



**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NO ENSINO MÉDIO:  
análise de uma experiência de estágio curricular**

**ADVENTURE BODY PRACTICES IN HIGH SCHOOL:  
analysis of a curricular internship experience**

**Álcio Crisóstomo Magalhães**

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, 2015.

Docente na Universidade Estadual de Goiás – UEG/UnU ESEFFEGO.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0940-9665>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3134566984579118>

E-mail: [alciocri@gmail.com](mailto:alciocri@gmail.com)

**Gabriel Mendonça de Carvalho**

Graduando em Educação Física na Universidade Estadual de Goiás – UEG/UnU ESEFFEGO.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4352-2904>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0216662686047695>

E-mail: [gabriel.carvalho@aluno.ueg.br](mailto:gabriel.carvalho@aluno.ueg.br)

**Resumo**

Ao longo da história da educação brasileira, a Educação Física (EF) tem ocupado diferentes lugares e assumindo diferentes papéis dentro da escola. Nos últimos trinta anos, a concepção da EF no Ensino Médio tem sido constantemente questionada e ressignificada, entretanto os dilemas se intensificam. Neste sentido, o entendimento limitado da EF como sinônimo de lazer, saúde, recreação e rendimento ainda persiste, do mesmo modo que permanece a ideia de Educação Física cindida pela dicotomia corpo e mente. A pesquisa surgiu a partir de um projeto coletivo de intervenção em Estágio Supervisionado em um Centro de Ensino Médio Integral da SEDUC-GO, e utilizou-se do estudo de caso e da pesquisa participante como critério metodológico, visando analisar a inserção das Práticas Corporais de Aventura (PCA) como mediadoras de reflexões sobre corpo, ambiente e sociedade. O trabalho teve como objetivo compreender as possibilidades pedagógicas das Práticas Corporais de Aventura e discutir sua inserção como componente curricular da Educação Física, ampliando a análise conceitual e metodológica dessa experiência. Foram trabalhadas cinco modalidades: parkour, corrida de orientação, paintball, escalada e slackline, exploradas a partir de sínteses histórico-culturais que expressam valores, contradições e disputas sociais. A inserção das Práticas Corporais de Aventura na escola provoca reflexões sobre o papel da Educação Física, reafirmando-a como componente de linguagem e campo de produção de sentidos, e podem contribuir para que o ensino da EF assumira uma dimensão formativa mais ampla, desarticulando-a do seu estigma de disciplina voltada ao desempenho físico ou ao modelo esportivizado tradicional.

**Palavras-chave:** educação física; práticas corporais de aventura; cultura corporal; ensino médio integral.

**Abstract**

Throughout the history of Brazilian education, Physical Education (PE) has occupied different roles and positions within schools. Over the past three decades, its conception in High School has been constantly questioned and redefined; however, its dilemmas have deepened. The limited

understanding of PE as synonymous with leisure, health, recreation, or performance still persists, as does the traditional dichotomy between body and mind. This research emerged from a collective intervention project developed during a Supervised Internship in a Full-Time High School under SEDUC-GO and employed case study and participatory research as methodological approaches. Its objective was to understand the pedagogical possibilities of Adventure Physical Practices (APP) and discuss their inclusion as a curricular component of Physical Education, expanding the conceptual and methodological analysis of this experience. Five modalities were explored — parkour, orienteering, paintball, climbing, and slackline — approached as historical and cultural syntheses that express values, contradictions, and social struggles. The inclusion of Adventure Physical Practices in schools provokes reflection on the role of Physical Education, reaffirming it as a field of language and meaning production, and contributes to broadening its formative dimension, moving beyond the stigma of a discipline focused solely on physical performance or traditional sport-based models.

**Keywords:** physical education; adventure physical practices; body culture; full-time high school.

## Introdução

Ao longo da história da educação brasileira, a Educação Física (EF) tem ocupado diferentes lugares e assumindo diferentes papéis dentro da escola. Entre tensões, reformas e disputas de sentido, a disciplina vem tentando consolidar sua identidade como componente curricular e não apenas como espaço de atividades físicas ou práticas corporais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), apresenta desafios novos para essa busca de um lugar para a Educação Física na educação básica, especialmente no Ensino Médio. Apesar de suas diversas contradições, incorpora importantes aspectos do movimento renovador do final dos anos 1980, entre eles a tentativa de superar a visão da EF como prática restrita ao esporte de rendimento, à performance ou ao cuidado exclusivo com a saúde.

Nos últimos trinta anos, a concepção da EF no Ensino Médio tem sido constantemente questionada e ressignificada, entretanto os dilemas se intensificam. Embora desde a LDB de 1996 esteja assegurada como componente obrigatório, ainda é muitas vezes entendida como atividade de caráter recreativo, esportivo ou de lazer. A própria Lei nº 13.415/2017 ao indicar uma obrigatoriedade condicionada como “estudos e práticas de educação física”, reforça uma presença enviesada por uma dicotomia que ainda remete à ideia de separação entre teoria e prática.

Apesar de existir uma produção científica sólida defendendo que a escola, em todos os seus componentes curriculares, deve contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes diante das situações cotidianas, o entendimento limitado da EF como sinônimo de lazer, saúde, recreação, rendimento ainda persiste, do mesmo modo que permanece a ideia de Educação Física cindida pela dicotomia corpo e mente.

Mas, a despeito de todas as contradições trazidas pelo “Novo” Ensino Médio, a manutenção da Educação Física como componente da área das linguagens aponta para a garantia de muitas bandeiras de luta dos movimentos progressistas dos anos 1980. A ampliação da necessidade de diversificação de saberes e de construção de um currículo mais abrangente, capaz

de dialogar com as juventudes em sua pluralidade cultural, social, histórica, política e econômica, reafirma o desafio da necessidade de se dar um outro sentido à Educação Física no Ensino Médio.

A Base Nacional Comum Curricular, ainda que de modo prescritivo, traz, por exemplo, as Práticas Corporais de Aventura (PCA's) como um dos objetos de conhecimento da Educação Física no Ensino Médio.

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 [...]. As práticas de aventura urbanas, diferentemente das anteriores, exploram a "paisagem de cimento" para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática [...]. Reconhece-se, no entanto, que, apesar das diferenças, algumas modalidades podem ser realizadas tanto em um entorno como em outro, o que aumenta a possibilidade de sua vivência. (Brasil, 2016, p.106)

Ainda que discretamente, a temática tem aparecido nas aulas de Educação Física, o que pode ser explicado pela insegurança dos professores quanto ao "perigo" relacionado à "vertigem" e pelo "alto risco", descrito como "risco controlado" pelo próprio documento da BNCC. De com Inácio et.al (2016) e Inácio (2021) essas práticas ainda são vistas com desconfiança no meio escolar em função da forte presença da ideia de risco no imaginário social, o que leva a uma resistência de pais/mães, professores/as, membros da gestão escolar etc.

Para além dos obstáculos relacionados à insegurança dos professores no que diz respeito à estas modalidades, Tahara e Carnicelli Filho (2013) apontam que um outro entrave colocado para a realização das Práticas Corporais de Aventura é a escassez de recursos didáticos e metodológicos enfrentados na realidade do ambiente escolar que pode ser, de fato, um empecilho.

Em linhas gerais, este conteúdo requer um conhecimento prévio do professor, o que em geral não ocorre em função da pequena abordagem nos cursos de formação de professores de Educação Física. Assim, o professor acaba tendo que buscar os meios próprios de aprender como trabalhar com as Práticas Corporais de Aventura no ambiente escolar. Os docentes acabam tendo que criar meios próprios de organizar o trabalho pedagógico a partir dos elementos das atividades de aventura, o que se dá por meio da confecção artesanal de materiais, pela escolha de modalidades que não necessitem de tantos recursos, ou mesmo pela adaptação de espaços e materiais disponíveis na escola, conforme Inácio et al. (2015).

Cabe discutir nesse novo contexto no qual a Educação Física passa a ser prescrita a partir de um currículo nacional e as Práticas Corporais de Aventura aparecem como objeto de conhecimento obrigatório, qual deve ser o sentido dessas práticas em uma realidade de Ensino Médio integral. Refletir criticamente sobre essa questão é objetivo deste trabalho.

Pensando nas possibilidades e desafios, o presente trabalho se justifica pela necessidade de se pensar as Práticas Corporais de Aventura para além das técnicas, equipamentos e manobras, mas também como sínteses culturais que ocultam e revelam projetos históricos.

## **Metodologia**

A pesquisa foi sistematizada com o objetivo de compreender as possibilidades pedagógicas do trabalho com as Práticas Corporais de Aventura em uma realidade de Ensino Médio Integral, bem como discutir em que medida esse conjunto de modalidades pode constituir-se como componente curricular da Educação Física.

Trata-se de um trabalho coletivo, estruturado a partir de um Projeto de Intervenção de Estágio Supervisionado, desenvolvido por uma turma de 6º período de uma graduação em Educação Física. Apresentado inicialmente sob a forma de um Relato de Experiência, essa síntese ampliada tem o propósito de aprofundar a análise conceitual e metodológica do processo desenvolvido junto às turmas de Ensino Médio integral de um Centro de Ensino em Período Integral da SEDUC-GO.

A experiência aconteceu em um Centro de Ensino em Período Integral da cidade de Goiás, no 4º Bimestre letivo do ano de 2023, com turmas de ensino médio. A proposta surge a partir de uma perspectiva problematizadora, que teve como temática norteadora: "Corpo, ambiente e as práticas corporais de aventura: relações sociais que permeiam a práxis". A ação foi desenvolvida ao longo de 12 aulas, de 50 minutos cada, período no qual foram organizados blocos temáticos abordando cinco modalidades das práticas corporais de aventura, parkour, corrida de orientação, paintball, escalada e *slackline*.

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, que busca compreender como as Práticas Corporais de Aventura podem ser organizadas no Ensino Médio a partir da perspectiva da cultura corporal. O principal instrumento de investigação utilizado foi a pesquisa participante, a qual permite uma inserção ativa dos sujeitos no universo investigado, de modo a captar sentidos, significados e dinâmicas culturais a partir da experiência direta e da interação com os participantes.

## **Estudo de Caso**

O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa científica que busca investigar um fenômeno contemporâneo inserido em seu contexto real, de maneira a preservar suas características holísticas e desvendar os processos e mecanismos significativos por trás do objeto de estudo, especialmente quando os limites entre fenômeno e contexto não são claramente definidos (Yin, 2001). Esse tipo de pesquisa nos permite um estudo aprofundado de uma unidade específica, neste caso, as práticas corporais de aventura, de modo a capturar sua complexidade, tensões, variações e sentidos culturais.

A escolha metodológica pelo estudo de caso se justifica pelo interesse não apenas em descrever as práticas, mas compreender como elas se organizam como cultura corporal, tal como compreender como seus elementos interagem para formar sentido e identidade, sobretudo a partir do indivíduo inserido no ambiente escolar. A abordagem permitirá também a observação de

processos menos visíveis, relações de poder, sentidos atribuídos pelos praticantes e as tensões entre o visível/invisível nas práticas corporais de aventura.

### **Pesquisa Participante**

A pesquisa participante é uma abordagem metodológica qualitativa que se caracteriza pela interação ativa entre pesquisador(es) e membros da comunidade ou grupo estudado, de modo que estes últimos deixem de ser meramente objetos de estudo para tornarem-se participantes ativos no processo de investigação. Ela vai além da observação ou coleta externa de dados, buscando engajamento, co-construção de conhecimento, transformações sociais e compreensão crítica da realidade (Brandão; Streck, 2006).

Segundo Guariente e Berbel (2000), em seu relato sobre formação didático-pedagógica de professores de enfermagem, a pesquisa participante serve como referencial metodológico que estimula o trabalho coletivo e a construção conjunta de saberes. As autoras destacam que ao longo do processo, as reflexões realizadas com o grupo de participantes geram impactos significativos tanto na compreensão do objeto de estudo, quanto nas práticas e concepções dos indivíduos envolvidos, o que pode resultar em transformações no modo de agir e pensar dos sujeitos da pesquisa.

### **Educação Física, Práticas Corporais de Aventura e a cultura corporal**

Fugindo da concepção de uma EF baseada na reprodução de movimentos, na instrumentalização técnica da ação, a organização do trabalho pedagógico segundo a perspectiva da cultura corporal deve ser orientada pela práxis. Todos os elementos da Educação Física (jogos, esportes, lutas, danças e práticas corporais de aventura) são entendidos como linguagens carregadas de significados, códigos construídos socialmente (Coletivo de Autores, 1992).

Para a perspectiva da cultura corporal a abordagem de problemas sociais, culturais, sociopolíticos, sociodemográficos, etc. pertinentes à realidade material, sobretudo no ponto de vista da classe trabalhadora, deve ser central na organização do trabalho pedagógico, de modo a viabilizar a leitura da realidade a partir de elementos concretos e do compromisso com projetos de mudanças sociais.

A BNCC (2017) preconiza a reflexão crítica da hegemonia da Educação Física escolar esportivizada, nesse sentido, as Práticas Corporais de Aventura, além das possibilidades óbvias de experimentação de situações de imprevisibilidade, incertezas, vertigem e risco controlado, de interação entre os sujeitos e o ambiente (natural ou urbano), as PCA devem ser concebidas também como linguagens que expressam projetos históricos em construção e não raro em disputa. Daí a importância de compreendê-las criticamente, isto é, identificando suas marcas sociais, o modo como vão se adaptando e confrontando projetos históricos, ganhando novos sentidos e novas possibilidades de serem praticadas, conforme Brasil (2018). Por isso, a necessidade de se

pensá-las como construtos socioculturais que se relacionam com ideologias e poder (Inácio et.al, 2016).

### **Práxis, Corpo e Cultura: as PCA como mediadoras de uma linguagem crítica no Ensino Médio**

O ponto de partida para um trabalho pedagógico que se pretenda mediado pela práxis deve ser a superação do eixo transmissão/assimilação de conteúdos. Para que faça sentido, a ação formativa precisa partir de questões, suscitar dúvidas, promover reflexões. Tomando também para si essa premissa, a Educação Física deve deslocar-se da pragmática da atividade para a perspectiva da abordagem centrada em problematizações conceituais, cujo objetivo deve ser proporcionar a busca de sínteses que nascem pela mediação dos diversos elementos da cultura corporal.

O debate sobre o Ensino Médio no Brasil vem sendo atravessado pela necessidade de redefinir seus sentidos e finalidades desde os anos 2000. Seu caráter fragmentado e instrumental marcou, historicamente, essa etapa da educação, reduzindo-a ora à preparação para o mercado de trabalho, ora ao treinamento para o vestibular. Essa dualidade, como apontam Frigotto e Ciavatta (Brasil, 2004), consolidou uma escola pouco formativa, seja para as elites econômicas, seja para os trabalhadores.

A partir do início do século XXI, o desafio que se impõe é justamente o de romper com essa lógica e pensar um Ensino Médio Integral para além da ampliação do tempo escolar, mas pela integração entre ciência, cultura, trabalho e vida. Nessa perspectiva, o trabalho deixa de ser concebido como simples inserção produtiva e passa a ser entendido como dimensão intrínseca à existência humana, articulada ao conhecimento, à cultura e à tecnologia. Trata-se de afirmar uma educação que reconheça nos jovens, sujeitos concretos, plurais, situados em realidades sociais e culturais diversas.

Esta ideia é pontuada por Ramos (2003), ao mostrar que o Ensino Médio precisa deslocar o foco do mercado para o sujeito humano. Portanto, a educação deve priorizar o desenvolvimento do sujeito em sua totalidade, reconhecendo-a como portador de direitos e de um projeto de vida em construção. Assim, a formação integral requer um currículo que supere o rompimento entre formação geral e formação específica, humanismo e tecnologia, e que garanta o acesso aos conhecimentos socialmente produzidos como patrimônio coletivo. Esta ressignificação exige que a escola reconheça a pluralidade de trajetórias e necessidades dos jovens, articulando formação intelectual, cultural e ética com a dimensão do trabalho e da cidadania.

Nesse contexto, com o projeto de Ensino Médio Integral, a Educação Física ganha novo significado. Conforme as Orientações Curriculares (Brasil, 2006), a área historicamente oscilou entre diferentes funções (do treinamento corporal voltado à produtividade, à eugenia, a busca por uma "raça forte e enérgica", formação esportiva e até a disciplinarização do corpo), refletindo as concepções restritas de corpo e educação predominantes em cada período histórico. Em

contrapartida, ao ser inserida em uma proposta de formação integral, a Educação Física passa a ser compreendida como um campo de produção de conhecimento sobre o corpo, a cultura e o movimento humano, capaz de contribuir para a formação crítica, cultural e cidadã dos estudantes.

Desta forma, o desafio nesta etapa parece ser o de consolidar um Ensino Médio que recuse tanto a formação mecanicista e utilitarista voltada ao mercado, quanto o academicismo desarticulado da vida do indivíduo, de maneira que a construção da escola reconheça os jovens como sujeitos históricos, e a Educação Física como espaço privilegiado para vivências corporais significativas, reflexão sobre a cultura, processos históricos e sociais, ampliação das formas de se expressar que, por sua vez, não se desvinculam do cotidiano dos sujeitos.

Em consonância com essa perspectiva de formação, a ideia de problematização temática das aulas de Educação Física foi o fio condutor deste trabalho que aqui se apresenta e tentou discutir como as Práticas Corporais de Aventura podem ser apresentadas como sínteses histórico-culturais e experimentadas como chaves de leitura da realidade. De acordo com a perspectiva da cultura corporal, é fundamental que os elementos da Educação Física não sejam apresentados como fim em si mesmo, mas como linguagens que ajudam a revelar o real. Nesse sentido, as cinco modalidades das Práticas Corporais de Aventura selecionadas para a intervenção pedagógica foram pensadas a partir dos determinantes históricos de cada uma delas.

O trabalho com o parkour, buscou problematizar sua origem, como herdeiro de um dos Métodos de Ginástica - Ginástica Natural, que em dado momento histórico torna-se resistência crítica à racionalidade das "florestas de concreto" do espaço urbano moderno, mas que também não deixa de ser apropriado pela força da indústria de consumo do mercado fitness, tornando-se modalidade de algumas academias de Ginástica e até mesmo estruturando-se segundo a lógica do esporte.

Essa discussão permitiu questionar a hostilidade das paisagens de concreto e o modo como os espaços públicos na era moderna assumem características que reforçam a segregação social. A discussão permite que os diferentes ambientes, desde o espaço escolar, passando por boa parte da vizinhança da escola sejam enfrentados segundo a dinâmica de movimentação dos vários momentos de transformação do parkour, desde sua origem, como forma de treinamento e preparação do corpo forte ("ser forte para ser útil"), como forma de resistência à lógica da urbanização, até sua ressignificação como modalidade para academias de ginástica. Desse modo, os elementos de base do parkour (coordenação, força tomada de decisão rápida, agilidade, criatividade e fluidez do movimento para superar obstáculos urbanos ou naturais), perdem o caráter de objetivo em si, e passam a ser mediações do processo formativo.

Partindo das pistas deixadas pelo trabalho com o parkour, torna-se possível discutir o problema da ocupação do espaço moderno. Nesse caso, as Corridas de Orientação encontram seu lugar na organização da intervenção pedagógica. Elas permitem a compreensão do lugar do corpo nos mais distintos momentos de ocupação dos espaços (urbanos, naturais, públicos, privados, etc).

Assim, o aprimoramento da resistência física, da capacidade de navegação e da estratégia, de encontrar pontos de controle em terrenos desconhecidos, tornam-se parte de uma experiência educativa que permite pensar os sentidos e significados dos deslocamentos humanos pelos mais diversos lugares, além de permitirem reflexões sobre os dilemas da criação/ manutenção de ambientes de natureza no ecossistema urbano.

A partir das experiências e reflexões realizadas por meio da Corrida de Orientação sobre a ocupação do espaço, surge uma possibilidade para a inserção do paintball como possibilidade para se pensar como a questão da ocupação do espaço encontra soluções no projeto político-econômico da era moderna.

Buscando problematizar uma dessas soluções propostas pelo projeto hegemônico, o paintball foi adaptado por meio do uso de tintas à base de água, bolinhas de papel e um artefato de arremesso confeccionado com canos de PVC e balões. Essa improvisação de uma situação de disputa por territórios possibilitou uma discussão e a reflexão crítica acerca das diferentes formas de ocupação dos espaços e das dinâmicas de poder da modernidade.

Uma outra questão advinda dessa lógica moderna de ocupação do espaço foi a mercantilização da relação sujeito/ambiente. Assim, a escalada foi pensada como síntese histórica que permite compreender como os processos históricos vão dando sentidos novos ao modo como o homem passa a se relacionar com o meio natural ou artificial à sua volta.

A compreensão da escalada passa por uma reflexão sobre uma atividade intimamente vinculada às necessidades mais imediatas de sobrevivência humana, que vai sendo ressignificada ao longo do processo de desenvolvimento. Com o avanço da urbanização, a prática foi se distanciando de seu caráter original e tornando-se prática corporal mercantilizada. A indústria do lazer apropriou-se da modalidade. Desenvolveu equipamentos específicos e de alto custo e vem criando espaços especializados e restritos para o consumo de grupos com alto poder aquisitivo.

Na contramão dessa lógica do lazer de aventura transformado em produto, o *slackline* surge como linguagem que pode expressar um estilo de vida alternativo, uma possibilidade de prática corporal que surge nos anos 80, entre escaladores do Vale de Yosemite, nos Estados Unidos, que buscavam se desafiar e melhorar o equilíbrio e concentração, a partir de uma conexão entre corpo e mente. Com o tempo, essa prática saiu dos campos de escalada e ganhou maior destaque como modalidade, transformando-se em um estilo de vida. O *slackline* representa valores como concentração, autoconhecimento, superação e conexão com a natureza. Torna-se, portanto, um espaço em que o praticante busca harmonia entre corpo e mente, cultivando paciência, foco e leveza, valores que extrapolam a prática e se estendem aos projetos de vida de cada indivíduo.

Ao promover uma leitura crítica dos modos de ocupação dos espaços e das relações entre corpo, ambiente e sociedade, buscou-se assumir a práxis como eixo orientador do processo educativo, articulando teoria e prática em um movimento dialético de compreensão e

transformação da realidade. A Educação Física, mais do que ensinar modalidades ou técnicas, tem como papel fundamental fornecer os meios necessários para que os estudantes reconheçam as práticas corporais como construções culturais em constante ressignificado, convidando-os a pensar seu próprio corpo como agente histórico e social, assumindo o papel de intervir e produzir novos significados na sociedade. Essa proposta busca romper com a concepção tecnicista e reprodutivista da Educação Física, reafirmando as Práticas Corporais de Aventura como expressões da cultura corporal e, portanto, como linguagens históricas e sociais que carregam sentidos, disputas e contradições.

Nesta perspectiva, refletir sobre os sentidos e significados do deslocamento humano em toda sua história, além da forma como ocupam e se relacionam com os espaços públicos e naturais, tal como as relações de poder necessárias para que essa ocupação ocorra, torna-se um exercício de leitura crítica do mundo, em que o corpo em movimento revela e questiona as dinâmicas de poder, exclusão e pertencimento que estruturam a vida em sociedade.

### **Considerações Finais**

Pensando a Educação Física a partir de uma perspectiva crítica, que busca a autonomia e formação integral do sujeito, a cultura corporal configura-se como um campo significativo de aprendizagem e de compreensão das interações históricas, sociais e culturais que permeiam as práticas humanas. Nessa perspectiva, as Práticas Corporais de Aventura se articulam a esse conceito ao promoverem a superação de limites e o envolvimento ativo entre o praticante, o corpo e o ambiente, favorecendo experiências de autoconhecimento, cooperação e integração com a natureza.

A presença das Práticas Corporais de Aventura no currículo do Ensino Médio, mesmo que ainda marcada por ambiguidades e desafios em sua implementação, pode ser compreendida como um avanço significativo no processo de ampliação da cultura corporal. Sua inserção provoca reflexões sobre o papel da Educação Física na escola, reafirmando-a como componente de linguagem e campo de produção de sentidos, sobretudo no âmbito histórico-cultural, não restrito ao desempenho físico ou ao modelo esportivizado tradicional.

As aulas devem possibilitar aos estudantes a construção autônoma de conhecimentos sobre seus próprios movimentos, com o professor atuando como mediador desse processo. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da autonomia em relação à cultura corporal de movimento, tanto no sentido do autocuidado quanto do cuidado com o outro. Nessa perspectiva, os alunos tornam-se capazes de atuar de maneira independente, crítica e confiante na sociedade, compreendendo as múltiplas finalidades humanas que envolvem o corpo em movimento.

Quando analisadas a partir de uma perspectiva histórico-cultural, as Práticas Corporais de Aventura podem contribuir para que o ensino da Educação Física assuma uma dimensão formativa mais ampla. Para além das possibilidades óbvias de experimentação que envolvem as

situações de imprevisibilidade, vertigem e risco controlado na interação entre sujeito e ambiente, as Práticas Corporais de Aventura devem ser orientadas pelo entendimento crítico das práticas corporais, da valorização da experiência e da articulação entre corpo, natureza e sociedade. Representam, assim, não apenas uma nova possibilidade metodológica, mas também uma oportunidade de ressignificar o trabalho docente e o próprio sentido educativo da disciplina na formação integral dos estudantes.

Nesse contexto, é fundamental analisá-las de modo crítico, reconhecendo que seus elementos técnicos, táticos e organizacionais refletem marcas históricas, culturais, sociais e econômicas específicas e revelam processos de interação, adaptação, resistência e reinterpretação frente às influências e às vontades hegemônicas que atravessam o campo da cultura corporal.

## Referências

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Versão entregue ao CNE em 03 abr. 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_em\\_baixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_em_baixa_site.pdf). Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; v. 1).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. Organização de Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

GUARIENTE, M. H. D. de M.; BERBEL, N. A. N. **A pesquisa participante na formação didático-pedagógica de professores de enfermagem**. Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 8, n. 2, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/xdwbBk5S7tc8LZ3gTBnW3cM/>. Acesso em: 7 out. 2025.

INÁCIO, H. L. D. **Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 43, 2021.

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. Motrivivência, v. 28, n. 48, p. 168–187, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p168>.

RAMOS, M. N. **O projeto unitário de ensino médio sob os princípios do trabalho, da ciência e da cultura**. Texto apresentado na Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, Poços de Caldas, 7 a 11 out. 2003.

TAHARA, A. K.; CARNICELLI FILHO, S. **A presença das atividades de aventura nas aulas de Educação Física**. Arquivos de Ciências do Esporte, [S. l.], v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/aces/article/view/245>. Acesso em: 18 set. 2025.

YIN, R. K. **Case study research**: design and methods. 5. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.