



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

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
Desafios e Potencialidades no Ensino Fundamental e Médio no Entorno da Reserva
Ambiental do Itapiracó.

RODRIGO PEREIRA COSTA

SÃO LUÍS
2026

RODRIGO PEREIRA COSTA

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
Desafios e Potencialidade no Ensino Fundamental e Médio no Entorno da Reserva
Ambiental do Itapiracó

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação Física da Universidade Federal do
Maranhão como requisito para a obtenção do
grau 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

Costa, Rodrigo Pereira.

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR : desafios e Potencialidades no Ensino Fundamental
e Médio no Entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó /
Rodrigo Pereira Costa. - 2026.
68 f.

Orientador(a): Alex Fabiano Santos Bezerra.

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

1. Educação Física Escolar. 2. Práticas Corporais de
Aventura. 3. Meio Ambiente. I. Bezerra, Alex Fabiano
Santos. II. Título.

RODRIGO PEREIRA COSTA

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:

Desafios e Potencialidade no Ensino Fundamental e Médio no Entorno da Reserva
Ambiental do Itapiracó.

Aprovado em: 14/07/2026

Banca Examinadora:

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

Prof. Esp. Luís Fernando Raposo Nascimento (1º examinador)
Instituto Federal do Maranhão

Prof. Dr. Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento (2º examinador)
Universidade Federal do Maranhão

À meus pais Ana Claudia Costa Pereira
e Dário Costa por ser a base de minha
instrução familiar.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por ter sido meu sustento durante toda esta trajetória. Foi ele quem me deu força e fé para conseguir enfrentar todos os desafios, iluminando e guiando meus passos nos momentos mais difíceis da minha vida e renovando minha esperança para que eu nunca desistisse dos meus sonhos.

À minha mãe, Ana Cláudia, expresso minha profunda gratidão e admiração. Mulher forte e guerreira que enfrentou tantas dificuldades sem nunca deixar faltar amor, cuidado e ensinamentos. Mesmo sendo mãe solo, sempre fez de tudo para que eu acreditasse na importância dos meus estudos e nunca desistisse. Se chego hoje até aqui é graças aos seus incentivos. Dedico essa conquista à senhora. Amo você.

Ao meu pai, Dário Costa, deixo minha sincera gratidão por todos ensinamentos e pelo apoio ao longo da minha vida. O senhor sempre foi um exemplo de superação para mim, cada conselho sobre os saberes da vida e cada incentivo para que eu me tornasse um cidadão e buscasse nos estudos um meio de transformar minha vida. Muito obrigado, amo você.

À minha esposa, Carla Azevedo, o meu amor e minha sincera gratidão, você é exemplo de esperança e paz na minha vida, mesmo quando tudo parecia estar desabando, você foi meu porto seguro para continuar tentando. Obrigado por acreditar em mim, você me transmite paz, segurança, fé e calma. Amo você, meu amor.

Ao meu querido, professor Dr. Alex Fabiano, fica minha imensa gratidão, por acreditar no meu potencial desde o início e por ter me ajudado nos momentos mais desafiadores da minha graduação, O senhor é um exemplo para mim. Obrigado pela paciência e por todos os ensinamentos. Suas orientações foram essenciais para conclusão dessa etapa da minha vida. Muito obrigado por tudo, você jamais será esquecido.

RESUMO

O presente estudo investiga as Práticas Corporais de Aventura abordando os desafios e potencialidades no Ensino Fundamental e Médio no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó. O objetivo geral foi analisar os desafios e potencialidade na implementação dessas práticas nas aulas de Educação Física, tendo como objetivos específicos identificar os principais desafios enfrentados pelos professores na aplicação desse conteúdo, levantar as influências do contexto escolar e sociocultural local sobre sua implementação e caracterizar as estratégias de ensino utilizadas para oferta dessas práticas no ambiente escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caráter descritivo e exploratório, foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com cinco professores de Educação Física da rede pública. Os resultados indicam que as PCA ainda são pouco exploradas na formação inicial dos professores, o que contribui para dificuldades na sua implementação no contexto escolar. Entre os principais desafios identificados destacam-se a ausência de formação continuada específica, a limitação de infraestrutura, a falta de materiais e as preocupações com segurança. Apesar disso, os docentes relatam a utilização de estratégias pedagógicas alternativas, como adaptações de atividades, uso de vídeos e circuitos simulados, a fim de possibilitar o acesso dos estudantes ao conteúdo. Conclui-se que, embora a proximidade com a Reserva do Itapiracó represente uma importante potencialidade pedagógica, sua efetivação ainda depende de investimentos na formação docente, no apoio institucional e na melhoria das condições estruturais das escolas.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar; Práticas Corporais de Aventura; Meio Ambiente

ABSTRACT

This study investigates Adventure Physical Activities, addressing the challenges and potentialities in Elementary and High School education in the surroundings of the Itapiracó Environmental Reserve. The general objective was to analyze the challenges and potentialities in the implementation of these activities in Physical Education classes. The specific objectives were to identify the main challenges faced by teachers in the implementation of this content, examine the influences of the school and local sociocultural context on its implementation, and characterize the teaching strategies used to offer these activities in the school environment. The research adopted a qualitative, descriptive, and exploratory approach and was conducted through semi-structured interviews with five Physical Education teachers from the public school system. The results indicate that Adventure Physical Activities are still scarcely addressed in teachers' initial education, which contributes to difficulties in their implementation within the school context. Among the main challenges identified are the lack of specific continuing education, limited infrastructure, shortage of materials, and concerns regarding safety. Despite these challenges, the teachers reported the use of alternative pedagogical strategies, such as activity adaptations, the use of videos, and simulated circuits, in order to provide students with access to this content. It is concluded that, although the proximity to the Itapiracó Environmental Reserve represents an important pedagogical potential, its effective implementation still depends on investments in teacher education, institutional support, and improvements in the structural conditions of schools.

Keywords: School Physical Education; Adventure Physical Activities; Environment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização das escolas participantes da pesquisa no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó.....	38
Figura 2 - Principais desafios para implementação das PCA.....	48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Experiências com a temática durante a graduação em Educação Física.....	43
Quadro 2 - Relato dos participantes sobre experiências com o PCA.....	44
Quadro 3 - Participação em formação continuada relacionada às Práticas Corporais de Aventura.....	46
Quadro 4 - Relato de participação em formação continuada relacionada às Práticas Corporais de Aventura.....	47
Quadro 5 - Síntese dos desafios identificados nas falas dos participantes.....	48
Quadro 6 - Relação entre a escola e a Reserva Ambiental do Itapiracó.....	51
Quadro 7 - Estratégias utilizadas pelos professores para o ensino das Práticas Corporais de Aventura.....	54

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCA - Práticas Corporais de Aventura

PCAN - Práticas Corporais de Aventura na Natureza

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1 O COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
2.2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	17
2.3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO.....	22
2.2 CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR...	24
2.3 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR....	27
2.4 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	31
3 METODOLOGIA.....	38
4.1 CENÁRIO DA PESQUISA.....	38
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	40
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	40
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS.....	41
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	41
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	43
4.1 DESAFIOS NA OFERTA DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA.....	43
4.2 INFLUÊNCIAS DO CONTEXTO ESCOLAR COM O AMBIENTE.....	51
43 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA	55
5 CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS.....	61

1.INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar tem passado por diversas transformações nas últimas décadas, especialmente no que se refere aos conteúdos desenvolvidos em seu componente curricular, em razão da ampliação de seus objetivos formativos e das novas perspectivas pedagógicas que passaram a orientar a área. Historicamente, as aulas de Educação Física estiveram fortemente associadas às práticas esportivas tradicionais, como futsal, voleibol e basquetebol, geralmente fundamentadas em modelos voltados ao desempenho técnico e ao rendimento físico. Essa concepção contribuiu para uma visão reducionista da área, centrada predominantemente na execução de habilidades motoras e na prática esportiva competitiva.

Entretanto, a partir das discussões acadêmicas e das reformas curriculares ocorridas nas últimas décadas, a Educação Física passou por um processo de ressignificação, ampliando seu campo de atuação e incorporando diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Nesse contexto, os estudantes passaram a ser compreendidos em sua integralidade, considerando não apenas os aspectos físicos, mas também as dimensões cognitivas, sociais, culturais, emocionais e ambientais de sua formação. Essa mudança possibilitou a valorização de novos conteúdos e experiências corporais, tornando o componente curricular mais diversificado e alinhado às demandas da sociedade contemporânea.

Nesse processo de ampliação curricular, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco importante para a Educação Física ao incorporar novas unidades temáticas, entre elas as Práticas Corporais de Aventura (PCA). Essas práticas são compreendidas como experiências corporais que envolvem desafios motores, imprevisibilidade controlada, superação de obstáculos, tomada de decisão, cooperação, autonomia e interação com ambientes naturais ou urbanos (Brasil, 2018).

As Práticas Corporais de Aventura constituem importantes possibilidades pedagógicas por ampliarem o repertório cultural dos estudantes e promover experiências que articulam corpo, movimento, natureza, segurança, criatividade e consciência ambiental, como afirmam Darido e Rangel (2011). Além disso, favorecem o

desenvolvimento de competências físicas, cognitivas, sociais e emocionais, contribuindo para o protagonismo estudantil, a resolução de problemas, o fortalecimento da autonomia e o trabalho colaborativo. Dessa forma, sua inserção no currículo escolar ultrapassa a dimensão recreativa, configurando-se como um importante instrumento para a formação integral dos estudantes.

Apesar do reconhecimento das Práticas Corporais de Aventura nos documentos curriculares, sua implementação no contexto escolar ainda enfrenta desafios significativos. Estudos como o de Corrêa e Delgado (2021) evidenciam que, embora alguns cursos de formação inicial em Educação Física já contemplem disciplinas voltadas às Práticas Corporais de Aventura, sua inserção nos currículos ainda é limitada e desigual entre as instituições de ensino superior. Somam-se a isso a escassez de ações de formação continuada, as limitações estruturais das escolas, a falta de materiais adequados e as preocupações relacionadas à segurança, fatores que dificultam a efetivação desse conteúdo nas aulas de Educação Física (Inácio et al., 2016).

Essa realidade apresenta particularidades relacionadas às condições sociais, econômicas e estruturais das escolas públicas. Entretanto, as cidades dispõem de espaços com significativo potencial pedagógico, quando falado de São Luís e São José de Ribamar, temos entre eles a Área de Proteção Ambiental do Itapiracó, unidade de conservação de uso sustentável criada pelo Decreto Estadual nº 15.618/1997. Localizada entre os municípios de São Luís e São José de Ribamar, a área de proteção abriga remanescentes da Floresta Amazônica, áreas de mata de galeria e as nascentes do riacho Itapiracó, constituindo-se em um importante patrimônio ambiental e social da região.

A proximidade de diversas escolas públicas com a Reserva do Itapiracó amplia as possibilidades de desenvolvimento de experiências pedagógicas relacionadas às Práticas Corporais de Aventura, permitindo a articulação entre Educação Física, educação ambiental e valorização do território. Atividades como trilhas, caminhadas orientadas, corridas de orientação e outras práticas adaptáveis ao contexto escolar podem contribuir para experiências educativas que extrapolam os limites físicos da escola e fortalecem a relação dos estudantes com o ambiente em que vivem.

Todavia, a existência de um espaço com potencial para essas práticas não garante sua utilização pedagógica. Nesse sentido, torna-se necessário investigar como as Práticas Corporais de Aventura vêm sendo implementadas nas aulas de Educação Física em escolas públicas situadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, quais são os desafios enfrentados pelos professores, a influência do contexto escolar e sociocultural do local e quais estratégias utilizam para abordar esse conteúdo em suas aulas.

Diante desse contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios e as potencialidades da implementação das Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física em escolas públicas localizadas no entorno da reserva do Itapiracó. Especificamente, busca identificar os principais desafios enfrentados pelos professores na aplicação desse conteúdo, levantar as influências do contexto escolar e sociocultural local sobre sua implementação e caracterizar as estratégias pedagógicas utilizadas para a oferta dessas práticas no ambiente escolar para perceber as potencialidades desse espaço.

A relevância deste estudo está relacionada à necessidade de ampliar as discussões sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar, especialmente em contextos públicos marcados por limitações estruturais, mas que dispõem de importantes potencialidades territoriais. Ao investigar a realidade de escolas situadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, a pesquisa contribui para o fortalecimento do debate sobre currículo, formação docente, Práticas Corporais de Aventura e diversificação das práticas pedagógicas, oferecendo subsídios para a consolidação de uma Educação Física mais contextualizada, crítica e comprometida com a formação integral dos estudantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa fundamenta-se em estudos que discutem a Educação Física escolar sob a perspectiva da cultura corporal de movimento, da diversificação curricular e da formação docente, articulando esses pressupostos às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino das Práticas Corporais de Aventura. A discussão parte da compreensão de que a Educação Física constitui um componente curricular responsável por oportunizar aos estudantes o acesso às diferentes manifestações da cultura corporal, ampliando suas experiências e contribuindo para sua formação integral.

Para tanto, o capítulo está organizado em quatro seções. Inicialmente, discute-se a Educação Física escolar e a cultura corporal de movimento como fundamentos para a diversificação curricular. Em seguida, apresentam-se as orientações da Base Nacional Comum Curricular para a organização do componente curricular, com destaque para a inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Básica. Posteriormente, abordam-se os conceitos, as características e os fundamentos pedagógicos das Práticas Corporais de Aventura, evidenciando seu potencial educativo e sua contribuição para a formação dos estudantes. Por fim, discute-se a formação inicial e continuada dos professores de Educação Física, considerando sua importância para a implementação desse conteúdo no contexto escolar.

2.1 O COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, enquanto componente curricular da Educação Básica, constitui-se como um espaço privilegiado para a compreensão e vivência da cultura corporal de movimento. Ao longo de sua trajetória histórica, a área passou por importantes transformações epistemológicas e pedagógicas, superando uma concepção centrada exclusivamente no desenvolvimento da aptidão física e do rendimento esportivo para assumir uma perspectiva que reconhece as práticas

corporais como manifestações culturais produzidas historicamente pela sociedade (Soares et al., 2014).

Nessa perspectiva, a Educação Física escolar possibilita aos estudantes o acesso a diferentes manifestações da cultura corporal, compreendidas como formas de expressão, comunicação e interação social. Jogos, brincadeiras, danças, lutas, esportes, ginásticas e práticas corporais de aventura constituem conhecimentos que expressam valores, identidades, modos de vida e diferentes formas de relação entre os sujeitos e o mundo, contribuindo para a formação humana em suas dimensões física, cognitiva, social, afetiva e cultural. (Soares et al., 2014).

Para Darido (2003), a Educação Física escolar deve oportunizar experiências pedagógicas diversificadas que permitam aos estudantes compreender o corpo como linguagem, expressão cultural e instrumento de participação social. Nessa perspectiva, o componente curricular amplia suas possibilidades educativas ao favorecer a reflexão crítica sobre as práticas corporais, promovendo autonomia, cooperação, respeito às diferenças e participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento.

O desenvolvimento histórico da Educação Física no Brasil foi marcado por diferentes concepções pedagógicas que influenciaram seus objetivos, conteúdos e formas de atuação na escola. Em seus primeiros momentos, predominou uma perspectiva voltada à formação militar, à disciplina dos corpos e ao desenvolvimento da aptidão física. Com o passar do tempo, contudo, a área passou por um processo de ressignificação, ampliando seu enfoque para dimensões pedagógicas, culturais e sociais. Segundo Darido (2003), esse percurso foi acompanhado pelo surgimento de diferentes abordagens pedagógicas, entre as quais se destacam a desenvolvimentista, a construtivista-interacionista, a crítico-superadora e a crítico-emancipatória, que contribuíram para a consolidação de uma Educação Física escolar comprometida com a formação integral dos estudantes e com a valorização da cultura corporal de movimento.

Essa concepção é fortalecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que insere a Educação Física na área de Linguagens e compreende as práticas corporais como manifestações culturais que podem ser interpretadas, vivenciadas, analisadas e ressignificadas pelos estudantes (Brasil, 2018). Assim, o movimento

humano deixa de ser entendido apenas como execução técnica para assumir um papel educativo, tornando-se meio de produção de sentidos, de construção da identidade e de inserção social.

Betti (1994) destaca que a apropriação da cultura corporal de movimento somente ocorre de maneira plena quando articula dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Dessa forma, a Educação Física escolar ultrapassa a aprendizagem de habilidades motoras específicas e passa a contribuir para a formação integral dos estudantes, possibilitando que compreendam criticamente as práticas corporais e sejam capazes de utilizá-las de forma autônoma em diferentes contextos da vida cotidiana.

Nesse contexto, a ampliação do currículo da Educação Física representa um avanço significativo ao incorporar novos conteúdos que dialogam com as transformações sociais e culturais contemporâneas. A diversificação das práticas corporais amplia o repertório de experiências oferecidas aos estudantes, favorecendo uma formação mais crítica, democrática e contextualizada. É justamente nesse movimento de renovação curricular que se inserem as Práticas Corporais de Aventura, reconhecidas pela BNCC como uma das unidades temáticas da Educação Física escolar e compreendidas como importantes possibilidades pedagógicas para a promoção da autonomia, da cooperação, da educação ambiental e da formação integral dos estudantes.

2.2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) constitui um documento normativo que orienta a organização dos currículos da Educação Básica brasileira. Fundamentada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), a BNCC estabelece o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes têm direito de desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018).

Um dos objetivos centrais da BNCC é assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que expressam, no âmbito pedagógico,

os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos para a Educação Básica. Nesse documento, competência é compreendida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para enfrentar demandas complexas da vida cotidiana, exercer plenamente a cidadania e atuar no mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

No componente curricular Educação Física, a BNCC adota como objeto de ensino as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, compreendendo-as como produções históricas, sociais e culturais construídas por diferentes grupos ao longo do tempo. Essa perspectiva amplia o entendimento da área ao superar uma concepção centrada exclusivamente no desempenho físico e na prática esportiva tradicional, reconhecendo as práticas corporais como formas de expressão, comunicação, identidade e participação social.

Conforme a BNCC, a Educação Física "tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história" (Brasil, 2018, p. 213).

Logo, o ensino da Educação Física ultrapassa a simples execução de movimentos ou o desenvolvimento das capacidades físicas, passando a valorizar os significados, os valores e as experiências construídas pelos sujeitos em suas relações com o corpo e com a cultura.

Ao adotar essa concepção, a BNCC propõe que as práticas corporais sejam vivenciadas, analisadas e problematizadas pelos estudantes, possibilitando a ampliação da consciência sobre seus próprios movimentos, o cuidado consigo, com o outro e com o ambiente, bem como o desenvolvimento da autonomia para usufruir da cultura corporal de movimento em diferentes contextos da vida social. Dessa forma, a Educação Física assume um papel que vai além da aprendizagem técnica das modalidades esportivas, contribuindo para a formação integral dos estudantes.

O documento também ressalta que a Educação Física proporciona aos alunos o acesso a um amplo universo cultural, constituído por experiências corporais de natureza estética, lúdica, expressiva, competitiva e recreativa. Essas experiências ampliam as possibilidades educativas da área, pois permitem que crianças,

adolescentes e jovens construam conhecimentos que não se limitam aos saberes científicos tradicionais, mas também envolvem emoções, sensações, criatividade, convivência e participação social.

Para organizar pedagogicamente esses conhecimentos, a BNCC estruturou o componente curricular em seis unidades temáticas: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. Essa organização representa um avanço na diversificação curricular da Educação Física escolar, uma vez que amplia as possibilidades de experiências corporais dos estudantes e reconhece conteúdos historicamente pouco explorados nas escolas. Entre essas unidades, destacamos as Práticas Corporais de Aventura, que passam a integrar oficialmente o currículo da Educação Básica e constituem o objeto central desta pesquisa.

Entre as seis unidades temáticas organizadas pela BNCC, as Práticas Corporais de Aventura representam uma das principais inovações incorporadas ao currículo da Educação Física escolar. Segundo a BNCC, essas práticas são caracterizadas por experiências corporais marcadas pela resolução de desafios motores, pela presença de situações de imprevisibilidade, pelo risco controlado e pela interação do praticante com ambientes naturais ou urbanos (BRASIL, 2018).

Embora sejam frequentemente denominadas esportes radicais, esportes extremos ou esportes de risco, a BNCC adota a expressão Práticas Corporais de Aventura por compreender que essas manifestações extrapolam a dimensão esportiva e possuem importante potencial educativo. Para fins didáticos, o documento organiza essas práticas em duas vertentes: as práticas corporais de aventura na natureza, realizadas em ambientes naturais e as práticas corporais de aventura urbanas.

Entretanto, a proposta da BNCC não consiste em transportar essas modalidades para o ambiente escolar exatamente como ocorrem em seus contextos originais. O documento destaca que as práticas corporais devem ser reconstruídas pedagogicamente, respeitando a função social da escola, as condições materiais disponíveis e as características de cada realidade. Dessa forma, as Práticas Corporais de Aventura podem ser adaptadas aos diferentes contextos escolares, ocorrendo de maneira simulada, utilizando materiais alternativos e estratégias pedagógicas que

preservem suas características fundamentais sem comprometer a segurança dos estudantes.

Além da organização das unidades temáticas, a BNCC estabelece que o ensino da Educação Física deve contemplar diferentes dimensões do conhecimento, compreendidas como formas pelas quais os estudantes constroem aprendizagens acerca das práticas corporais. Entre elas destacam-se a experimentação, o uso e apropriação, a fruição, a reflexão sobre a ação, a construção de valores, a análise, a compreensão e o protagonismo comunitário. Essas dimensões evidenciam que o ensino das Práticas Corporais de Aventura não se restringe à execução técnica dos movimentos, mas envolve também a compreensão de seus significados culturais, a análise crítica das práticas, o desenvolvimento da autonomia, a convivência coletiva, a valorização da segurança, do cuidado com o ambiente e da participação cidadã.

Ao propor essa abordagem, a BNCC amplia significativamente as possibilidades pedagógicas da Educação Física escolar, pois desloca o foco da simples aprendizagem motora para uma formação integral dos estudantes. Nesse sentido, as Práticas Corporais de Aventura favorecem o desenvolvimento de competências relacionadas à resolução de problemas, à tomada de decisão, à cooperação, à responsabilidade, ao respeito às diferenças, ao protagonismo e à educação ambiental, aspectos diretamente vinculados às competências específicas da Educação Física previstas para o Ensino Fundamental.

Embora todas as práticas corporais possam ser tematizadas em diferentes momentos da escolarização, a BNCC estabelece uma progressão dos objetos de conhecimento e das habilidades. No caso das Práticas Corporais de Aventura, sua abordagem ocorre prioritariamente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, sendo distribuída entre o 6º e o 9º ano, momento em que os estudantes apresentam maior autonomia, capacidade de tomada de decisão e maturidade para compreender aspectos relacionados ao risco controlado, à segurança, à cooperação e à interação com ambientes naturais e urbanos.

Na organização proposta pela BNCC, essa unidade temática está estruturada em dois objetos de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura Urbanas, previstas para o 6º e 7º anos, e Práticas Corporais de Aventura na Natureza, destinadas ao 8º e

9º anos. Essa distribuição evidencia uma progressão pedagógica, iniciando com práticas desenvolvidas em espaços urbanos, como skate, parkour, patins e bicicleta, para, posteriormente, avançar para práticas realizadas em ambientes naturais, como corrida de orientação, trilhas, corrida de aventura, arvorismo, rapel e outras modalidades que envolvem maior interação com a natureza (BRASIL, 2018).

Além da definição dos objetos de conhecimento, a BNCC estabelece habilidades específicas que orientam o trabalho pedagógico do professor. Para o 6º e 7º anos, as habilidades concentram-se na experimentação, fruição e recriação das práticas corporais de aventura urbanas, incentivando os estudantes a identificar os riscos envolvidos, adotar procedimentos de segurança e respeitar os limites individuais e coletivos durante a realização das atividades. O documento também propõe que os alunos analisem os elementos constitutivos dessas práticas e reconheçam seus significados culturais, compreendendo-as como manifestações da cultura corporal de movimento.

Já para o 8º e 9º anos, as habilidades voltam-se às Práticas Corporais de Aventura na Natureza, priorizando a experimentação de atividades em ambientes naturais, a identificação dos impactos ambientais decorrentes dessas práticas e o desenvolvimento de atitudes voltadas à preservação do meio ambiente. Nessa etapa, espera-se que os estudantes compreendam a relação entre aventura, natureza, segurança e sustentabilidade, atuando de forma ética e responsável durante a realização das atividades.

Observa-se que as habilidades propostas pela BNCC não se restringem ao desenvolvimento técnico das modalidades. Ao contrário, contemplam aspectos motores, cognitivos, sociais, ambientais e atitudinais, favorecendo a construção da autonomia, da cooperação, da resolução de problemas, da consciência ambiental e do protagonismo dos estudantes. Dessa forma, as Práticas Corporais de Aventura passam a ser compreendidas como um conteúdo que contribui para a formação integral, articulando conhecimentos, habilidades, valores e atitudes.

Essa organização curricular demonstra que a intenção da BNCC não é apenas inserir um novo conteúdo na Educação Física, mas promover uma construção gradual de conhecimentos, habilidades e atitudes. Dessa forma, espera-se que os estudantes

desenvolvam competências relacionadas à autonomia, à resolução de problemas, ao trabalho cooperativo, à educação ambiental e ao gerenciamento do risco, compreendendo as Práticas Corporais de Aventura como manifestações da cultura corporal de movimento.

2.3.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

Com a implementação da BNCC, o Ensino Médio passou por uma reorganização curricular que ampliou a compreensão sobre o papel da Educação Física na formação dos estudantes. Diferentemente das propostas anteriores, centradas predominantemente no desenvolvimento de capacidades físicas e na aprendizagem técnica das modalidades esportivas, a BNCC incorpora a Educação Física à área de Linguagens e suas Tecnologias, reconhecendo a corporeidade e a motricidade como formas de linguagem e de produção de sentidos. Nessa perspectiva, as práticas corporais deixam de ser compreendidas apenas como manifestações do movimento humano e passam a ser entendidas como fenômenos culturais que expressam valores, identidades, modos de viver e formas de interação social (BRASIL, 2018).

Ao integrar a área de Linguagens, a Educação Física amplia sua função pedagógica e passa a contribuir para que os estudantes sejam capazes de interpretar, produzir e transformar as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Isso significa compreender que o corpo comunica, produz significados e estabelece relações com o meio social, cultural e ambiental. Dessa forma, as experiências corporais desenvolvidas na escola devem possibilitar aos jovens não apenas a aprendizagem de gestos técnicos, mas também a reflexão crítica sobre o papel das práticas corporais em seus projetos de vida, na promoção da saúde, na convivência democrática e na construção da cidadania

A BNCC orienta que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais crítica das práticas corporais, relacionando-as aos diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Espera-se que sejam capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o

papel dessas práticas em seus projetos de vida, na promoção da saúde, na participação social e na valorização da diversidade cultural.

Logo, a área de Linguagens e suas Tecnologias organiza-se a partir de sete competências específicas, comuns aos componentes curriculares que a integram, entre eles a Educação Física. Essas competências orientam o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que possibilitam aos estudantes interpretar criticamente as diferentes linguagens e atuar de forma autônoma e participativa na sociedade. No âmbito da Educação Física, destacam-se especialmente as competências específicas 5 e 6, por estabelecerem estreita relação com a cultura corporal de movimento e com as Práticas Corporais de Aventura.

A competência específica 5 propõe que os estudantes compreendam os processos de produção, circulação e consumo das práticas corporais, reconhecendo seus significados culturais, sociais, históricos e identitários. Já a competência específica 6 enfatiza a necessidade de apreciar, experimentar e usufruir das diferentes práticas corporais, adotando posturas éticas, críticas e autônomas em relação ao corpo, à saúde, ao lazer e à qualidade de vida. Em conjunto, essas competências reforçam a compreensão de que a Educação Física no Ensino Médio deve ultrapassar a mera execução de movimentos, favorecendo experiências que permitam aos jovens refletir sobre a cultura corporal, construir autonomia e ampliar seu repertório de práticas corporais.

Nesse contexto, a Educação Física no Ensino Médio assume um papel ainda mais significativo ao favorecer aprendizagens construídas por meio da experiência corporal e da reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas. A aprendizagem ocorre a partir da vivência, da experimentação e da problematização das diferentes manifestações da cultura corporal de movimento, exigindo do professor planejamento, intencionalidade pedagógica e domínio dos conteúdos trabalhados.

Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um simples transmissor de técnicas esportivas para atuar como mediador do processo de ensino e aprendizagem, criando situações que possibilitem aos estudantes ampliar seu repertório cultural, desenvolver autonomia e compreender os significados sociais das práticas corporais. Para Darido e Rangel (2018), cabe ao professor organizar experiências pedagógicas diversificadas

que favoreçam a aprendizagem significativa dos estudantes, superando práticas centradas exclusivamente na reprodução de técnicas esportivas e valorizando a cultura corporal de movimento.

Essa compreensão reforça os pressupostos da BNCC ao defender que a Educação Física deve contemplar a pluralidade das manifestações da cultura corporal de movimento, possibilitando aos estudantes o acesso a diferentes práticas corporais.

2.2 CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E DIVERSIFICAÇÃO CURRICULAR

A perspectiva da cultura corporal de movimento compreende que as práticas corporais são construções históricas e culturais produzidas pelos sujeitos ao longo do tempo. Nesse sentido, o corpo deixa de ser entendido apenas sob uma perspectiva biológica ou funcional e passa a ser reconhecido como meio de expressão, comunicação e produção de significados. Conforme afirmam Gaya e Gaya (2013, p. 44), a cultura corporal do movimento corresponde àquilo que “homens e mulheres acrescentaram à natureza com finalidade de expressar sentimentos, emoções e desejos, aquilo que ultrapassa os determinismos físicos e biológicos”.

Logo, ao tratar da cultura corporal do movimento, faz-se referência à relação indissociável entre corpo, cultura e movimento. Segundo Santos et al. (2017), as diferentes manifestações corporais, como esportes, jogos, danças, ginásticas, lutas e brincadeiras, constituem produções culturais carregadas de sentidos e significados construídos historicamente pelos sujeitos. Nessa perspectiva, o movimento humano ultrapassa a dimensão biológica, tornando-se uma forma de expressão, comunicação e interação com o mundo.

Quando essa discussão é transportada para o contexto escolar, compreende-se que as manifestações da cultura corporal devem ser reconhecidas como conteúdos fundamentais da Educação Física, sendo organizadas pedagogicamente de acordo com o tempo escolar e adaptadas às condições materiais, espaciais e socioculturais de cada comunidade. Nessa perspectiva, torna-se necessário avaliar não apenas a execução das práticas corporais, mas também a apropriação dos conhecimentos relacionados aos conteúdos trabalhados em suas múltiplas dimensões.

Para Bracht (2003), a Educação Física escolar deve possibilitar aos estudantes uma compreensão crítica das práticas corporais enquanto manifestações culturais produzidas historicamente. Nessa perspectiva, o ensino não se restringe à aprendizagem de técnicas e gestos motores, mas busca problematizar os significados sociais dessas práticas, favorecendo a reflexão sobre a realidade e a formação de sujeitos críticos e participativos. Assim, ao considerar o contexto em que os estudantes estão inseridos, a Educação Física contribui para a construção de conhecimentos contextualizados e socialmente significativos.

De acordo com Darido e Rangel (2011), a Educação Física escolar deve oportunizar experiências pedagógicas que permitam aos estudantes compreender o corpo como linguagem, expressão cultural e instrumento de participação social. Essa compreensão fortalece a escola como espaço de democratização do acesso à cultura corporal de movimento, promovendo não apenas o desenvolvimento de habilidades físicas, mas também a reflexão crítica, a autonomia, a construção da identidade e a inclusão social.

Essa ampliação curricular representa um avanço significativo para a área, pois desloca a centralidade de conteúdos tradicionalmente predominantes, possibilitando maior diversidade de experiências corporais e culturais. Nesse cenário, a diversificação curricular torna-se um princípio fundamental para que a Educação Física escolar responda às demandas sociais contemporâneas, às múltiplas identidades dos estudantes e às especificidades dos diferentes contextos educacionais.

Nessa perspectiva, a Educação Física deixa de ser compreendida apenas como um espaço voltado ao desenvolvimento do desempenho físico e esportivo, passando a assumir um papel mais amplo na formação humana. Conforme argumenta Bracht (2003), a Educação Física escolar deve possibilitar aos estudantes uma compreensão crítica das diferentes manifestações da cultura corporal, entendendo-as como produções históricas, sociais e culturais. Nessa perspectiva, a ampliação dos conteúdos da área favorece o acesso a conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, autônomos e capazes de participar de forma consciente da vida social.

Apesar dos avanços teóricos e das orientações presentes nos documentos curriculares, a efetivação dessa diversificação ainda enfrenta desafios no cotidiano escolar. Muitas escolas permanecem vinculadas a práticas tradicionais, frequentemente limitadas pela ausência de formação continuada, pela precariedade da infraestrutura e pela dificuldade de implementação de conteúdos que exigem novas abordagens pedagógicas.

Para compreender a cultura corporal de movimento, é necessário recorrer aos documentos que orientam a organização curricular da Educação Básica brasileira, especialmente a BNCC. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a Educação Física é o componente curricular responsável por tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, compreendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas e ressignificadas por diferentes grupos sociais ao longo da história. Nessa perspectiva, as práticas corporais deixam de ser entendidas apenas como movimentos ou técnicas corporais e passam a ser reconhecidas como produções culturais carregadas de sentidos, valores, conhecimentos e identidades construídas socialmente.

Logo, os saberes da cultura corporal de movimento estão diretamente relacionados às competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Nesse contexto, o movimento corporal constitui um dos elementos fundamentais das práticas corporais, pois é por meio dele que os indivíduos produzem significados, expressam sua cultura e estabelecem relações com o meio social e natural (Brasil, 2018; Santos et. al, 2017). Dessa forma, a Educação Física assume o compromisso de proporcionar vivências diversificadas que possibilitem aos estudantes compreender, experimentar, apreciar e ressignificar diferentes manifestações da cultura corporal, entre elas os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos e as Práticas Corporais de Aventura.

A diversificação curricular no Ensino Fundamental e Médio possui especial relevância por considerar as diferentes fases do desenvolvimento humano e as necessidades educacionais específicas de crianças, adolescentes e jovens. No Ensino Fundamental, a ampliação do repertório corporal contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social, favorecendo experiências diversificadas que

estimulam a curiosidade, a cooperação e a exploração do ambiente. Já no Ensino Médio, essa diversificação fortalece processos de reflexão crítica sobre corpo, saúde, lazer, identidade e cultura, aproximando a Educação Física das vivências juvenis e das demandas contemporâneas. Levando em consideração que propostas curriculares diversificadas tendem a ampliar o engajamento dos estudantes, reduzir o desinteresse pelas aulas e favorecer uma participação mais significativa quando os conteúdos dialogam com suas realidades socioculturais.

É nesse movimento que a BNCC incorporou novas unidades temáticas à Educação Física escolar, entre elas as Práticas Corporais de Aventura. Ao reconhecer essas práticas como parte do patrimônio da cultura corporal de movimento, a BNCC amplia as possibilidades pedagógicas da área e reforça a necessidade de experiências educativas que articulem corpo, movimento, natureza, autonomia, cooperação e consciência ambiental.

2.3 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

As Práticas Corporais de Aventura (PCA) constituem uma das unidades temáticas incorporadas à Educação Física escolar pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), representando um importante avanço no processo de diversificação dos conteúdos da área. Sua inserção amplia as possibilidades pedagógicas da Educação Física ao reconhecer manifestações corporais que envolvem desafios motores, resolução de problemas, autonomia, cooperação e interação com diferentes ambientes, sejam eles naturais ou urbanos (Brasil, 2018).

Segundo a BNCC, as Práticas Corporais de Aventura caracterizam-se por experiências corporais centradas nas sensações de vertigem, superação de desafios e risco controlado, vivenciadas em situações nas quais o praticante precisa tomar decisões diante das incertezas impostas pelo ambiente. O documento organiza essas práticas em duas categorias: Práticas Corporais de Aventura Urbanas, como skate, parkour, patins e ciclismo urbano, e Práticas Corporais de Aventura na Natureza, que incluem atividades como corrida de orientação, trilhas, arvorismo, rapel, tirolesa, *mountain bike* e outras práticas desenvolvidas em ambientes naturais (Brasil, 2018).

Além da classificação proposta pela BNCC, a literatura especializada apresenta outras formas de compreender essas práticas. Betrán (2003) propõe uma categorização que considera diferentes dimensões da aventura. O autor destaca o ambiente físico onde a atividade é realizada (terra, água e ar), o ambiente social, relacionado à forma de participação dos praticantes (individual ou coletiva), o ambiente pessoal, que envolve as sensações, emoções e percepções despertadas pela prática, e o impacto ambiental provocado pelas atividades, classificando-o em níveis reduzido, médio ou elevado. Essa perspectiva amplia a compreensão das PCA ao evidenciar que elas envolvem não apenas aspectos motores, mas também fatores ambientais, sociais e emocionais.

Entre as diferentes manifestações das PCA, destacam-se as Práticas Corporais de Aventura na Natureza (PCAN), que possuem grande potencial educativo por favorecerem a aproximação dos estudantes com os espaços naturais, estimulando a consciência ambiental, a cooperação, a autonomia e o enfrentamento de desafios em ambientes diversificados. Embora a BNCC concentre esse conteúdo principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, essas práticas vêm despertando interesse crescente em diferentes faixas etárias, extrapolando o contexto escolar e tornando-se cada vez mais presentes em atividades de lazer, turismo, esporte e qualidade de vida.

Corrêa e Delgado (2021) observam que, nas últimas décadas, aumentou significativamente a procura por atividades desenvolvidas em ambientes naturais, motivada pelo desejo de contato com a natureza, pela busca de novas experiências corporais e pela vivência de desafios em condições de risco controlado. Para os autores, essas práticas assumem diferentes significados para seus praticantes, podendo representar lazer, esporte, superação pessoal, convivência social e aproximação com questões ambientais.

Entretanto, a própria BNCC ressalta que essas práticas não precisam ser reproduzidas fielmente no ambiente escolar. Ao contrário, devem ser reconstruídas pedagogicamente de acordo com as condições materiais, estruturais e espaciais de cada escola, podendo ocorrer por meio de adaptações, simulações, circuitos, jogos e atividades que preservem seus princípios educativos. Essa orientação amplia significativamente as possibilidades de trabalho do professor de Educação Física,

permitindo que o conteúdo seja desenvolvido mesmo em contextos com limitações estruturais.

Sob essa perspectiva, as PCA deixam de ser compreendidas apenas como esportes radicais ou atividades recreativas e passam a constituir conteúdos curriculares voltados ao desenvolvimento integral dos estudantes. Para Darido e Rangel (2011), a Educação Física deve proporcionar experiências corporais diversificadas que favoreçam a autonomia, a cooperação, a criatividade e a compreensão crítica das manifestações da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, as Práticas Corporais de Aventura ampliam o repertório cultural dos alunos ao possibilitar vivências que articulam movimento, natureza, segurança, responsabilidade, tomada de decisão e respeito ao meio ambiente.

Além da dimensão motora, essas práticas apresentam significativo potencial educativo ao favorecerem competências cognitivas, sociais e socioemocionais. Durante sua realização, os estudantes são constantemente estimulados a resolver problemas, planejar estratégias, trabalhar coletivamente, avaliar riscos e desenvolver responsabilidade sobre suas ações e sobre o grupo. Essas características aproximam as PCA dos princípios da formação integral defendidos pela BNCC, especialmente no que se refere ao protagonismo estudantil, à construção da autonomia e à educação para a cidadania.

Outro aspecto relevante diz respeito à possibilidade de articulação das PCA com diferentes componentes curriculares. Por utilizarem ambientes naturais e urbanos como espaços educativos, essas práticas favorecem abordagens interdisciplinares envolvendo Educação Ambiental, Geografia, Ciências, Biologia e estudos sobre o território. Dessa maneira, a aprendizagem deixa de estar restrita aos limites físicos da escola e passa a dialogar com os espaços da comunidade, valorizando as características locais e aproximando o currículo da realidade vivenciada pelos estudantes.

Ao analisar a produção científica recente sobre as Práticas Corporais de Aventura na Natureza (PCAN), Silva e Sousa (2025), por meio de uma revisão bibliográfica, identificaram que, embora esse conteúdo tenha sido incorporado ao currículo da Educação Física escolar pela BNCC, sua efetivação nas escolas ainda

enfrenta inúmeros desafios. Os autores evidenciam que as pesquisas apontam dificuldades relacionadas à formação dos professores, à escassez de materiais e infraestrutura, às limitações para a realização das atividades práticas e à necessidade de ampliação das estratégias pedagógicas voltadas para esse conteúdo. Ao mesmo tempo, a revisão destaca que as PCAN apresentam grande potencial para promover aprendizagens diversificadas, fortalecer a Educação Ambiental e favorecer abordagens interdisciplinares, ampliando as possibilidades educativas da Educação Física escolar.

Ao discutirem a inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar, Tahara e Darido (2016) ressaltam que essas práticas assumem diferentes finalidades pedagógicas, contribuindo para a ampliação da cultura corporal dos estudantes, para a educação ambiental e para o desenvolvimento de competências relacionadas à autonomia, à cooperação e à tomada de decisão. Ao longo da obra, os autores dialogam com diferentes pesquisadores que abordam esse fenômeno, ainda que utilizem nomenclaturas distintas, como esportes de aventura, esportes radicais, esportes extremos e atividades físicas de aventura na natureza. A partir desse diálogo, defendem que tais práticas podem e devem ser adaptadas às condições concretas da escola, respeitando a realidade de cada contexto. Além disso, argumentam que quanto maior a diversidade de experiências corporais oportunizadas aos estudantes, maiores são as possibilidades de ampliação do repertório motor, cultural, social e ambiental, fortalecendo o papel da Educação Física na formação integral.

Esses apontamentos dialogam diretamente com a presente pesquisa, uma vez que este estudo busca compreender como essas dificuldades e potencialidades se manifestam no contexto das escolas localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó. Diferentemente da revisão realizada por Gonçalves et. al (2020), que sintetiza resultados da literatura, esta investigação analisa a percepção de professores que atuam em um contexto territorial específico, permitindo compreender como a proximidade com uma unidade de conservação influencia, ou não, a implementação das Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física.

Essa discussão torna-se particularmente relevante para o contexto desta pesquisa. As escolas investigadas localizam-se no entorno da Área de Proteção Ambiental do Itapiracó, unidade de conservação situada entre os municípios de São

Luís e São José de Ribamar. A existência desse espaço representa uma importante potencialidade para o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura, especialmente aquelas realizadas em ambientes naturais, como trilhas interpretativas, caminhadas orientadas, corridas de orientação e outras atividades compatíveis com as características da área.

Entretanto, a simples proximidade geográfica com um ambiente natural não garante sua utilização como recurso pedagógico. A efetivação das Práticas Corporais de Aventura depende de fatores como a formação inicial e continuada dos professores, as condições de infraestrutura das escolas, a disponibilidade de materiais, o planejamento pedagógico, a segurança dos estudantes e o apoio institucional das redes de ensino. Esses aspectos constituem desafios recorrentes apontados pela literatura e representam elementos centrais para compreender por que esse conteúdo ainda ocupa espaço reduzido nas aulas de Educação Física.

Assim, compreender as Práticas Corporais de Aventura exige ir além de sua definição conceitual. É necessário analisar as condições concretas que favorecem ou limitam sua implementação no contexto escolar. Essa perspectiva fundamenta a presente pesquisa, que busca compreender como professores de Educação Física de escolas localizadas no entorno da Área de Proteção Ambiental do Itapiracó percebem esse conteúdo, quais dificuldades enfrentam para desenvolvê-lo e quais estratégias utilizam para sua inserção no currículo escolar.

2.4 A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A consolidação das Práticas Corporais de Aventura (PCA) como conteúdo da Educação Física escolar, conforme previsto na BNCC, representa um avanço significativo no processo de diversificação curricular e no reconhecimento de novas possibilidades formativas para crianças, adolescentes e jovens. Entretanto, a simples inclusão desse conteúdo nos documentos oficiais não garante sua efetiva implementação no cotidiano das escolas. Entre os fatores mais determinantes para sua materialização pedagógica, destaca-se a formação docente, compreendida tanto em

sua dimensão inicial quanto continuada, bem como a capacidade de elaboração de estratégias metodológicas contextualizadas e a superação de desafios estruturais, culturais e institucionais. Assim, discutir a inserção das PCA no contexto escolar exige analisar o professor de Educação Física como sujeito central no processo de mediação curricular.

A formação de professores constitui um processo contínuo de construção de conhecimentos, competências e experiências que se desenvolvem ao longo da trajetória profissional. Nessa perspectiva, Tardif (2014) compreende que o trabalho docente não é fundamentado em um único tipo de conhecimento, mas na articulação de diferentes saberes que são mobilizados no cotidiano da profissão. Para o autor, o saber docente é plural, sendo constituído por diferentes fontes de conhecimento que se complementam na prática educativa.

Segundo Tardif (2014), esses saberes podem ser classificados em quatro categorias: os saberes disciplinares, provenientes das diferentes áreas do conhecimento; os saberes curriculares, relacionados aos programas, documentos oficiais e conteúdos que orientam o ensino; os saberes profissionais, adquiridos durante a formação inicial e fundamentados nas Ciências da Educação e na Pedagogia; e os saberes experienciais, construídos no exercício cotidiano da profissão por meio da prática docente e das situações vivenciadas no ambiente escolar. Dessa forma, o exercício da docência exige a mobilização integrada desses diferentes conhecimentos, permitindo ao professor interpretar, adaptar e transformar os conteúdos de acordo com as necessidades dos estudantes e do contexto em que atua.

Embora a formação inicial represente o primeiro momento sistematizado de construção desses saberes, ela não é suficiente para atender às constantes transformações do currículo escolar. Como destaca Tardif (2014), o conhecimento docente permanece em permanente construção, sendo continuamente ampliado e ressignificado ao longo da carreira por meio das experiências profissionais e da formação continuada.

A formação inicial de professores de Educação Física no Brasil historicamente apresentou forte ênfase em conteúdos relacionados aos esportes tradicionais, fisiologia, biomecânica e práticas convencionais, muitas vezes relegando a segundo

plano conteúdos emergentes, como as Práticas Corporais de Aventura (PCA). Embora as recentes reformulações curriculares tenham ampliado o debate sobre cultura corporal, diversidade de práticas e inovação pedagógica, ainda são identificadas lacunas na formação inicial quanto aos conhecimentos teórico-metodológicos necessários para o desenvolvimento desse conteúdo na Educação Física escolar (Tardif, 2014).

Segundo Tardif (2014), os saberes docentes são construídos a partir de múltiplas fontes, incluindo formação acadêmica, experiências profissionais e práticas sociais. Isso significa que a ausência de contato consistente com determinado conteúdo durante a formação inicial pode limitar sua presença na prática pedagógica futura. No caso das PCA, essa limitação é frequentemente agravada por uma percepção de complexidade, risco e falta de preparo técnico, gerando insegurança profissional. França e Domingues (2023) destacam que muitos professores reconhecem a importância pedagógica das práticas de aventura, mas evitam sua implementação por não se sentirem suficientemente preparados para planejar, adaptar e conduzir essas experiências de forma segura.

Diante dessa realidade, a formação continuada torna-se elemento essencial para o fortalecimento da prática docente. Cursos, oficinas, projetos de extensão, programas institucionais e experiências interdisciplinares podem contribuir significativamente para ampliar o repertório pedagógico dos professores, oferecendo fundamentos conceituais, metodológicos e práticos para a inserção das PCA no currículo escolar. Por isso temos hoje a ajuda da formação continuada, que constitui uma dimensão indispensável do desenvolvimento profissional docente, uma vez que reconhece que os conhecimentos necessários ao exercício da docência não se esgotam na formação inicial (Tardif, 2014). As constantes transformações sociais, educacionais e curriculares exigem que os professores mantenham um processo permanente de atualização, reflexão e reconstrução de suas práticas pedagógicas, de modo a responder às demandas que emergem no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, a formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente de aprendizagem, que ultrapassa a realização de cursos ou capacitações pontuais. Trata-se de um movimento contínuo de aperfeiçoamento

profissional, fundamentado na reflexão crítica sobre a prática, na troca de experiências entre os docentes e na construção coletiva de novos conhecimentos. Assim, a formação continuada deixa de assumir um caráter meramente compensatório e passa a constituir um instrumento de valorização profissional, fortalecimento da autonomia docente e qualificação do ensino.

Essa compreensão é defendida por Gatti (2008), para quem a formação continuada deve estar articulada às necessidades reais da escola e às demandas vivenciadas pelos professores em seu contexto de atuação. Da mesma forma, o estudo de Magalhães e Azevedo (2015) argumenta que esse processo não deve ser entendido apenas como uma estratégia para suprir lacunas da formação inicial, mas como uma política permanente de desenvolvimento profissional, capaz de favorecer a produção de conhecimentos, a autonomia docente e a melhoria da qualidade da educação.

No campo da Educação Física escolar, essa concepção torna-se particularmente relevante diante das constantes mudanças curriculares ocorridas nas últimas décadas. A ampliação dos conteúdos previstos na BNCC, especialmente com a inserção das Práticas Corporais de Aventura, exige que o professor mobilize não apenas os conhecimentos adquiridos durante sua formação inicial, mas também aqueles construídos ao longo da experiência profissional e por meio de processos permanentes de formação continuada. Assim, a qualidade do ensino dessas práticas depende da articulação entre os diferentes saberes docentes descritos por Tardif (2014), possibilitando que o professor desenvolva estratégias pedagógicas adequadas às condições da escola e às características dos estudantes.

A adaptação pedagógica é um dos princípios fundamentais para o trabalho com PCA na escola. Diferentemente da lógica do alto rendimento esportivo ou de modalidades profissionalizadas, a abordagem escolar prioriza experiências educativas seguras, inclusivas e formativas. Isso significa que o professor não precisa reproduzir práticas radicais em sua forma original, mas reinterpretá-las pedagogicamente, considerando objetivos educacionais, segurança e acessibilidade. Darido e Rangel (2011) defendem que o papel da Educação Física escolar não é formar especialistas em modalidades específicas, mas ampliar o repertório cultural e corporal dos estudantes por meio de experiências significativas.

Além de sua importância pedagógica, a formação continuada é assegurada pela legislação educacional brasileira. A LDB estabelece, em seu artigo 67, que os sistemas de ensino devem promover o aperfeiçoamento profissional continuado dos docentes, assegurando condições adequadas para esse processo. Da mesma forma, o Plano Nacional de Educação reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à valorização dos profissionais da educação, incluindo a oferta de programas de formação continuada que atendam às demandas da prática docente e contribuam para a melhoria da qualidade do ensino.

Apesar de a formação continuada constituir um direito assegurado aos profissionais da educação e uma responsabilidade dos sistemas de ensino, na prática observa-se que muitos entes federativos não conseguem promover ações formativas de maneira sistemática e permanente. Em diversos contextos, a oferta de cursos, oficinas, seminários e demais atividades de aperfeiçoamento profissional ocorre de forma pontual, descontínua ou insuficiente para atender às demandas dos professores e às transformações curriculares vivenciadas pelas redes de ensino, o que acaba fazendo com que percamos muitos dos conteúdos que poderíamos estar vivenciando na prática, ainda mais na educação física escolar.

Tudo isso porque a formação docente constitui um dos principais elementos para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, especialmente diante das constantes transformações que permeiam a educação básica e as mudanças curriculares implementadas nas últimas décadas. Na Educação Física escolar, esse aspecto torna-se ainda mais relevante em razão da ampliação dos conteúdos previstos para o componente curricular, exigindo do professor conhecimentos pedagógicos, metodológicos e científicos capazes de contemplar a diversidade da cultura corporal de movimento. Nesse contexto, a formação inicial e a formação continuada assumem papel estratégico, pois fornecem os conhecimentos necessários para que o docente planeje, desenvolva e avalie práticas pedagógicas coerentes com as orientações curriculares vigentes.

As estratégias pedagógicas eficazes para PCA frequentemente envolvem interdisciplinaridade. Ao articular a Educação Física com Geografia, Ciências, Biologia e Educação Ambiental, o professor amplia o potencial formativo das atividades,

favorecendo aprendizagens contextualizadas e integradas. Em contextos territoriais como o entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, por exemplo, práticas corporais de aventura podem ser associadas a discussões sobre sustentabilidade, preservação ambiental, orientação espacial, cidadania e pertencimento territorial, fortalecendo uma proposta pedagógica crítica e contextualizada.

Apesar dessas possibilidades, diversos desafios persistem. Entre eles, destacam-se a resistência institucional, frequentemente relacionada à manutenção de currículos esportivistas tradicionais; a falta de apoio da gestão escolar; a limitação de tempo pedagógico; preocupações com segurança; ausência de materiais específicos; e, em alguns casos, resistência de famílias ou comunidades que associam práticas de aventura a risco excessivo. Esses fatores podem desencorajar iniciativas docentes, especialmente quando não há respaldo institucional ou políticas de incentivo à inovação curricular, Tahara e Darido (2016) também discutem esses aspectos.

A questão da segurança merece atenção especial. Embora as PCA envolvam risco controlado como elemento pedagógico, o medo de acidentes pode gerar barreiras significativas. Contudo, conforme Tahara e Darido (2016), o risco nas práticas corporais de aventura escolares deve ser pedagogicamente mediado, planejado e adaptado, funcionando como ferramenta educativa para o desenvolvimento da responsabilidade, da autonomia e da tomada de decisão. Assim, o desafio não consiste em eliminar completamente o risco, mas em transformá-lo em oportunidade de aprendizagem segura.

Outro aspecto relevante refere-se às desigualdades regionais e sociais. Em escolas públicas situadas em contextos vulneráveis, como muitas realidades urbanas brasileiras, limitações estruturais podem restringir experiências pedagógicas mais diversificadas. No entanto, autores como Arroyo (2011) alertam que justamente nesses contextos a escola assume papel ainda mais importante na democratização do acesso à cultura corporal, já que o currículo também é uma forma de disputa. Isso significa que a ausência de experiências externas dos estudantes reforça a responsabilidade da escola em ampliar repertórios e garantir acesso a conteúdos inovadores.

Portanto, a formação docente, as estratégias pedagógicas e os desafios institucionais constituem dimensões inseparáveis na análise da implementação das

Práticas Corporais de Aventura na escola. A efetivação desse conteúdo depende não apenas de diretrizes curriculares, mas de investimento na qualificação profissional, valorização da criatividade pedagógica, apoio institucional e reconhecimento das especificidades territoriais. Ao enfrentar tais desafios e construir estratégias contextualizadas, a Educação Física escolar fortalece seu compromisso com uma formação integral, crítica e inclusiva, capaz de ampliar experiências corporais, promover autonomia e democratizar o acesso à diversidade da cultura corporal de movimento.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvido por meio de pesquisa de campo. A opção pela abordagem qualitativa fundamenta-se na necessidade de compreender as percepções, experiências e práticas pedagógicas dos professores de Educação Física acerca das Práticas Corporais de Aventura (PCA) no contexto escolar. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa busca compreender os significados, valores, crenças e interpretações atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, sendo amplamente utilizada em investigações no campo das Ciências Humanas e da Educação.

Quanto aos objetivos, a pesquisa possui caráter descritivo e exploratório. É descritiva por buscar identificar e caracterizar como as Práticas Corporais de Aventura são compreendidas e desenvolvidas pelos professores de Educação Física nas escolas investigadas. Também apresenta caráter exploratório por abordar um tema ainda pouco investigado no contexto educacional local, contribuindo para ampliar a compreensão acerca dos desafios e das possibilidades de inserção desse conteúdo no currículo escolar.

Como procedimento metodológico, adotou-se a pesquisa de campo, que possibilitou ao pesquisador estabelecer contato direto com o ambiente e os sujeitos investigados, favorecendo a compreensão da realidade em que o fenômeno ocorre. Dessa forma, a pesquisa buscou compreender como os professores de Educação Física desenvolvem ou percebem as Práticas Corporais de Aventura nas escolas localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, considerando os aspectos relacionados à formação profissional, às estratégias pedagógicas utilizadas e às condições institucionais para implementação desse conteúdo.

4.1 CENÁRIO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em quatro escolas públicas de Ensino Fundamental e Ensino Médio localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, situadas no

município de São Luís e São José de Ribamar. Para preservar a identificação das instituições, as escolas foram denominadas Escola 1, Escola 2, Escola 3 e Escola 4. A figura 1 apresenta a localização das escolas participantes da pesquisa e em relação à Reserva Ambiental do Itapiracó. A escolha desse cenário justifica-se pela relevância ambiental e territorial da reserva, considerada um importante espaço de preservação ambiental e convivência social e um potencial espaço para as práticas de aventura.

Figura 1: Localização das escolas participantes da pesquisa no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó.



Fonte: Elaborado pelo autor com base no Google Earth Pro (2026).

A Reserva Ambiental do Itapiracó apresenta características que podem favorecer o desenvolvimento de experiências relacionadas às Práticas Corporais de Aventura, possibilitando a integração entre Educação Física, Educação Ambiental e valorização do território. Assim, investigar escolas inseridas nesse contexto permitiu analisar se a proximidade com esse espaço influencia as práticas pedagógicas dos professores e favorece a utilização das PCA como conteúdo da Educação Física escolar.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa cinco professores de Educação Física que atuam em escolas públicas de Ensino Fundamental e Ensino Médio localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó.

A seleção dos participantes ocorreu de forma intencional, considerando como critérios de inclusão atuar como professor de Educação Física na Educação Básica e exercer suas atividades em escolas pertencentes à área delimitada para a pesquisa.

A escolha desses profissionais fundamenta-se em seu papel como responsáveis pelo planejamento, desenvolvimento e avaliação das aulas de Educação Física, sendo, portanto, sujeitos diretamente envolvidos com a implementação dos conteúdos previstos na BNCC, entre eles as Práticas Corporais de Aventura.

Para garantir o anonimato e preservar a identidade dos participantes, os professores foram identificados ao longo da pesquisa como Professor 1, Professor 2, Professor 3, Professor 4 e Professor 5.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada. Segundo Triviños (1987), esse tipo de entrevista possibilita ao pesquisador seguir um roteiro previamente elaborado, ao mesmo tempo em que oferece liberdade para aprofundar questões surgidas durante a conversa, permitindo compreender de forma mais detalhada as experiências e percepções dos participantes.

O roteiro foi composto por oito perguntas abertas relacionadas à formação profissional, ao conhecimento sobre as Práticas Corporais de Aventura, às estratégias pedagógicas utilizadas, às dificuldades encontradas para implementação desse conteúdo e às possibilidades de utilização da Reserva Ambiental do Itapiracó como espaço educativo.

Todas as entrevistas foram realizadas individualmente, em ambiente reservado, previamente agendado conforme a disponibilidade dos participantes, garantindo condições adequadas para o diálogo e a livre manifestação de suas opiniões. Mediante

autorização dos participantes e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, as entrevistas foram gravadas em áudio utilizando um aparelho celular. Posteriormente, os áudios foram transcritos integralmente, assegurando maior fidelidade às falas e contribuindo para o rigor da análise dos dados.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Inicialmente, foi realizado contato com a gestão das escolas públicas localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó para apresentação da pesquisa e solicitação de autorização para sua realização. Após a autorização institucional, os professores de Educação Física foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa. Aqueles que aceitaram participar receberam informações sobre os objetivos do estudo, os procedimentos metodológicos, os aspectos éticos e assinaram o Termo de Consentimento, conforme as normas vigentes para pesquisas envolvendo seres humanos.

As entrevistas foram realizadas em datas e horários previamente agendados, respeitando a disponibilidade dos participantes e buscando minimizar interferências nas atividades escolares. Após a realização das entrevistas, os áudios foram transcritos integralmente, constituindo o corpus documental utilizado para análise.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos por meio das entrevistas foram analisados utilizando a técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), por se tratar de um procedimento metodológico amplamente empregado em pesquisas qualitativas que investigam discursos, percepções e práticas sociais.

De acordo com Bardin (2016), a Análise de Conteúdo desenvolve-se em três etapas principais: a pré-análise, caracterizada pela organização do material e realização de leituras sucessivas das transcrições; a exploração do material, momento em que ocorre a codificação das informações e a identificação das unidades de

sentido; e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, etapa em que as categorias construídas são analisadas à luz do referencial teórico adotado na pesquisa.

Após a transcrição das entrevistas, foi realizada uma leitura flutuante de todo o material, permitindo a familiarização com os discursos dos participantes. Em seguida, procedeu-se à codificação das falas e à organização das informações em categorias temáticas relacionadas aos objetivos do estudo, tais como formação docente, conhecimento sobre as Práticas Corporais de Aventura, estratégias pedagógicas, desafios para implementação e potencialidades da Reserva Ambiental do Itapiracó como espaço educativo.

A interpretação dos dados ocorreu de forma articulada com a literatura especializada sobre Educação Física escolar, Práticas Corporais de Aventura e formação docente, possibilitando compreender os significados atribuídos pelos professores às suas experiências e práticas pedagógicas.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A organização e discussão dos resultados foram orientadas pelos objetivos específicos da pesquisa, resultando na construção de três categorias de análise: (1) desafios na oferta das Práticas Corporais de Aventura; (2) influências do contexto escolar e da proximidade com a Reserva Ambiental do Itapiracó; e (3) estratégias de ensino para o ensino das práticas corporais de aventura.

Das cinco escolas participantes, quatro pertencem ao município de São Luís e uma ao município de São José de Ribamar, em razão de sua localização próxima à Reserva Ambiental do Itapiracó. A partir das falas dos participantes, buscou-se compreender o conhecimento dos docentes sobre as Práticas Corporais de Aventura, sua inserção no planejamento pedagógico e os fatores que influenciam sua implementação nas aulas. Os resultados serão apresentados e discutidos à luz da literatura especializada, articulando as experiências dos professores com os referenciais teóricos da área.

4.1 DESAFIOS NA OFERTA DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Abordar as Práticas Corporais de Aventuras no contexto atual torna-se um desafio para a Educação Física escolar. Apesar de ser um conteúdo inserido recentemente nos documentos de diretrizes da Educação Básica brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular, a inserção desse conteúdo representa um grande passo para área, já que tradicionalmente a Educação Física era associada uma disciplina com modelo mais reducionista e tecnicista.

Atualmente com a implementação das novas unidades temáticas, como é o caso das Práticas Corporais de Aventura, ela começou a ser entendida de forma mais ampla e contextualizada. Segundo Darido e Rangel (2011) essas práticas ampliam o repertório pedagógico dos professores, diversificam as vivências de cultura corporal do movimento e contribuem para formação integral dos alunos, colaborando para os aspectos físico, cognitivos, sociais e culturais.

No entanto, apesar importância das Práticas Corporais de Aventura para Educação Física escolar, essa unidade temática ainda vem enfrentando grandes barreiras que são vivenciadas pelos professores de Educação Física, dentre elas: a infraestrutura, a falta de materiais, a insegurança com a prática, a ausência de formação inicial e a carência de formação continuada dos professores.

Nesse sentido, buscou-se inicialmente compreender como ocorreu o contato dos professores com as Práticas Corporais de Aventura durante a formação inicial em Educação Física. Os resultados obtidos encontram-se sistematizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Experiências com a temática durante a graduação em Educação Física

Participante	Resultado
Professor 1	Teve uma vivência com o cross-country (modalidade do atletismo)
Professor 2	Não teve nenhuma experiência
Professor 3	Não teve nenhuma experiência
Professor 4	Não teve nenhuma experiência
Professor 5	Não teve nenhuma experiência

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Pode-se observar, no Quadro 1, que a maioria dos participantes não teve contato com conteúdos relacionados às Práticas Corporais de Aventura durante a formação inicial. Apenas um dos professores relatou uma experiência pontual envolvendo o cross-country, vivenciada durante uma disciplina relacionada ao atletismo, embora essa atividade tenha ocorrido em ambiente natural e apresenta características que se aproximam das práticas de aventura, ela não se configura como uma experiência sistematizada de formação em Práticas Corporais de Aventura e nem foi acompanhado por aprofundamentos teóricos ou metodológicos acerca da temática.

Corrêa e Delgado (2021) destacam que as Práticas Corporais de Aventura ainda possuem baixa inserção nos currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física no Brasil. Apesar da relevância desse conteúdo para a atuação docente na Educação Básica, sua abordagem durante a graduação permanece limitada, restringindo as oportunidades de preparação dos futuros professores. Essa realidade

também se fez presente entre os docentes participantes desta pesquisa, conforme evidenciado nos relatos apresentado no quadro 2:

Quadro 2: Relato dos participantes sobre experiências com o PCA

"Tive uma vivência com o cross-country nas proximidades do Núcleo de Esportes da UFMA. Foi uma experiência muito agradável e desafiadora, mas foi a primeira e a única. Fora isso, não tive nenhuma disciplina específica sobre esse conteúdo." (Professor 1).
"Como conteúdo, disciplina, nós não tivemos. Enquanto aluno da faculdade, não recorro de vivências relacionadas a esse tema." (Professor 2).
"Durante a minha formação na UFMA não tive nenhuma disciplina específica sobre esse conteúdo. Na época, isso ainda não era trabalhado na graduação." (Professor 3).
"Não tive nenhum contato com esse conteúdo durante a graduação, nem de forma teórica, nem prática." (Professor 4).
"Na época que eu estudei na UFMA, não contemplava esse conteúdo na nossa grade curricular. Nós não tivemos experiências práticas, nem vivências, nem formação nessa área." (Professor 5).

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Os resultados evidenciam uma lacuna na formação inicial dos participantes em relação às Práticas Corporais de Aventura. É importante destacar que todos os participantes realizaram sua formação inicial na mesma instituição de ensino superior, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), embora em períodos distintos. Atualmente, o currículo do curso de Educação Física Licenciatura desta instituição já dispõe de disciplina, mesmo que optativa, sobre as Práticas Corporais de Aventura, por isso é importante explicar que os processos de graduação dos entrevistados ocorreram em um contexto anterior à inserção desse conteúdo nos documentos curriculares que orientam a Educação Física escolar e a atualização do currículo na universidade a qual se graduaram.

Além disso, revendo os currículos do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão reformulados em 2007 e 2015, percebe-se que estes passaram a contemplar componentes curriculares optativos, e que por vezes não foram ofertados para a grande maioria dos graduandos da época. A nosso entender, as razões de oferta de práticas corporais de aventura na escola, passa primeiramente pelo compromisso do professor em ofertar aulas de qualidade, e seguindo as orientações metodológicas vigentes, o que permite que, como a BNCC, ter oferta de tais conteúdos

de forma a atender a legislação, e ao mesmo tempo os interesses dos alunos em ter contato direto com o meio ambiente através do movimento.

Dessa forma, esse conteúdo não integrava a organização curricular da formação inicial desses professores, tampouco constituía objeto de estudo específico durante sua trajetória acadêmica. Esse aspecto evidencia que a incorporação das PCA à BNCC passou a exigir dos docentes conhecimentos que não haviam sido contemplados em sua formação inicial, tornando a formação continuada um elemento fundamental para a atualização profissional. Nesse contexto, a responsabilidade pela apropriação desse conteúdo passou a depender tanto das oportunidades de formação ofertadas pelos órgãos gestores da educação quanto da iniciativa individual dos próprios professores em buscar processos de aperfeiçoamento e atualização. Essa realidade pode ser observada nos relatos dos participantes.

Segundo Tardif (2014), os saberes docentes não são construídos exclusivamente durante a formação universitária, mas também ao longo da trajetória profissional. Para ele, a construção de conhecimento ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tomam parte integrante de sua "consciência prática" também são aspectos importantes para o processo de formação, pois o professor não deixa de ter a sua "natureza social" (Tardif, 2014, p. 14)

Nesse contexto, a formação continuada assume papel fundamental na atualização dos conhecimentos docentes e na apropriação de novos conteúdos incorporados ao currículo escolar. Trata-se de um processo permanente de desenvolvimento profissional que visa ampliar e atualizar conhecimentos, habilidades e competências ao longo da trajetória docente, possibilitando aos professores responderem às demandas e transformações do contexto educacional. Embora possa ocorrer por iniciativa individual, por meio de estudos, pesquisas e cursos, a formação continuada também deve ser promovida pelas redes e sistemas de ensino, garantindo condições para que os profissionais se apropriem dos conteúdos e metodologias necessários ao desenvolvimento de sua prática pedagógica.

A formação continuada dos professores encontra respaldo na legislação educacional brasileira, sendo reconhecida como um direito dos profissionais da educação e um dever dos sistemas de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), em seu artigo 67, estabelece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando, entre outros aspectos, o aperfeiçoamento profissional continuado. Além disso, a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 8.752/2016, reforça a necessidade de ações formativas articuladas às demandas da prática docente e às políticas educacionais vigentes.

Buscando compreender essa dimensão, investigou-se a participação dos professores em cursos, oficinas, palestras ou outras ações de formação continuada relacionadas às Práticas Corporais de Aventura de forma pessoal ou coletiva.

Quadro 3 – Participação em formação continuada relacionada às Práticas Corporais de Aventura.

Participante	Resultado
Professor 1	Participou de encontro formativo sobre skate escolar
Professor 2	Não participou
Professor 3	Não participou
Professor 4	Não participou
Professor 5	Não participou

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Como é possível verificar no Quadro 3, os resultados demonstram que as oportunidades de formação continuada relacionadas às Práticas Corporais de Aventura são praticamente inexistentes nas redes de ensino investigadas, isso demonstra uma certa falha no processo de formação continuada desses professores. Apenas o Professor 1 relatou participação em uma ação formativa relacionada ao *skate*, porém destacou que a experiência não contemplou vivências práticas suficientes para proporcionar segurança pedagógica no trabalho com o conteúdo. Os demais participantes afirmaram nunca ter participado de cursos, oficinas e capacitações

voltadas especificamente para essa unidade temática. As falas a seguir ilustram essa realidade:

Quadro 4: Relato de participação em formação continuada relacionada às Práticas Corporais de Aventura

"Não tive nada, nem de formação continuada, pelas redes, nada em relação ao esporte de aventura." (Professor 2).
"Na rede estadual eu nunca participei de nenhuma formação continuada voltada para práticas corporais de aventura." (Professor 3).
"O que eu sei hoje é resultado das minhas próprias leituras e pesquisas." (Professor 4).
"Nenhuma das secretarias nos proporcionou esse curso de práticas corporais de aventuras." (Professor 5).

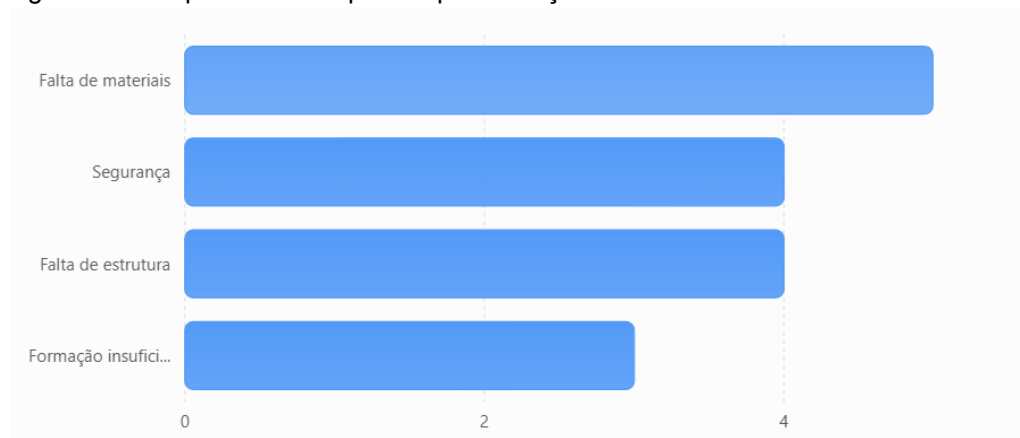
Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Esses resultados revelam uma contradição entre a ampliação curricular promovida pela BNCC e a oferta de condições formativas para que os professores desenvolvam o conteúdo em suas práticas pedagógicas. A ausência de formação continuada específica sobre as Práticas Corporais de Aventura demonstra um fator que pode contribuir para a insegurança pedagógica dos professores quanto ao desenvolvimento desse conteúdo, sobretudo no que se refere às atividades práticas.

Embora Tardif (2014) defenda que a formação docente também constitui um processo individual, construído a partir das experiências, dos saberes e da trajetória profissional de cada professor, os resultados desta pesquisa evidenciam diferentes realidades formativas entre os participantes. Além disso, apontam para a necessidade de maior investimento, por parte das redes e dos órgãos gestores da educação, em ações de formação continuada que possibilitem aos docentes desenvolver os conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para a efetivação das orientações previstas nos documentos curriculares

Além das questões relacionadas à formação, os participantes apontaram dificuldades estruturais que limitam a implementação das Práticas Corporais de Aventura nas escolas, como é possível observar no gráfico abaixo:

Figura 2: Principais desafios para implementação das PCA



Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A análise das entrevistas permitiu identificar quatro categorias principais de desafios, como é possível verificar acima: falta de materiais, limitações de infraestrutura, preocupações com a segurança e dificuldades relacionadas ao conhecimento pedagógico específico do conteúdo.

Pode-se observar que a falta de materiais específicos foi mencionada por todos os participantes da pesquisa, configurando-se como a principal barreira para o desenvolvimento das atividades. Em seguida, aparecem as questões relacionadas à segurança e à falta de estrutura física adequada, ambas citadas por quatro participantes. Já as dificuldades relacionadas ao conhecimento pedagógico sobre o conteúdo foram mencionadas por três professores, especialmente em função da ausência de formação inicial e continuada na área.

Quadro 5 – Síntese dos desafios identificados nas falas dos participantes

Categoria	Participantes	Falas representativas
Falta de materiais	Todos	"A principal dificuldade é a falta de material." (P3); "Para mim, 100% a minha resposta é segurança e falta de materiais." (P5).
Falta de estrutura	Prof2, Prof3, Prof4 e Prof5	"A escola não possui espaços apropriados para as aulas práticas." (P4); "Eu seria irresponsável em tentar fazer uma coisa sem estrutura." (P5).
Segurança	Prof1, Prof3, Prof4 e Prof5	"A questão da segurança pesa muito." (P1); "Hoje eu não me sinto seguro para retirar os alunos da escola." (P4).

Conhecimento pedagógico	Prof1, Prof4 e Prof5	"Não tenho habilidade, então não me sinto preparada." (P1); "O que eu sei hoje é resultado das minhas próprias leituras e pesquisas." (P4).
-------------------------	----------------------	---

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

O relato dos professores, como é possível verificar no quadro acima, demonstra que a falta de materiais e equipamentos específicos constitui um dos principais desafios para a implementação das Práticas Corporais de Aventura nas escolas investigadas. A ausência de recursos adequados limita a realização de experiências práticas, ao mesmo tempo em que as limitações da infraestrutura escolar e as preocupações com a segurança dos estudantes dificultam o desenvolvimento desse conteúdo.

Esses resultados dialogam com Tahara e Darido (2016), que defendem a necessidade de adaptação das Práticas Corporais de Aventura à realidade escolar, ressaltando que a atuação criativa do professor e a reorganização dos espaços disponíveis são estratégias importantes para viabilizar o ensino dessas práticas mesmo em contextos marcados por limitações estruturais.

Quando questionados sobre a utilização dos espaços internos da escola e da Reserva Ambiental do Itapiracó para o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura, os professores demonstraram conhecimento acerca desse conteúdo e reconheceram diferentes possibilidades de inserção dessas práticas no planejamento pedagógico. Entre os exemplos mencionados pelos participantes destacam-se o slackline, as caminhadas orientadas, o parkour e outras atividades relacionadas às práticas corporais de aventura.

Entretanto, apesar de demonstrarem conhecimento sobre essas possibilidades, os docentes afirmaram que não utilizam esses espaços para o desenvolvimento das PCA. Em relação ao ambiente escolar, a principal justificativa apresentada foi a insegurança quanto às condições de infraestrutura e à ausência de espaços considerados adequados para a realização das atividades.

Quanto à Reserva Ambiental do Itapiracó, embora todos reconheçam seu potencial como espaço educativo e sua proximidade com as escolas, os participantes

relataram que esse ambiente não é utilizado como recurso pedagógico nas aulas de Educação Física para o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura.

Outro aspecto relevante refere-se ao conhecimento pedagógico necessário para trabalhar o conteúdo. Mesmo reconhecendo a importância das Práticas Corporais de Aventura, alguns professores afirmaram não se sentir suficientemente preparados para desenvolver atividades práticas, principalmente em razão da ausência de formação específica e isso dialoga em muito com os estudos de Corrêa e Delgado (2021) que evidencia uma lacuna na questão de formação inicial repercute na implementação nos cursos de Educação Física; Tahara e Darido (2018).

Esses resultados evidenciam que os obstáculos enfrentados pelos docentes não estão relacionados à falta de interesse ou à resistência em trabalhar com o conteúdo, mas principalmente às condições objetivas de trabalho oferecidas pelas escolas. A questão da segurança apareceu fortemente associada à responsabilidade do professor diante dos riscos inerentes às atividades de aventura. Os participantes destacaram que a falta de equipamentos de proteção, de espaços apropriados e de apoio institucional faz com que muitos optem por trabalhar o conteúdo apenas de forma teórica.

Essas discussões sustentam estudos desenvolvidos por Inácio et al. (2016) que apontam a falta de formação docente, a insuficiência de recursos materiais e as questões relacionadas à segurança como alguns dos principais entraves para a inserção das Práticas Corporais de Aventura no contexto escolar. Dessa forma, observa-se que os desafios identificados pelos participantes não representam uma realidade isolada, mas refletem dificuldades presentes em diferentes contextos educacionais brasileiros.

4.2 INFLUÊNCIAS DO CONTEXTO ESCOLAR COM O AMBIENTE

A BNCC reconhece as Práticas Corporais de Aventura como manifestações da cultura corporal que podem ocorrer tanto em ambientes urbanos quanto na natureza. Nesse contexto, a relação entre escola e ambiente assume papel fundamental para a efetivação dessas práticas, especialmente quando as instituições de ensino estão localizadas próximas a espaços naturais que possibilitam experiências corporais

diferenciadas. A proximidade com ambientes naturais pode favorecer o desenvolvimento de vivências relacionadas à exploração, à conscientização ambiental, à autonomia e à ampliação do repertório motor dos estudantes.

Considerando essa perspectiva, buscou-se compreender como os professores percebem a influência da proximidade da Reserva Ambiental do Itapiracó no desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura em suas aulas. Com base na pesquisa realizada com professores de Educação Física que atuam em escolas situadas no entorno da reserva, foram identificadas diferentes formas de utilização desse espaço, bem como potencialidades e limitações relacionadas à sua exploração pedagógica.

Inicialmente, buscou-se identificar se os professores já haviam utilizado a Reserva Ambiental do Itapiracó em suas práticas pedagógicas. Os resultados estão no quadro a seguir.

Quadro 6 – Relação entre a escola e a Reserva Ambiental do Itapiracó

Participante	Utilização da Reserva	Percepção sobre o potencial pedagógico
Professor 1	Utiliza em atividades pontuais. Atividades de atletismo.	Considera a reserva um espaço rico para práticas corporais e educação ambiental
Professor 2	Utiliza em caminhadas e ciclismo.	Reconhece potencial para ampliação das experiências corporais
Professor 3	Utiliza em caminhadas e trilhas.	Considera o espaço adequado para diferentes práticas
Professor 4	Nunca fez atividades fora da escola.	Entende que a reserva poderia oferecer diversas atividades.
Professor 5	Participou de projetos interdisciplinares com caminhada, ciclismo e festival de pipas.	Defende maior aproveitamento educativo do espaço

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Pode-se observar no Quadro 6 que todos os participantes reconhecem a Reserva Ambiental do Itapiracó como um espaço com potencial para o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura. Entretanto, a utilização desse ambiente ocorre de forma eventual, geralmente vinculada a projetos interdisciplinares,

eventos comemorativos ou atividades extracurriculares, não sendo incorporada de maneira sistemática ao planejamento das aulas de Educação Física.

Os relatos dos professores evidenciam que as experiências desenvolvidas na reserva estão relacionadas principalmente a caminhadas, trilhas ecológicas, ciclismo e atividades recreativas. Além disso, os participantes destacaram o interesse e o entusiasmo dos estudantes quando participam dessas ações.

Segundo o Professor 3:

"Os alunos amam. Eles gostariam de fazer mais vezes. Essa experiência com o ambiente natural é perfeita." (grifo nosso, 2026)

De maneira semelhante, o Professor 5 afirmou:

"Só sair da escola já é bom, imagina fazer a prática lá." (grifo nosso, 2026)

As falas evidenciam que o contato com ambientes naturais desperta o interesse dos estudantes e proporciona experiências diferenciadas em relação às atividades desenvolvidas no espaço escolar tradicional. Tais dialogam com França e Domingues (2023), que destacam que as Práticas Corporais de Aventura ampliam as possibilidades pedagógicas quando são desenvolvidas em ambientes naturais e públicos. Essas práticas ajudam na aproximação dos estudantes com o meio ambiente, transformando esses espaços em ambiente de aprendizagem, proporcionando vivências que vão além da sala de aula, aspecto que pode ajudar a compreender o interesse demonstrado pelos alunos nos relatos dos participantes.

Tais achados dialogam com Inácio et al. (2016), ao evidenciarem que a simples proximidade de ambientes naturais não garante a inserção das Práticas Corporais de Aventura no currículo escolar. Segundo os autores, é necessário que esses espaços sejam apropriados pedagogicamente por meio de propostas de ensino contextualizadas, críticas e articuladas às condições concretas da escola, de modo que o território seja reconhecido como um recurso educativo capaz de ampliar as experiências corporais dos estudantes.

No entanto, embora reconheçam as potencialidades desses espaços, muitos professores relataram que não os utilizam devido à ausência de condições

institucionais que viabilizem sua implementação. Entre os principais fatores apontados estão a falta de apoio da gestão escolar, as limitações de materiais específicos e a dificuldade de suporte logístico para o desenvolvimento das atividades fora da escola.

Nesse sentido, o Professor 4 destacou que a ausência de apoio institucional constitui um dos principais entraves para a utilização de espaços externos, afirmando:

"Se eu tivesse apoio, inclusive da gestão pedagógica, poderia utilizar o espaço externo, mas, no momento, nós não temos mais nem quadra, já que ela foi destruída."(grifo nosso, 2026)

De forma semelhante, o Professor 3 ressaltou que a realização dessas atividades dependeria de condições oferecidas pela rede de ensino, especialmente em relação ao transporte e ao acompanhamento dos estudantes. Segundo o participante, se houvesse disponibilidade de "ônibus para traslado" e de uma equipe de apoio, certamente utilizaria a Reserva Ambiental do Itapiracó e outros lugares de parque como espaço para o desenvolvimento das Práticas Corporais de Aventura.

Os resultados encontrados nesta pesquisa dialogam com o estudo de Inácio et al. (2016), que evidenciou que muitos professores associam as Práticas Corporais de Aventura à necessidade de espaços específicos, equipamentos especializados e condições estruturais ideais, percepção que acaba ampliando o distanciamento entre esse conteúdo e sua efetiva inserção nas aulas de Educação Física.

Segundo os autores, essa compreensão está relacionada, em grande medida, à forma como as PCA são frequentemente apresentadas nos documentos curriculares e difundidas pelos meios de comunicação, privilegiando modalidades que demandam estruturas específicas. Apesar disso, os professores investigados por Inácio et al. (2016) manifestaram interesse em incorporar esse conteúdo ao currículo escolar, desde que fossem asseguradas melhores condições de formação, planejamento e infraestrutura.

De maneira semelhante, os professores participantes desta pesquisa reconhecem a relevância pedagógica das Práticas Corporais de Aventura, porém destacam que a ausência de materiais, equipamentos e espaços adequados limita a realização de experiências práticas. Ainda assim, muitos docentes buscam desenvolver

adaptações metodológicas e apontam possibilidades de utilização de espaços externos, como a Reserva Ambiental do Itapiracó, evidenciando que a efetivação desse conteúdo depende não apenas das condições materiais, mas também de investimentos em formação docente e de estratégias pedagógicas que possibilitem ressignificar os recursos disponíveis no contexto escolar.

43 ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Apesar das dificuldades relacionadas à formação profissional, à falta de materiais e às limitações estruturais das escolas, os professores participantes da pesquisa demonstraram desenvolver diferentes estratégias para abordar as Práticas Corporais de Aventura no contexto escolar. Essas estratégias evidenciam tentativas de adaptação às condições existentes, buscando garantir que os estudantes tenham contato, ainda que de forma parcial, com esse conteúdo previsto na BNCC. Nesse sentido, tornou-se importante compreender quais recursos e metodologias são utilizados pelos professores para desenvolver o tema em suas aulas.

Com base na pesquisa realizada com professores da pesquisa foram questionadas e identificadas diferentes estratégias para o ensino das Práticas Corporais de Aventura, conforme apresentado no Quadro 7.

Quadro 7 – Estratégias utilizadas pelos professores para o ensino das Práticas Corporais de Aventura

Estratégias identificadas	Participantes
Utilização de vídeos, imagens e recursos audiovisuais	Todos
Desenvolvimento de aulas teóricas e pesquisas	Todos
Relatos de experiências e debates sobre segurança	Prof1, Prof3, Prof4 e Prof5
Convite a alunos ou praticantes para demonstrações	Prof3 e Prof5
Realização de trilhas e visitas à Reserva do Itapiracó	Nenhum
Adaptação de atividade práticas ao contexto escolar	Prof1, Prof2, e Prof 5

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

Pode-se perceber, a partir do Quadro 7, que a principal estratégia utilizada pelos professores consiste no desenvolvimento de atividades teóricas apoiadas por vídeos,

imagens e pesquisas sobre as modalidades de aventura. Todos os participantes relataram recorrer a recursos audiovisuais para apresentar aos alunos modalidades como skate, parkour, slackline, escalada, rapel e outras práticas de aventura previstas na BNCC. Além disso, os professores destacaram a importância de abordar questões relacionadas à segurança, aos equipamentos necessários e aos cuidados exigidos para a realização dessas práticas.

Os resultados também revelam que alguns professores procuram envolver alunos que já possuem experiências com determinadas modalidades, como skate ou patins, convidando-os a compartilhar conhecimentos e realizar demonstrações para os colegas. Essa estratégia busca ampliar as possibilidades pedagógicas diante da ausência de equipamentos e da limitada formação específica dos docentes sobre o tema.

Outro aspecto observado refere-se à utilização da Reserva Ambiental do Itapiracó como espaço complementar às atividades escolares. Os relatos dos participantes evidenciaram que, embora algumas escolas já tenham realizado ações na reserva, como caminhadas, trilhas, atividades comemorativas e práticas de atletismo, essas experiências não foram planejadas e desenvolvidas com a finalidade de trabalhar as Práticas Corporais de Aventura enquanto conteúdo da Educação Física. Assim, verifica-se que o potencial pedagógico da reserva ainda é pouco explorado para esse fim dessas estratégias, sendo sua utilização predominantemente vinculada a atividades recreativas, projetos pontuais ou ações de integração escolar, e não à implementação sistematizada das Práticas Corporais de Aventura previstas na BNCC.

Esses resultados dialogam com Inácio et al. (2016), que defendem que os espaços naturais não devem ser compreendidos apenas como cenários para atividades recreativas, mas como territórios educativos capazes de potencializar o ensino das Práticas Corporais de Aventura. Para os autores, a efetivação desse conteúdo depende da intencionalidade pedagógica do professor, do planejamento das atividades e da apropriação crítica do território como espaço de aprendizagem. Dessa forma, a proximidade da Reserva Ambiental do Itapiracó representa uma importante potencialidade para as escolas investigadas, porém sua utilização ainda ocorre de

maneira incipiente e desvinculada das finalidades pedagógicas propostas para as Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar.

Diante dos resultados, observou-se que os professores têm buscado desenvolver estratégias para aproximar os estudantes das Práticas Corporais de Aventura, mesmo diante das limitações impostas pela realidade escolar. Entre as principais adaptações relatadas estão a utilização dos espaços disponíveis na escola, como quadras, pátios e salas de aula, a realização de circuitos motores, atividades de orientação com mapas, simulações de percursos e a progressão das atividades do mais simples para o mais complexo.

Além disso, alguns docentes recorrem a recursos audiovisuais e a discussões sobre as características das modalidades, procurando contextualizar o conteúdo e despertar o interesse dos estudantes. Esses achados dialogam com Tahara e Darido (2016) que destacam as possibilidades da inserção das Práticas Corporais de Aventura nas propostas compatíveis com a realidade da escola, valorizando a criatividade e a utilização dos recursos disponíveis no ambiente escolar, contribuindo com ampliação do conteúdo e a formação Integral dos alunos. As estratégias identificadas mostram que apesar das limitações, os professores procuram formas de implementar o conteúdo, ainda que por meio de adaptações que correspondem as condições concretas da escola.

Entretanto, os depoimentos evidenciam que a implementação dessas estratégias está fortemente condicionada pela escassez de materiais específicos, considerada pelos participantes como a principal limitação para a implementação do conteúdo. A falta de equipamentos adequados, associada às restrições de infraestrutura e às preocupações com a segurança dos estudantes, faz com que as aulas sejam predominantemente teóricas ou desenvolvidas por meio de adaptações que simulam algumas características das práticas de aventura.

Embora essas ações contribuam para a construção de conhecimentos conceituais e para a compreensão dos princípios das modalidades, elas não substituem a vivência corporal, elemento considerado fundamental pela BNCC (Brasil, 2018), que destaca a experimentação como uma das dimensões essenciais do processo de ensino e aprendizagem da Educação Física.

Assim, percebe-se que as estratégias adotadas pelos professores representam alternativas viáveis diante da realidade encontrada, mas também evidenciam a necessidade de investimentos em materiais, formação docente e melhores condições estruturais para que as Práticas Corporais de Aventura possam ser desenvolvidas de forma mais efetiva e coerente com os objetivos propostos pela BNCC.

Esses resultados dialogam com os estudos de Inácio et al. (2016), que apontam a insuficiência de infraestrutura, a escassez de materiais e as fragilidades na formação docente como fatores que dificultam a efetivação das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar. Embora essas estratégias demonstrem o compromisso dos professores com a diversificação curricular e com o cumprimento das orientações da BNCC, elas ainda se mostram insuficientes para proporcionar a experimentação corporal característica das Práticas Corporais de Aventura.

Assim, torna-se necessário que as redes de ensino invistam em programas de formação continuada, disponibilização de materiais específicos, melhoria das condições de infraestrutura e incentivo ao uso pedagógico dos espaços naturais do entorno escolar, favorecendo uma implementação mais efetiva das Práticas Corporais de Aventura e aproximando a prática docente dos pressupostos estabelecidos pela BNCC.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa revelou que a implementação das Práticas Corporais de Aventura (PCA) nas aulas de Educação Física de escolas públicas localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó ainda enfrenta grandes desafios, mas também importantes potencialidades para diversificação da cultura corporal de movimento e para formação integral dos estudantes. Apesar dessas limitações, os professores reconhecem a importância dessa unidade temática e os potenciais pedagógicos. No entanto, encontram dificuldades de desenvolver o conteúdo de forma sistemática e contextualizada.

Os resultados indicam que a ausência de formação inicial sobre a unidade temática, aliada à escassez de oportunidades de formação continuada, constitui uma das principais fragilidades apontadas pelos participantes. Soma-se a esse cenário a falta de materiais específicos, a insuficiência de espaços adequados, às preocupações relacionadas à segurança dos estudantes e dificuldade relacionadas aos conhecimentos pedagógicos são fatores que limitam a realização de experiências práticas e contribuem para a predominância de abordagens teóricas nas aulas de Educação Física.

Outro aspecto relevante identificado pela pesquisa refere-se ao contexto das escolas localizadas no entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, onde constatou-se uma situação paradoxal. Embora os professores atuem em escolas próximas a um ambiente natural, com grande potencial pedagógico, esse espaço ainda é pouco aproveitado e incluído nos planejamentos das Práticas Corporais de Aventura.

As atividades desenvolvidas na reserva ocorrem, em sua maioria, em eventos pontuais, ações interdisciplinares ou atividades recreativas, e não sistematizada como uma estratégia de ensino para esse conteúdo. Apesar disso, segundo relatos dos professores, os estudantes mostram um grande interesse por atividades realizadas fora da escola, indicando que a proximidade com a reserva constitui uma potencialidade ainda pouco aproveitada pela Educação Física escolar.

Quanto às estratégias de ensino, observou-se que, diante das limitações encontradas, os docentes recorrem principalmente a aulas expositivas, utilização de vídeos, imagens, pesquisas, debates e apresentações sobre as modalidades de

aventura. Em alguns casos, são realizadas adaptações por meio de circuitos motores, atividades de orientação, caminhadas e propostas voltadas à educação ambiental. Embora essas estratégias demonstrem o esforço dos professores em desenvolver as Práticas Corporais de Aventura conforme as orientações da Base Nacional Comum Curricular, elas não substituem a experimentação corporal, considerada um dos elementos essenciais para a aprendizagem desse conteúdo.

De modo geral, os resultados evidenciam que a inserção das Práticas Corporais de Aventura no currículo da Educação Física representa um importante avanço para a diversificação da cultura corporal de movimento e para a ampliação das possibilidades educativas previstas pela BNCC. Entretanto, a efetivação desse conteúdo ainda depende da superação de desafios relacionados à formação docente, às condições estruturais das escolas e à disponibilização de recursos pedagógicos que permitam experiências práticas seguras e significativas.

Como principal contribuição, esta pesquisa evidencia que a simples inclusão das Práticas Corporais de Aventura nos documentos curriculares não garante sua implementação no cotidiano escolar. Torna-se necessário que as políticas educacionais avancem para além da dimensão normativa, promovendo ações efetivas de formação continuada, investimentos em infraestrutura e materiais, além do fortalecimento de parcerias entre as escolas e espaços públicos de potencial educativo, como a Reserva Ambiental do Itapiracó.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar as discussões sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar, estimulando novas pesquisas em diferentes contextos educacionais e subsidiando ações que fortaleçam a formação de professores e a diversificação curricular. Considera-se que o aproveitamento pedagógico dos espaços naturais existentes no entorno das escolas e podem ampliar as possibilidades de aprendizagem, favorecendo uma Educação Física mais contextualizada, significativa e comprometida com a formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Currículo, território em disputa. 1. ed. São Paulo: **Vozes**, 2011. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 18 jun 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRACHT, Valter et al. Pesquisa em ação: **Educação Física na escola**. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1994.

BETRÁN, Javier Olivera. Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: reflexión sobre un fenómeno moderno. In: FUNOLLET, F. (Org.). **Actividades físicas de aventura en la naturaleza**. Barcelona: INDE, 2003.

BETRÁN, Javier Olivera. Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: as atividades físicas de aventura na natureza. In: MARINHO, Alcyane; BRUHNS, Heloisa Turini (org.). **Turismo, lazer e natureza**. São Paulo: Manole, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CORRÊA, Evandro Antônio; DELGADO, Mônica. ATIVIDADES DE AVENTURA NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 114–135, 2021. Disponível em: <http://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/29059>. Acesso em: 1 jul. 2026.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. (Coleção Educação Física no Ensino Superior).

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FRANÇA, Dilvano Leder de; DOMINGUES, Soraya Corrêa. Práticas corporais e esportes de aventura nas aulas de educação física. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 9, n. 4, p. 13136–13151, 2023. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv9n4-038>. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/58797>. Acesso em: 30 jun. 2026.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas de formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GAYA, Adroaldo Cezar Araújo; GAYA, Anelise Reis. O esporte como manifestação da cultura corporal do movimento. In: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; RAMOS, Valmor; TAVARES, Fernando (org.). **Jogos desportivos: formação e investigação**. Florianópolis: UDESC, 2013. p. 41-56.

GAYA, Adroaldo Cezar Araújo; GAYA, Anelise Reis. Jogos desportivos: formação e investigação. In: NASCIMENTO, Juarez Vieira do; RAMOS, Valmor; TAVARES, Fernando (org.). **Coleção Temas em Movimento**. Florianópolis: UDESC, 2013.

GONÇALVES, Jayson; COZZA, Jéssica; SOUZA, Fernanda Granato de; PEREIRA, Marcos Paulo Vaz de Campos; FARIAS, Gelcemar Oliveira. **Práticas corporais de aventura na Educação Física Escolar: uma análise nos periódicos nacionais**. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 23, e55858, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/55858/34761>. Acesso em: 31 jul. 2026.

GOOGLE. Google Earth Pro. Versão 7.3.6.10201. Mountain View: **Google**, 2026. Disponível em: <https://earth.google.com/>. Acesso em: 31 jul. 2026.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus; CAUPER, Dayse Alisson Camara; SILVA, Luzia Antônia de Paula; MORAIS, Gleison Gomes de. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 168–187, 2016. DOI: 10.5007/2175-8042.2016v28n48p168. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p168>. Acesso em: 2 jul. 2026.

MAGALHÃES, Lígia Karam Corrêa de; AZEVEDO, Leny Cristina Soares Souza. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/G7Fqdm545c6bxtK8XSF6tbq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2026.

MARINHO, A.; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. **Revista Digital - Buenos Aires**, ano 10, n.88,set., 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

SANTOS, Cristiano Felix et al. Cultura corporal do movimento e a inclusão nas aulas de Educação Física. **Revista Gestão Universitária**, 2017. Disponível em: <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/cultura-corporal-do-movimento-e-a-inclusao-na-s-aulas-de-educacao-fisica>. Acesso em: 23 jun. 2026.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, R. L. (org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003. p. 71-89.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 1 . ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SCHWARTZ, G. M.; CARNICELLI FILHO, S. (Desin)Formação profissional e atividades de aventura: focalizando os guias de “Rafting”. Revista Brasileira **Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.20, n.2, p.103-09, abr./jun., 2006.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. **Práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física na escola**. *Conexões*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 113–136, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v14i2.8646059>. Acesso em: 31 jul. 2026.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

Roteiro de Entrevista Semiestruturada (Perguntas Abertas) – TCC sobre Práticas Corporais de Aventura na Escola e no Entorno da Reserva do Itapiracó.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____ Idade: _____
Escola: _____ Ensino: _____
Formação: _____ Pós-Graduação: _____
Tempo de Atuação Profissional: _____

1ª. Em sua formação profissional, houve algum componente curricular que tratou das Atividades de Aventura? Comente a resposta:

2º. Em seu processo de formação continuada, você teve contato com práticas de aventura, cursos, ou qualquer outra forma de aproximação com a área? Comente:

3º. Na distribuição dos conteúdos e práticas corporais, você separa aulas destinadas às práticas de aventura na escola? Comente sua resposta.

4ª Cite as principais práticas motoras de aventura oferecidas em sua escola na distribuição dos conteúdos ? Quais você gostaria de ofertar aos seus alunos?

5ª. Na oferta dos conhecimentos das práticas corporais de aventura aos alunos de sua escola, cite as principais dificuldades na operacionalização das aulas aos alunos:

6º Comente sobre a utilização dos espaços disponíveis na escola e em seu entorno para as práticas corporais de aventura; e como você faz para ofertar as práticas?

7ª. A sua escola tem proximidade com a Reserva Ambiental do Itapiracó, esse espaço já foi utilizado pela sua escola para alguma prática corporal? Se sim, comente sobre as expectativas dos alunos, as ações realizadas e os impactos gerados aos alunos e a área da Educação Física em sua escola:

8ª Na sua percepção, qual é a importância das práticas corporais de aventura para formação integral dos estudantes (aspectos físico, sociais, emocionais e ambientais)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Professor (a)

O (A)Sr.(a)está sendo convidado(a) a participar da pesquisa do discente Rodrigo Pereira Costa, matrícula UFMA 2018021480,do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão UFMA, sob a orientação do Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra , intitulada: Práticas corporais de aventura: um estudo com professores de Educação Física da rede pública. **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** Desafios e Potencialidades no Ensino Fundamental e Médio no Entorno da Reserva Ambiental do Itapiracó, São Luís, Maranhão. Tem como objetivo investigar como os professores de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio compreendem, planejam e desenvolvem práticas corporais de aventura no contexto escolar, considerando especialmente o uso de espaço naturais próximos, como Reserva Ambiental do Itapiracó. Para realizar o estudo será necessário que o (a) Sr. (a) se disponibilize a participar de entrevistas e questionários estando ciente que: As informações coletadas serão utilizadas unicamente com fins científicos, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade; O(a)Sr.(a)terá o direito e a liberdade de negar-se a participar desta pesquisa total ou parcialmente dela ou retirar-se a qualquer momento; Os dados e resultados desta pesquisa são para fins de desenvolvimento de meu trabalho de conclusão de curso, mas poderão também ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, preservando sempre a identidade dos participantes.

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone:(98)99231-xxxx e do e-mail institucional: Rodrigo.pc@discente.ufma.br.

Eu _____ declaro que após ter sido esclarecido (a) pelo pesquisador, o presente termo, e entendido tudo o que foi explicado, concordo em participar da referida pesquisa.

São Luís – MA, ____ de _____ de 2026.

Assinatura do participante

Assinatura do Pesquisador