

## AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURAS E A BNCC: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Rodrigo Diaz de Vivar Y Soler<sup>1</sup>, Claudiroger Rombaldi<sup>2</sup>, Antônio José Müller<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas considerações em torno da correlação entre as práticas corporais de aventuras e a nova Base Nacional Comum Curricular. A metodologia foi constituída por uma revisão de literatura presente em artigos acadêmicos entre 2016 a 2022. Os resultados apontam para a instrumentalização e aplicação das práticas corporais de aventuras, em consonância com as diretrizes da BNCC. Ao mesmo tempo, indicam algumas dificuldades no que se refere ao processo de consolidação de novas e outras experiências ligadas ao ensino da educação física escolar. A conclusão aponta que, se por um lado, a inclusão da educação física escolar na área de linguagens favorece os elementos de uma discussão em torno dos processos e dinâmicas culturais em torno do corpo e da subjetividade, por outro lado, indica a necessidade de uma maior visibilização dos elementos ligados aos conteúdos das práticas corporais de aventuras na relação de ensino/aprendizagem da educação física escolar.

**Palavras-chave:** práticas corporais de aventura, base nacional comum curricular, educação física escolar.

### ABSTRACT

This article aims to present some considerations around the correlation between the corporal practices of adventures and the new Base Nacional Comum Curricular (BNCC - National Common Curricular Base). The methodology consisted of a literature review present in academic articles from 2016 to 2022. The results point to the instrumentalization and application of body adventure practices, in line with the BNCC guidelines. At the same time, they indicate some difficulties with regard to the consolidation process of new and other experiences linked to teaching physical education at school. The conclusion points out that, if, on the one hand, the inclusion of school physical education in the language area favors the elements of a discussion around cultural processes and dynamics around the body and subjectivity, on the other hand, it indicates the need for a greater visibility of the elements linked to the

---

<sup>1</sup> Doutor em Filosofia pela Unisinos. Professor na Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau, Brasil. E-mail: [rsoler@furb.br](mailto:rsoler@furb.br).

<sup>2</sup> Mestre em Educação pela FURB – Blumenau. Professor do ensino fundamental e médio na rede pública estadual de Santa Catarina. E-mail: [crombaldi@furb.br](mailto:crombaldi@furb.br).

<sup>3</sup> Doutor em Educação pela The University of Texas at El Paso. Professor na Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau, Brasil. E-mail: [ajmuller@furb.br](mailto:ajmuller@furb.br).

contents of the corporal practices of adventures in the relation of teaching/learning of the school physical education.

**Keywords:** corporal practices of adventures, base nacional comum curricular, physical education.

## INTRODUÇÃO

A educação física escolar passou por diversos momentos de transformação no contexto social da realidade brasileira. Conforme nos lembram Nunes e Rubio (2008), o debate sobre a emergência da educação física escolar na modernidade necessita obrigatoriamente, estar vinculado a uma problematização da concepção de sujeito perfilada por este saber uma vez que, desde o seu nascimento na modernidade, a educação física esteve ligada a uma concepção psicobiológica de indivíduo.

Neste sentido, podemos identificar algumas características específicas em nas tendências curriculares em educação física escolar a partir de um rápido sobrevoo histórico.

Quanto à tendência higienista, esta concepção possuía como preocupação principal a higiene social a partir da constituição de exercícios físicos, voltados à constituição de uma moral voltada para os interesses da sociedade capitalista (Darido, 2003). Por sua vez, a tendência militarista fora influenciada pelo processo de disciplinarização dos corpos, como fundamento de prevenção à marginalidade e o combate à ociosidade (Ghiraldelli, 1998).

Na tendência esportista, a educação física passa a ser instituída pelos atividades que valorizavam a competitividade, excluindo deste processo sujeitos incapazes de perceber as funcionalidades da relação técnico-atleta. Finalmente, na tendência popular, a educação física emerge como estratégia frente a problemas como o sedentarismo, as doenças sexualmente transmissíveis, a prevenção ao uso de drogas e aos primeiros socorros.

Conforme se pode observar, o processo de construção histórica das tendências em educação física no Brasil, converge diretamente com a constituição das múltiplas propostas curriculares. Entretanto, essas propostas quase sempre valorizaram a concepção de sujeito marcado pelos traços psicobiológicos, em consonância com os

elementos ligados à hegemonia superestrutural da sociedade brasileira, pois

No século XX, a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada. Visando melhorar a condição de vida dos brasileiros, muitos médicos assumiram uma função higienista e buscaram modificar os hábitos de saúde e higiene da população. A Educação Física, então, favorecia a educação do corpo, tendo como meta a constituição de um físico saudável e equilibrado organicamente, menos suscetível às doenças. Além disso, havia no pensamento político e intelectual brasileiro da época uma forte preocupação com a eugenia. Como o contingente de escravos negros era muito grande, havia o temor de uma “mistura” que “desqualificasse” a raça branca (Lima, 2013, p. 150-151).

Da mesma forma, enquanto estratégia de saber/poder a educação física sempre refletiu diretamente os pressupostos ideológicos e hegemônicos do capitalismo, sendo suas práticas de ensino, um reflexo direto das necessidades de manutenção das relações sociais, de classe e de gênero (Mello, 2009). Entretanto, as novas políticas públicas em educação no século XX vêm fortalecendo a necessidade de se estruturar outras possíveis discussões e aplicabilidades para a educação física escolar. No cenário brasileiro, este efeito é associado a homologação da nova BNCC, no qual a educação física a ser estruturada como área ligada as culturas e as linguagens (Santos; Fuzii, 2019).

Essa inserção da educação física na área das linguagens relaciona-se à busca por uma mudança de concepção do corpo, compreendendo-o a partir de uma visão integral que envolve a multiplicidade de efeitos da constituição do sujeito em consonância com as práticas sociais.

Embora possa-se perceber a influência das práticas políticas, econômicas, sociais e culturais sobre a atuação da educação física frente à constituição dos corpos dos sujeitos, se faz necessário entendê-la como expressão da cultura e, desde modo, é preciso identificar frentes antagônicas no seu processo de construção no campo da educação. Desse modo, tão relevante quanto a discussão de uma constituição do sujeito como produto e produtor da história, é a necessidade de perceber-se como a

própria educação física procura adotar um modelo de uma ontologia de construção simbólica dos seus artefatos culturais (Geertz, 1989).

É em meio a esse cenário que a unidade temática de práticas corporais de aventura emerge como uma possível ferramenta utilizada para o entendimento de uma perspectiva de educação física escolar integralizada criticamente, com os pressupostos da BNCC.

As práticas corporais de aventura podem ser realizadas na natureza ou nas áreas urbanas. Eles procuram trabalhar as habilidades motoras, emocionais e cognitivas objetivando desenvolver a superação de limites e a cooperação entre os indivíduos. Por procurar estimular a interação do corpo do sujeito com múltiplas possibilidades e agenciamentos, as práticas corporais de aventura podem efetivar-se como uma importante aliada para o cotidiano escolar da educação física na educação básica.

No entanto, parte dos professores de educação física, gestores e as próprias instituições escolares, muitas vezes, preferem escolher as práticas hegemônicas dos esportes coletivos tradicionais em detrimento as práticas corporais de aventura. As justificativas para a não realização de tais atividades contemporâneas nas escolas, sobretudo as públicas, variam sobre a limitação do espaço físico, a falta de formação para os professores, ou ainda pouco, ou nenhum material disponível para a execução de tais práticas, sobretudo nas escolas localizadas nas periferias das pequenas, médias e grandes cidades brasileiras.

É oportuno destacar que, mesmo sendo uma parte integrante da BNCC brasileira, as práticas corporais de aventuras sinalizam a necessidade de um debate em torno do modo pelo qual tal documento foi estruturado e implementado no cenário da educação básica brasileira.

Ainda que a BNCC preveja um currículo unificado para todo o Brasil conforme fora estruturado tanto na proposta constitucional de 1988, quanto nos planos nacionais de educação subsequentes, há de se mencionar a ausência de diálogo plural e sistemático frente a implementação de tal proposta perante às comunidades escolares. Toda a tramitação da BNCC foi explicitamente verticalizada e, não passou pelo aval da sociedade civil organizada. Esse processo dificulta a percepção de uma

implementação das propostas curriculares da educação física na educação básica (Franco *et al.*, 2018).

Por outro lado, é inegável a potencialidade da unidade PCA no caráter de experimentação e cooperação dos estudantes. Tais pressupostos são importantes conceitos para a constituição do sujeito na interação com o seu contexto social. Nas práticas corporais de aventuras os estudantes, são levados a conhecer e vivenciar situações interagindo com a natureza ou com o contexto urbano, bem como desafiarem-se buscando o

[...] reencontro do homem com o imprevisto [que] o arranca à quietude que confronta as dimensões não atendidas de si e do mundo. [...] A aventura explora as possibilidades da condição humana, recusa uma identidade limitada, é a aspiração secreta, nossa nostalgia sempre renovada (Costa, 2000, p. 80-81).

Este artigo procura discutir as práticas corporais de aventura na educação física escolar, enquanto potencialidade a ser explorada por professores e pelas comunidades escolares.

## **O MÉTODO DE TRABALHO**

O percurso deste artigo adotou a revisão de literatura e a pesquisa documental como princípios metodológicos para a geração e o levantamento de dados pertinentes ao objeto investigado, no caso, as práticas corporais de aventuras. A hipótese de trabalho foi constituída pela seguinte problematização: em que medida as práticas corporais de aventuras podem favorecer novas e outras perspectivas e implicações curriculares e metodológicas da educação física escolar na área das linguagens?

Tal hipótese encontra-se desdobrada no objetivo de pesquisa, qual seja o de compreender a inserção das práticas corporais de aventuras na reformulação de saberes da educação física escolar. Para que tal objetivo fosse atingido o método de trabalho foi estruturado da seguinte maneira: em um primeiro momento, foram realizadas leituras sistemáticas de outros artigos responsáveis pela constituição de um

diagrama em torno das relações entre a educação física escolar e as práticas corporais de aventuras.

Nesse sentido, serviram de base estrutural para a pesquisa, os trabalhos de Sousa e Araújo (2016), Tahara *et al.* (2018) e Gonçalves *et al.* (2020). A escolha destes três estudos obedeceu dois critérios fundamentais: a) Tratam-se de produtos recentes que, auxiliam na produção de uma radiografia das relações entre as práticas corporais de aventuras e a educação física escolar. b) São trabalhos que oferecem um percurso a ser adotado visando subsidiar uma estratégia metodológica de uma pesquisa documental e de revisão sistemática de literatura.

O segundo momento da pesquisa foi dedicado a realização de um levantamento documental no portal de periódicos e de teses e dissertações da CAPES, utilizando como referência os descritores: a) práticas corporais de aventuras, b) educação física escolar e práticas corporais de aventuras e c) práticas corporais de aventuras e a nova BNCC. A partir da realização deste levantamento foram encontrados 28 artigos que se enquadravam nos descritores utilizados pela equipe de pesquisa.

O terceiro momento foi dedicado a estabelecer os critérios de inclusão e de exclusão para a consolidação do estudo. Por sua vez, esses critérios foram divididos em critérios de inclusão/exclusão quantitativos e critérios de inclusão/ exclusão qualitativos. Com relação aos critérios de exclusão quantitativos eles envolveram: a) a temporalidade, nesse sentido, foram excluídos os trabalhos anteriores ao ano de 2016, b) a natureza da pesquisa, isto é se se tratava de um estudo teórico ou de caráter empírico, c) as palavras-chave que deveriam ter pertinência e relação direta com as práticas corporais de aventuras e a nova BNCC, d) o fato *qualis* dos periódicos sendo excluídos artigos que não se encontravam no estrato “a” da CAPES. Quanto aos critérios qualitativos de inclusão/exclusão foram lidos e analisados os resumos, os métodos e as conclusões das produções acadêmicas.

Após a realização deste procedimento restaram o total de 04 produtos acadêmicos listados na tabela abaixo:

Tab. 1 - Demonstração dos trabalhos selecionados referentes às PCA na escola

Autor	Título do Trabalho	Ano de Publicação	Modalidade
CORRÊA, I, L, de S.	Perspectivas e limitações do trabalho com práticas corporais de aventura na escola: um relato de experiência (ufrgs.br)	2020	Artigo
INÁCIO, H, L, de D.; CAUPER, D, A, C.; SILVA, L, A, de P.; MORAIS, G, G, de.	Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular	2016	Artigo
SEVERINO, A. J.; PEREIRA, D. W.; SANTOS, V, S. F.	Aventura e educação na Base Nacional Comum	2016	Artigo
NUNES, E, S, P.; CAMARGO, M.; VENDRUSCOLO, R.	A Orientação como proposta pedagógica nas aulas de Educação Física: um relato de experiência	2022	Artigo

Fonte: Elaborada pelos autores.

Tais produtos foram analisados de acordo com a proposta de pesquisa, isto estabelecer uma leitura em torno da correlação das práticas corporais de aventuras e a nova BNCC a partir da produção acadêmica na área de educação física. Tal análise é estruturada conforme pode-se observar na próxima sessão deste artigo.

## A INSERÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA VISÃO SISTÊMICA DA BNCC

O século XXI é a época, por excelência, dos cuidados com a saúde. A sociedade contemporânea assiste, no últimos anos, a um interesse e uma procura cada vez maior pela prática de esportes radicais. A regulamentação de esportes como o skate e o surfe, pelo Comitê Olímpico Internacional sinaliza os indicadores presentes em toda uma lógica voltada para os cuidados com a integralidade da saúde física e psicológica dos indivíduos. Da mesma forma, o sensível aumento de sujeitos praticantes de tais modalidades movimenta um forte mercado de consumo, sensivelmente ligado as condições voltadas para o exercício de hábitos mais saudáveis por parte da população. Em síntese, os defensores das práticas de esportes radicais costumam produzir toda uma discursividade ligada aos elementos de prevenção ao quadro de doenças

cardiovasculares, o sensível aumento da produção de hormônios como a adrenalina e a potencialidade do aumento de interação e sociabilidade entre os sujeitos nos seus mais variados contextos.

Portanto, é correto afirmarmos que as atividades de aventura se constituem como um triplo dispositivo que agrega as condições de saúde, o lazer e, evidentemente, o consumo<sup>4</sup>. Para os sujeitos deste início de século, os eventos ligados as experiências dos esportes radicais constituem-se como um efeito modular dos seus próprios processos de subjetivação.

São exemplos de práticas corporais de aventura a canoagem, o *rafting*, o *surfe*, o paraquedismo, a caminhada orientada, a asa delta, a escalada, a corrida de aventura, o balonismo, o *parkour*, o *slackline*, o *freestyle*, o *skate*, o *paintball* e a escalada *indoor*. É importante destacar que o processo de adesão, por parte de inúmeros sujeitos a estes esportes, também faz parte de uma dinâmica biopolítica na qual a gestão da vida oferece, nessas mesmas práticas, os elementos de subjetivação do desejo, uma que segundo Le Breton (1991), seus adeptos procuram

[...] encontrar um limite físico, lá onde os limites simbólicos fazem falta, traçar sobre si mesmo um conteúdo para se sentir existir, conteúdo de maneira provisória ou durável. O limite é uma necessidade antropológica, ele permite existir situando-se ativamente no sentido de um sistema simbólico que estrutura as trocas. (Breton, 1991, p. 17).

O desejo pelos desafios de limites estruturados pelos esporte radicais não faz parte, portanto da natureza humana, mas se constitui como um elemento intrínseco a governamentalidade. No contexto educacional, as práticas corporais de aventuras abrem possibilidades de desenvolver no educando uma atitude de observador atento, traçando possíveis relações que o seu contexto social e cultural. É possível, ainda, ampliar a capacidade dos educandos de perceber os ambientes nos quais estão inseridos, de sentir-se parte dele responsabilizando-se pela sua manutenção.

Ao longo da história da formação do currículo escolar brasileiro, com relação à

---

<sup>4</sup> Uvinha (2005) afirma que a evolução do turismo de aventura tem se dado pelos avanços tecnológicos nos aparelhos de segurança dessas atividades, pelo aumento na busca por atividades ao ar livre, pela necessidade de certificação das empresas que oferecem esses serviços e, também, pela importância que está sendo dada às atividades de aventura no âmbito do lazer atual.



educação física, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Brasil, 1996) estabelece sua integração à proposta pedagógica da escola como componente curricular da Educação Básica. O próprio Ministério da Educação já publicou diversos documentos direcionando os saberes a serem trabalhados nas aulas de Educação Física. A partir da década de 1990 emergiram diversas abordagens quanto as estratégias curriculares da Educação Física. Dentre elas, destacam-se as discussões para superação da visão psicobiológica em nome da valorização da cultura corporal do movimento. Tal processo definiu um conjunto de saberes que a educação física escolar deve tratar, incluindo jogos, esportes, danças, lutas e ginástica. Essas discussões avançaram para uma visão crítico-reflexiva dos conteúdos de educação física e passaram a articular suas estratégias pedagógicas com outras áreas da educação (Palma *et al.*, 2015). Essas estratégias pedagógicas se desdobram em temas transversais, responsáveis por perpassarem, as problemáticas da educação ambiental, dos estudos de gênero, das relações étnicorraciais e de classe, e outras possibilidades de interface da educação física com os saberes e os fazeres da escola.

Um importante marco para as discussões do currículo escolar brasileiro ocorreu na década de 1990 com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998). Este documento tratava-se de uma orientação para a formulação dos currículos escolares. Naquele momento, a educação física deveria superar os elementos psicobiológicos para ser circunscrita nos dispositivos da cultura corporal.

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. [...] Trata-se, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar. (Brasil, 1998, p. 23).

É interessante observar que, no mesmo documento, já constam as primeiras menções aos esportes radicais como possibilidades de aplicação da educação física escolar. As práticas corporais e a discussão sobre a natureza emergem nos PCNs como

um possível recurso aos professores para a realização das suas atividades pedagógicas no ensino fundamental. O documento contextualiza que:

Na sociedade contemporânea assiste-se ao cultivo de atividades corporais praticadas em ambientes abertos e próximos da natureza. São exemplos dessa valorização o surfe, o alpinismo, o bike-cross, o jet-ski, entre os esportes radicais; e o montanhismo, as caminhadas, o mergulho e a exploração de cavernas, entre as atividades de lazer ecológico. (Brasil, 1998, p. 40).

Percebe-se, ao longo da discussão sobre o processo da construção do currículo da Educação Física, grandes esforços, por um lado na superação de uma visão psicobiológica de sujeito e, por outro lado, a possibilidade de se transcender as práticas tradicionais dos esportes hegemônicos. Nesse sentido, ainda que tardiamente, a educação física passa a ser uma representação da cultura corporal e do reconhecimento do corpo e da subjetividade como instrumentos de comunicação e interação do sujeito com o mundo.

Acredita-se que temos dois importantes fatores que emergem na BNCC (Brasil, 2018) que merecem ser discutidos à luz das práticas corporais de aventura na educação física escolar. O primeiro trata do lazer, identificado no documento da base como parte estruturante dos conteúdos da educação física. O segundo é a passagem da educação física, para a área da Linguagem, juntamente com Arte, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Na BNCC, acerca da educação física, destaca-se:

A Educação Física é o componente curricular que 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. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas,

favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade. (Brasil, 2018, p. 215).

Como tal, a estruturação do currículo está organizada por meio de seis unidades temáticas, sendo elas: 1) brincadeiras e jogos, 2) esportes, 3) ginástica, 4) dança, 5) lutas e 6) práticas corporais de aventura. Percebemos que o lazer permeia todas as unidades, porém, na última, observa-se uma identidade própria, ao saber:

Por fim, na unidade temática Práticas corporais de aventura, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo, etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc. (Brasil, 2018, p. 218).

A mediação com o contexto pode ser uma importante forma de expressão e interação social. Nesse sentido, propiciar aos estudantes a experimentação e exploração das trilhas urbanas e/ou de natureza, pode favorecer a superação dos medos, como também estimular a cooperação entre os sujeitos.

Contudo é preciso destacar o que fato de que, muitas escolas públicas no Brasil não dispõem de qualquer elemento estrutural de integração dos estudantes, para além dos habituais espaços de práticas de atividades físicas. Na realidade, muitas escolas não dispõem sequer, de espaços adequados para a realização dessas mesmas atividades. Esses fatores efetivamente, demonstram que a própria BNCC esteja em contradição com a realidade social e econômica de grande parte das escolas brasileiras.

Embora as práticas corporais de aventura estejam circunscritas como interação entre os sujeitos e o seu contexto de meio ambiente, é preciso apontar o enorme

distanciamento entre a homologação da BNCC e a realidade de muitos dos nossos estudantes. Outra dificuldade que emerge seria: qual a percepção e as aplicações das práticas corporais de aventuras nas escolas públicas? A esse respeito, situa-se a necessidade de observar-se, analiticamente as produções desenvolvidas no Brasil que visibilizam esses efeitos, assim como seus elementos de criticidade. Situa-se, no contexto da presente pesquisa, 04 produtos acadêmicos responsáveis por pensarem esses efeitos.

Nunes *et al.* (2022), consideram que as práticas corporais são um importante componente para desenvolver habilidades como coordenação motora, raciocínio lógico, decisão e responsabilidade. Os referidos autores escrevem, por meio de uma abordagem qualitativa do tipo descritiva, um relato de experiência das percepções dos docentes e dos estudantes relacionadas a uma vivência de corrida orientada.

Contudo, os mesmos autores indicam que as práticas corporais de aventuras no contexto escolar apresentam alguns fatores limitantes, como espaço físico inadequado, falta de apoio e condições desfavoráveis relacionadas à organização das turmas. Para os autores, o papel do professor é imprescindível para o sucesso das atividades, mas ao mesmo tempo, é necessário a estruturação de políticas públicas por parte de gestores públicos no fomento de tais atividades nas escolas.

Diante deste cenário, a construção de estratégias destaca-se no papel do professor de escola pública, que tem a missão fundamental de não deixar que isso restrinja suas intervenções, devendo superá-las e proporcionar assim uma aula de qualidade para seus educandos (Nunes *et al.*, 2022, p. 9).

Ao fazer a análise de uma sequência didática em que foi trabalhado o tema “corrida orientada”, os autores destacam a interação como ponto forte do trabalho e os tempos didáticos enquanto um dos fatores a serem melhorados. Ainda no relato são descritas atividades de caráter multidisciplinar envolvendo os pontos cardeais, leitura interpretativa e uso de bússolas como importantes fatores desenvolvidos durante a estruturação e aplicação da atividade.

Ao inferir-se sobre o trabalho, constata-se fatores importantes como planejamento, flexibilidade, articulação frente ao inesperado e demais características

dos professores que se propõem a trabalhar com atividades ligadas as práticas corporais de aventuras. Percebe-se ainda que, a inserção das práticas corporais de aventuras como componentes curriculares, exige uma maior disposição, por parte do professor, para lidar com o risco e a necessidade ainda mais evidente da participação ativa dos estudantes em todas as etapas do processo, desde o planejamento até a avaliação.

Por sua vez Severino *et al.* (2016), abordam importantes fatores quanto à inserção da educação física na área das linguagens e suas implicações no cotidiano dos espaços de escolarização. Além disso, os autores discutem a introdução do componente das práticas corporais de aventuras no currículo escolar, explorando suas perspectivas e desafios. Para os autores, inserir a educação física na área das linguagens significa reconhecer o corpo como expressão cultural e não somente como elemento fisiológico.

O cultivo pedagógico das atividades corporais é o reconhecimento da condição fulcral que o corpo orgânico realiza na própria existência humana. Ainda que ao pensarmos em educação de forma integral é necessário entender o indivíduo igualmente integral. E se buscamos educação integral de todos os indivíduos, também essa dimensão do existir corporal precisa ser abordada e sistematicamente desenvolvida. (Severino *et al.*, 2016, p. 110).

Entender o sujeito integralizado com a sua corporalidade significa potencializar o estudante como produto e produtor de sua história a partir da constituição de uma ética da alteridade das relações necessariamente estabelecidas, por meio da mediação do indivíduo com a cultura e a história.

Apesar de considerarmos um avanço a BNCC programar o conteúdo de Aventura na disciplina Educação Física, na área de códigos e linguagens, com o intuito de “tentar” sistematizar seu ensino nas escolas brasileiras, identificamos várias inconsistências conceituais e terminológicas, assim como possíveis problemas práticos e metodológicos, que precisam ser repensados, discutidos e sanados a tempo de se obter um resultado que seja favorável à introdução deste conteúdo nas aulas de Educação Física. (Severino *et al.*, 2016, p. 121).

Referente inserção da educação física na área das linguagens - observada pelo viés das práticas de aventura - demonstra-se diversas limitações, seja quanto às metodologias, os espaços, a formação ou o entendimento da comunidade escolar dos modelos não convencionais de esportes. Os autores entendem que não cabe somente ao professor de educação física a superação desses desafios. É necessário todo um trabalho integralizado da comunidade escolar e da própria gestão pública no estímulo a tais atividades.

Os mesmos autores ainda relatam sobre a inserção do tema práticas corporais de aventuras no currículo escolar deve estar associado a uma discussão sobre a própria epistemologia do esporte radical (Ambrust; Silva, 2012). Quanto aos profissionais, percebe-se a necessidade de formação complementar para o trabalho com o referido componente. Para os autores,

Além disso, as estratégias de ensino na atividade prática não são suficientes para o professor que não tem experiência com essas modalidades, porque não aponta os perigos da prática, nem tampouco as técnicas necessárias para o controle de risco (Severino *et al.*, 2016, p. 111).

Os autores entendem que a eficiência do trabalho com as práticas corporais de aventuras por parte dos professores passa necessariamente pela modulação de uma práxis na qual sejam discutidos os saberes ligados aos esportes radicais, como também as técnicas e procedimentos metodológicos necessários a execução de tais práticas. Os professores precisam analisar os riscos e perigos e, ao mesmo tempo, devem estimular e encorajar a participação dos estudantes. Por exemplo, para o ensino de *skate*, é necessária a técnica de deslizar, em uma trilha é necessário dominar as formas de caminhar, identificar perigos como animais peçonhentos, terreno escorregadio, itens e vestimentas necessários, noção de orientação e sentido.

Outro fator explorado pelos autores refere-se à nomenclatura. Na BNCC, as práticas corporais de aventuras urbanas são destinadas aos sextos e sétimos anos, enquanto as práticas corporais de aventuras na natureza são indicadas para os oitavos e nonos ano, pois "(...) A utilização de natureza como algo contrário à cidade refere-se ao fato da cultura ter se desenvolvido valorizando o meio urbano e deixando cada

vez menos espaço aos locais mais inóspitos (Severino *et al.*, 2016, p. 113)".

Os mesmos autores reconhecem ainda que, nos espaços escolares, são percebidos diversos fatores limitantes, como, por exemplo, os materiais. As escolas públicas, em muitos casos, não dispõem de recursos necessários para a aquisição dos materiais para as referidas práticas, obrigando, os professores a construírem várias adaptações que, na maioria das vezes, aumentam ainda mais o risco das atividades. Neste sentido, os autores avaliam a necessidade de mudar o olhar dos professores e passar a observar de outra forma os espaços de escolarização. "Durante nosso planejamento para as aulas de esportes radicais nas escolas, essa percepção do ambiente, permite mudar nosso olhar convencional das quadras para todos os locais que possibilitem movimentos com riscos controlados." (Pereira; Armbrust, 2010, p. 51).

Outro fator importante mencionado pelos mesmos autores refere-se ao conhecimento das técnicas, pois isto pode ser definitivo para a garantia da segurança do alunos, pois eles saberão se realizam as práticas dentro de seus limites físicos e psicológicos. O professor nesse caso, deve além da formação, buscar outras capacitações que melhorem o entendimento e as possibilidades de interação. Para garantir essa formação é necessário que o Estado garanta oficinas de formação de forma continuada aos professores, bem como outras estratégias no âmbito das políticas públicas em educação.

O trabalho de Corrêa (2020), relata sua experiência na execução das práticas corporais de aventuras. "Pode-se dizer que as práticas corporais de aventura que venho trabalhando na escola partem das experiências vividas pelos educandos e educadores e das concepções de educação, de Educação Física escolar, de natureza e de aventura (Corrêa, 2020, p. 3)". O autor procede a rememoração das suas vivências em uma comunidade rural e ribeirinha a partir do contato com diversas práticas de aventura, como a caça com estilingue, a pesca e a escalada em árvores, somente para ilustrar alguns exemplos. O conjunto dessas vivências foi compartilhada com os alunos durante as aulas, de modo a estimulá-los a um contato maior com a natureza por meio da prática de esportes radicais.

Quanto às práticas com a natureza, Corrêa (2020) lembra que são muitas as vivências dos estudantes em ambientes naturais e, estas devem ser exploradas no processo de aprendizagem. Na BNCC, quanto às práticas com a natureza, lemos “(...) se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante, na geração da vertigem e do risco controlado (Brasil, 2017, p. 218-219)”, reconhecendo a necessidade do risco orientado quando do desenvolvimento de tais atividades. Nesse sentido, existe um crescente mercado ligado às práticas corporais de aventuras explorando sua aplicabilidade a partir de uma lógica voltada para o consumo.

Numa sociedade capitalista, onde tudo é transformado em mercadoria, as práticas corporais de aventuras são mercadorias lucrativas. Sendo uma mercadoria produzida em larga escala pela indústria do turismo, cresce a oferta dessas atividades e a busca pela ampliação de consumidores. (Corrêa, 2020, p. 4).

Os espaços existentes nas escolas, geralmente, são bastante restritos e limitados. A legislação indica um pequeno espaço como necessário para cada aluno, conforme verifica-se no Decreto nº 69.450 (Brasil, 1971, S/P), onde constata-se que: “Quanto ao espaço útil, dois metros quadrados de área por aluno, no ensino primário, e três metros quadrados por aluno, no ensino médio e no superior”.

No trabalho de Inácio *et al.* (2006), os autores discutem as práticas corporais de aventuras como unidade temática da Educação Física presentes na BNCC. Os autores realizam uma reflexão sobre a inserção do referente conteúdo e suas implicações na inserção da educação física na área das linguagens. Aliando tal produto acadêmico com o texto da BNCC visualiza-se que

As relações pessoais e institucionais e a participação na vida em sociedade se dão pelas práticas de linguagem, por meio dessas práticas que os sujeitos (inter)agem no mundo e constroem significados coletivos. As práticas de linguagem permitem a construção de referências e entendimentos comuns para a vida em sociedade e abrem possibilidades de expandir o mundo em que se vive, ampliando os modos de atuação e de relacionar-se (Brasil, 2017, p.87).

A partir desta colocação, podemos entender a superação mercantil das PCA e



concordar com a sua inserção no texto da BNCC. Da mesma maneira, pode-se observar a evidência da Educação Física como um componente da área das linguagens.

Os mesmos autores entendem que, trabalhar com as práticas corporais de aventuras nas escolas públicas pode vir a despertar nos estudantes um maior interesse não somente pelos cuidados com a sua saúde, mas também pela sensibilização a demandas sociais, culturais e ambientais, por exemplo. Como fator limitante percebe-se a falta de material adequado e a resistência das gestões escolares. As secretarias de educação, como órgãos deliberativos e controladores, percebem as práticas corporais de aventuras como atividades perigosas e, por vezes, criam dificuldades para seu desenvolvimento.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar-se os produtos acadêmicos ligados à correlação entre as práticas corporais de aventuras a partir da inserção da educação física na BNCC para a área da linguagem, verifica-se um certo consenso, quanto a aplicação de um novo modelo para a educação física escolar. Este processo permite a realização de uma passagem de um caráter higienista para uma representação plural da cultura em consonância com a constituição do sujeito mediada pelos processos históricos.

Em seu caráter longotudinal, as pesquisas indicam uma maior diversidade nos conteúdos apresentados para educação física, incluindo a dança, as lutas e as próprias práticas corporais de aventuras. Os trabalhos concordam que essa diversidade amplia a condição de representação cultural do corpo e da subjetividade a partir das variadas formas de expressão percebidas pela área das linguagens.

Os mesmos autores identificaram a necessidade de um maior planejamento e, conseqüentemente, de ampliação dos processos formativos vivenciados pelos professores de educação física, a partir das demandas levantadas pela aplicabilidade das práticas corporais de aventuras. Finalmente, em uníssono, os mesmos autores entendem que cabe a toda comunidade escolar, a realização dos esforços para a quebra do paradigma tradicional da educação física, em nome da construção de uma

cultura da educação física como um componente responsável por facilitar o domínio e a expressão corporal, sendo este um importante fator para a consolidação das práticas ligadas as demandas da sociedade no início do século XXI.

Por outro lado, as mesmas pesquisas questionam a ruptura do processo de construção da BNCC considerando a interrupção do processo democrático que viabilizou a implementação do atual documento norteador para a educação básica. Com efeito, se a inclusão da educação física na área das linguagens oportunizou uma nova discussão sobre os elementos culturais em torno do corpo/subjetividade, é inegável discernir os modos pelos quais tal discussão ainda precisa se efetivar no horizonte da educação pública.

Tal perspectiva denota os inúmeros desafios encontrados no desenvolvimento das práticas corporais de aventuras nas escolas. As produções intelectuais analisadas mencionam a ausência, por parte dos espaços escolares, de equipamentos/materiais e espaços adequados para a realização das práticas. Da mesma maneira, cita-se a própria resistência da comunidade escolar, quanto aos pressupostos inovadores das práticas corporais de aventuras. Entretanto, os artigos analisados valorizam as experiências das práticas corporais de aventuras justificando o seu potencial para os processos de subjetivação dos estudantes.

Por fim, percebe-se a necessidade do aprofundamento de outros estudos empíricos capazes de identificar, as correlações entre o trabalho dos professores da unidade temática práticas corporais de aventuras e suas estratégias de ensino/aprendizagem no campo da educação física, assim como suas percepções metodológicas acerca da potencialidade da educação física, inserida na área das linguagens e seus desdobramentos.

## REFERÊNCIAS

ARMBRUST, I. SILVA, S. A. dos S. Pluralidade cultural: os esporte radicais na educação física escolar. **Movimento**, v. 18, n. 1, p. 281-300, 2012. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/14937>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino

fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 10 de ago.2022.

BRASIL. **Decreto nº 69.450**, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Brasília: 1971.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d69450.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm)>. Acesso em 13 de jan. de 2022.

BRASIL. **Base nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar.Segunda Versão – Revista. Brasília: 2017.

CORRÊA, I. L. de S. Perspectivas e limitações do trabalho com práticas corporais de aventura na escola: um relato de experiência. **Cadernos de Aplicação**. v. 33, n. 1, p. 01-07, 2020. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/104143>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

COSTA, V. L. **Esporte de aventura e risco na montanha**: um mergulho imaginário. Barueri: Manole, 2000.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2003.

FRANCO, L. C. P. et. al. Práticas corporais de aventura nas propostas curriculares estaduais de educação física: relações com a base nacional comum curricular. **Corpoconsciência**. v. 22, n. 1, p. 66-76, 2018. Disponível em:

<<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/6022>>. Acesso em 08 fev. 2023.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro : LTC, 1989.

GHIRARDELLI, P. **Educação Física Progressista: A Pedagogia Crítico Social Dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo: Loyola, 2007.

GONÇALVES, J. et al. Atividades de aventura na educação física escolar: uma análise nos periódicos nacionais. **Revista Pensar a Prática**. v. 23, p. 1-23, 2020. Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/55858>> . Acesso em 09 fev. 2023.

INÁCIO, H. L. de D. et al. Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e

desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 168-187, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p168>>. Acesso em: 08 fev. 2023.

LIMA, R. R. Para compreender a história da educação física. **Educação e Fronteiras**. v. 2, n. 5, p.149-159, 2013. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/2241>>. Acesso em: 29 jan. 2023.

LE BRETON, D. **Passions du risque**. Paris: Métailié, 1991.

MELLO, R. A. **A necessidade histórica da Educação Física na escola: a emancipação humana como finalidade**. Tese (Doutorado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

NUNES, M. L. F.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem fronteiras**. v. 08, n.2, p. 55, 77, Jul/dez 2008. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/katiarubio/publication/237636225\\_os\\_curriculos\\_da\\_educacao\\_fisica\\_e\\_a\\_constituicao\\_da\\_identidade\\_de\\_seus\\_sujeitos/links/54723b000cf24af340c53266/os-curriculos-da-educacao-fisica-e-a-constituicao-da-identidade-de-seus-sujeitos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/katiarubio/publication/237636225_os_curriculos_da_educacao_fisica_e_a_constituicao_da_identidade_de_seus_sujeitos/links/54723b000cf24af340c53266/os-curriculos-da-educacao-fisica-e-a-constituicao-da-identidade-de-seus-sujeitos.pdf)>. Acesso em 29 jan. 2023.

NUNES, E. S. P. et al. A Orientação como proposta pedagógica nas aulas de Educação Física: um relato de experiência. **Motrivivência**. v. 34, n. 65, p. 01 -15, 2022. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/82214>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

PALMA, Â. P. T. V. et al. (Orgs.). **Educação física e a organização curricular: educação infantil e ensino fundamental**. Londrina: EdUEL, 2015.

PEREIRA, D. W.; ARMBRUST, Igor. **Pedagogia da aventura**. Jundiaí: Fontoura, 2010.

SANTOS, B. C. A. dos; FUZII, F. T. A Educação Física na área da linguagem: o impacto da BNCC no currículo escolar. **Comunicações**. v. 26, n.1, p. 327-347, 2019. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistasunimep/index.php/comunicacoes/article/view/4127/2307>>. Acesso em 29 jan. 2023.

SEVERINO, A. J. et al. Aventura e educação na Base Nacional Comum. **EccoS**, n. 41, p. 107-125, 2016. Disponível em: < <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6954>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

SOUSA, D. Q. de O.; ARAÚJO, A. C. As práticas corporais de aventura na educação física escolar: o que o estado da arte nos diz. **Licere**. v. 19, n.2, p. 72-110, 2016. Disponível em: < <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1236>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

TAHARA, A. K. et al. Estado da arte: Práticas corporais de aventura e Educação Física escolar. **Arquivos de Ciências do Esporte**. v. 6, n.3, p. 98-101, 2018. Disponível em: <<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/aces/article/view/2978>>. Acesso em: 09 fev 2023.

UVINHA, R. R. **Juventude, Lazer e Esportes Radicais**. Barueri: Manole, 2005.