º ano demonstrou certa timidez para falar, mas se envolveu ao assistir os vídeos. O 8º ano mostrou entusiasmo com os movimentos de parkour.

Reflexão docente

A aula serviu como introdução e permitiu nivelar expectativas. Ficou evidente a necessidade de reforçar constantemente a importância da segurança, pois alguns alunos demonstraram empolgação excessiva com os movimentos mais radicais.

Aula 2 – História e cultura do Slackline (Teórica)

Objetivo

Apresentar a origem do slackline e sua relação com equilíbrio, concentração e lazer.

Desenvolvimento

Utilizei uma breve exposição oral contando como o slackline surgiu entre escaladores e se difundiu como prática urbana. Mostrei imagens de praticantes em diferentes contextos, incluindo competições. Depois, abrimos para debate: 'Por que o equilíbrio é importante no dia a dia e nos esportes?'.

Percepção dos alunos

Os alunos se interessaram em saber que o slackline não é apenas uma brincadeira, mas também um esporte competitivo. Alguns fizeram relação com práticas que exigem concentração, como andar de bicicleta ou dançar.

Reflexão docente

A aula foi positiva, pois os alunos conseguiram relacionar o conteúdo com suas próprias vivências. Percebi que esse tipo de contextualização ajuda a despertar mais respeito pela prática.

Aula 3 – Slackline: primeiro contato (Prática)**Objetivo**

Vivenciar o slackline desenvolvendo equilíbrio e cooperação.

Desenvolvimento

Iniciamos com aquecimento lúdico, como andar em linha reta no chão e brincar de equilíbrio em duplas. Em seguida, montei o slackline próximo ao chão. Os alunos tentaram caminhar com apoio dos colegas e, aos poucos, sozinhos. Ao final, fizemos o desafio coletivo de atravessar metade da fita.

Percepção dos alunos

Os alunos se divertiram, riram bastante e motivaram uns aos outros. Os mais tímidos se sentiram encorajados, principalmente quando receberam aplausos da turma.

Reflexão docente

A atividade cumpriu seu papel de integração. Foi notório que alguns precisaram exercitar paciência e persistência, o que é extremamente valioso nesse tipo de prática.

Aula 4 – Segurança e ética no Parkour (Teórica)**Objetivo**

Refletir sobre segurança, ética e cooperação no parkour.

Desenvolvimento

A aula começou com a exibição de vídeos que mostravam tanto práticas seguras quanto atitudes arriscadas no parkour. Perguntei: 'Qual a diferença entre coragem e imprudência?'. Fizemos um debate em grupo sobre como ajudar colegas e respeitar limites. No final, cada aluno escreveu uma regra de segurança em um mural coletivo.

Percepção dos alunos

Os alunos participaram ativamente, alguns lembraram de vídeos da internet em que pessoas se machucavam. Isso gerou uma boa discussão sobre responsabilidade.

Reflexão docente

A aula foi bastante proveitosa para criar consciência preventiva antes da vivência prática. Notei que os alunos ficaram mais atentos à ideia de cuidado mútuo.

Aula 5 – Parkour: movimentos básicos (Prática)**Objetivo**

Vivenciar rolamentos, saltos de precisão e deslocamentos simples.

Desenvolvimento

Após alongamento e aquecimento funcional, organizei estações: rolamentos no colchonete, saltos de precisão em marcações no chão e passagem por obstáculos baixos. Cada grupo rodiziava entre as estações. Finalizamos com uma pequena sequência combinando os movimentos.

Percepção dos alunos

Os alunos demonstraram interesse, alguns apresentaram receio inicial, mas com incentivo conseguiram realizar os rolamentos. A cooperação foi marcante.

Reflexão docente

Foi uma aula dinâmica e produtiva. Os alunos entenderam a importância de respeitar seus limites e percebi grande engajamento coletivo.

Aula 6 – Parkour: criação de percursos (Prática)**Objetivo**

Estimular criatividade e cooperação.

Desenvolvimento

Dividi a turma em grupos e pedi que cada um elaborasse um percurso simples usando obstáculos disponíveis. Depois, cada grupo apresentou o percurso e todos vivenciaram. No fim, cada aluno falou o que achou do percurso do colega.

Percepção dos alunos

Houve envolvimento geral, com ideias criativas. Alguns alunos quiseram tornar o percurso mais difícil, mas compreenderam a necessidade de segurança.

Reflexão docente

A prática favoreceu a autonomia e a criatividade, além de reforçar a cooperação. Foi interessante ver os alunos valorizando a ideia do outro.

Aula 7 – História e cultura do Skate (Teórica)

Objetivo

Reconhecer o skate como prática cultural e esportiva.

Desenvolvimento

Contei a história do skate, sua origem na Califórnia e evolução até ser modalidade olímpica. Mostrei vídeos de campeonatos e também de skatistas em praças públicas. Fizemos um debate sobre como o skate expressa identidade cultural e resistência urbana.

Percepção dos alunos

O 9º ano demonstrou entusiasmo e curiosidade. Alguns alunos relataram que já tiveram contato com o skate no bairro.

Reflexão docente

A aula aproximou os alunos do tema, trazendo reconhecimento da cultura jovem. Percebi que o skate desperta pertencimento e identificação.

Aula 8 – Skate: equilíbrio e primeiros movimentos (Prática)

Objetivo

Vivenciar equilíbrio estático e deslocamentos iniciais.

Desenvolvimento

Iniciamos com jogos de equilíbrio no chão. Em seguida, organizamos o primeiro contato com o skate: subir e manter-se firme, depois pequenos deslocamentos com ajuda de colegas. Finalizamos com desafios em dupla, em que um aluno segurava a mão do outro.

Percepção dos alunos

Os alunos se mostraram empolgados. Alguns tiveram medo de cair, mas a cooperação ajudou bastante. O grupo vibrou a cada conquista.

Reflexão docente

A prática mostrou como o apoio entre colegas é essencial. Ficou claro que a vivência foi significativa para quebrar barreiras de medo.

Aula 9 – Skate: deslocamentos básicos e manobras simples (Prática)

Objetivo

Avançar nos deslocamentos com skate.

Desenvolvimento

Revisamos o equilíbrio e, depois, os alunos tentaram empurrar com um pé para andar curtas distâncias. Alguns praticaram curvas leves. Terminamos com uma brincadeira de percurso simples.

Percepção dos alunos

Os alunos ficaram muito animados, disputando quem conseguiria se deslocar por mais tempo sem descer. Houve alguns desequilíbrios, mas todos se ajudaram.

Reflexão docente

Apesar das limitações de espaço e equipamentos, a aula foi bastante rica. É importante reforçar ainda mais a segurança.

Aula 10 – Aula integradora (Slackline + Parkour + Skate)

Objetivo

Promover socialização e troca de experiências.

Desenvolvimento

Montei três estações: slackline, parkour e skate. Cada grupo passou por todas, experimentando um pouco de cada modalidade. No final, fizemos uma roda de conversa sobre qual foi a mais desafiadora.

Percepção dos alunos

Os alunos interagiram bem entre séries diferentes, os mais velhos ajudaram os mais novos. A troca foi muito positiva.

Reflexão docente

Essa integração trouxe cooperação e valorização das diferenças. A experiência coletiva foi o grande destaque.

Aula 11 – Debate: riscos, segurança e prevenção de acidentes (Teórica)

Objetivos

Refletir sobre segurança em práticas de aventura.

Desenvolvimento

Conduzi uma roda de conversa sobre riscos e cuidados necessários. Os alunos deram exemplos de situações que já viram. Depois, construímos um mural coletivo com regras de segurança.

Percepção dos alunos

Os alunos foram participativos e relataram experiências pessoais, como quedas de bicicleta e acidentes em jogos.

Reflexão docente

O debate mostrou que eles conseguem relacionar teoria com a prática. Esse tipo de discussão amplia a consciência crítica.

Aula 12 – Slackline: progressão de desafios (Prática)**Objetivo**

Avançar na vivência do slackline.

Desenvolvimento

Iniciamos com caminhada de maiores distâncias. Depois, propusemos desafios como atravessar em dupla e permanecer parado por alguns segundos no meio da fita. Finalizamos com competição saudável de quem ficava mais tempo.

Percepção dos alunos

Os alunos se mostraram empolgados, alguns revelaram evolução clara desde a primeira vivência. O desafio em dupla trouxe muita diversão.

Reflexão docente

A aula foi muito proveitosa para perceber o progresso dos alunos. O slackline se mostrou excelente para trabalhar persistência.

Aula 13 – Parkour: desafios coletivos e criativos (Prática)**Objetivo**

Estimular cooperação e criatividade no parkour.

Desenvolvimento

Organizei a turma em equipes para montar percursos coletivos mais complexos. Cada grupo deveria apresentar sua sequência para os demais. No final, houve votação para escolher o percurso mais criativo.

Percepção dos alunos

Os alunos se envolveram bastante, torcendo uns pelos outros. Houve momentos de insegurança, mas a turma incentivou.

Reflexão docente

A aula destacou a importância da cooperação e do incentivo coletivo. Foi marcante ver como os alunos valorizam a criatividade.

Aula 14 – Skate: cultura urbana e expressão corporal (Teórica)

Objetivo

Discutir a cultura do skate e sua relação com identidade jovem.

Desenvolvimento

Promovi um debate sobre como o skate influencia na moda, música e estilos de vida. Alguns alunos compartilharam que conhecem pessoas no bairro que usam o skate não só como esporte, mas também como forma de expressão. Encerramos com um painel de imagens sobre cultura urbana.

Percepção dos alunos

Os alunos se identificaram, principalmente os do 9º ano, que trouxeram exemplos próximos de suas realidades.

Reflexão docente

A aula foi significativa para aproximar o conteúdo da vida cotidiana dos alunos, reforçando a importância cultural do skate.

Aula 15 – Fechamento e avaliação (Teórico/Prático)

Objetivo

Refletir sobre aprendizagens e experiências.

Desenvolvimento

Realizamos a dinâmica da 'linha do aprendizado', em que os alunos se posicionaram de acordo com o quanto sentiram que aprenderam. Encerramos com uma roda de conversa para compartilhar sentimentos.

Percepção dos alunos

Os alunos relataram superação de medos e destacaram a cooperação como algo positivo. Muitos pediram para continuar com essas práticas em outras aulas.

Reflexão docente

O fechamento mostrou como as práticas corporais de aventura ampliaram a visão da Educação Física, indo além dos esportes tradicionais.