

## **PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA ESCOLA: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular**

Humberto Luís de Deus Inácio<sup>1</sup>  
Dayse Alisson Camara Cauper<sup>2</sup>  
Luzia Antônia de Paula Silva<sup>3</sup>  
Gleison Gomes de Morais<sup>4</sup>

---

### **RESUMO**

Este texto apresenta uma análise documental sobre o conteúdo 'Práticas Corporais de Aventura', indicado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como uma novidade se comparado aos conteúdos tradicionais da Educação Física brasileira. Nosso objetivo foi analisar se o referido conteúdo atende aos princípios da educação básica presentes na BNCC, sobretudo em sua exposição na área de Linguagens, nos eixos e objetivos da formação no ensino fundamental e médio, e nos apontamentos específicos para a Educação Física; bem como avaliar a inserção e os detalhamentos do conteúdo para cada um dos ciclos propostos. Também apontamos limites e possibilidades para a inserção deste conteúdo na Educação Física Escolar. Concluímos pela importância deste conteúdo e advogamos que sua inclusão na Educação Física Escolar deva ser balizada por propostas pedagógicas críticas.

**Palavras-chave:** Educação Física; Ensino; Práticas corporais de aventura; Atividade Física

---

- 
- 1 Doutor em Sociologia Política. Professor da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD). Goiânia/Goiás, Brasil. E-mail: betoinacio@gmail.com.
  - 2 Mestranda em Ensino na Educação Básica. Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD). Goiânia/Goiás, Brasil. E-mail: daysecamaracauper@gmail.com.
  - 3 Especialista em Educação Física. Professora da Rede Municipal de Ensino de Goiânia. Goiânia/Goiás, Brasil. E-mail: luzia.paulasilva@gmail.com.
  - 4 Licenciado em Educação Física. Professor da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Goiânia/Goiás, Brasil. Email: gleisongomesu2@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

Neste texto apresentamos uma reflexão a partir da análise documental do conteúdo 'Práticas Corporais de Aventura', elencado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>5</sup>, como uma novidade se comparado aos conteúdos tradicionais da Educação Física brasileira. Cabe ressaltar que não pretendemos analisar a proposta geral da BNCC, discutindo sobre os objetivos da área de Linguagem e do componente curricular Educação Física, pois entendemos que esta discussão já foi contemplada de forma exaustiva e satisfatória nos textos críticos desenvolvidos por especialistas da área.<sup>6</sup>

Nosso objetivo é analisar se o referido conteúdo atende aos princípios da educação básica presentes na BNCC, sobretudo em sua exposição na área de Linguagens, nos eixos e objetivos da formação no ensino fundamental e médio, e nos apontamentos específicos para a Educação Física. Além de avaliar a inserção e os detalhamentos do conteúdo para cada um dos ciclos propostos.

Indicamos aqui que temos utilizado a expressão 'Práticas Corporais de Aventura na Natureza' (PCANs) por entender que, mesmo havendo algumas destas praticadas em meio urbano, é tendo a natureza como cenário de desenvolvimento que estas se disseminam. Além disso, os primeiros

estudos apresentados à comunidade acadêmica brasileira sempre apresentaram o termo 'natureza' em sua denominação, como pode ser observado em BETRÁN & BETRÁN (1995), BRUHNS (1997) e INÁCIO (1997), entre outros.

Para tanto, iniciaremos discutindo o conceito que dá nome ao conteúdo e seguiremos às análises acima indicadas, para finalmente apresentar uma reflexão sobre possibilidades e desafios da/para a implantação e desenvolvimento das PCAS na Educação Física brasileira.

## O QUE SÃO AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA?

Na década de 1990 chegaram ao Brasil alguns textos publicados por Betrán & Betrán (1995), nos quais nos deparamos com um debate sobre o significado e a relevância social para a Educação Física das 'Atividades Físicas de Aventura na Natureza', apresentadas como AFANs.

Pouco tempo depois, Bruhns (1997) e Inácio (1997), cada um à sua vez, produziram o que pode ser considerado como as primeiras publicações sobre este conteúdo na comunidade acadêmico-científica da Educação Física brasileira. Já no ano de 1999, a edição temática da Revista Conexões, da Unicamp, publicou várias pesquisas e reflexões elaboradas por Bruhns e

5 O documento aqui utilizado foi a 2a versão da BNCC, publicizado em maio de 2016, disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. O último acesso à mesma se deu em 29 de junho de 2016.

6 Os especialistas convidados a redigir textos críticos para a Educação Física são: José Angelo Gariglio (Universidade Federal de Minas Gerais), Lívia Tenório Brasileiro (Universidade Estadual de Pernambuco), Marta Genú Soares (Universidade do Estado do Pará), Ricardo Rezer (Universidade Comunitária da Região de Chapecó), Vânia de Fátima Matias de Souza (Universidade Estadual de Maringá), Anegleyce Teodoro Rodrigues (Universidade Federal de Goiás). Os textos estão disponíveis em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. As análises de outros dois especialistas - Valter Bracht (Universidade Federal do Espírito Santo), e Rodolfo Rozengardt, das Universidad Nacional de La Pampa e Universidad Nacional de Avellaneda, ambas da Argentina, não estavam disponíveis em 20 de maio de 2016.

colaboradores, ampliando o debate sobre essa manifestação da cultura corporal ainda recente e pouco disseminada entre os brasileiros, mas que já se apresentava com forte potencial para tornar-se uma prática turística, de lazer e esportiva de grande relevância social, cultural e econômica.

Desde então, esta prática vem sendo difundida em vários âmbitos, em especial no campo do lazer – como um produto a ser consumido, bem como no âmbito acadêmico, gerando estudos, pesquisas, dissertações, teses e demais trabalhos. Desta dinâmica, surgiu um debate - ou mesmo disputa, sobre o conceito que melhor definiria esta manifestação da cultura corporal, podendo ser encontrado: PCAs, PCANs, AFANs, Esportes de aventura, Esportes de risco, Esportes urbanos/radicais, entre outros.

Como dito anteriormente, apesar do uso, aqui, do conceito PCAs, há algum tempo propomos o uso do conceito de Práticas Corporais de Aventura na Natureza, especialmente quando associadas à Natureza como cenário para que ocorram:

objetivam comumente a aventura e o risco, realizadas em ambientes distantes dos centros urbanos, notadamente espaços com pouca interferência humana, sejam estes - terra, água e/ou ar. Também se caracterizam por possuírem alto valor educativo e por uma busca do (re)estabelecimento de uma relação mais intrínseca entre seres humanos e tudo que o cerca, o que pode culminar com algum avanço para superar a lógica mercadológica do/no lazer e com a instauração e/ou resgate de valores humanos como a cooperação e a solidariedade (INÁCIO, 2014, p.532).

A Base, por sua vez, apresenta:

[...] as práticas corporais de aventura, cujo aspecto central e diferenciador em relação às anteriores é que a vertigem e o risco controlado são determinantes em sua organização. Suas expressões e formas de experimentação corporal estão centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. [...] Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para serem 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 [...]. 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).

Como pode ser observado, há pouca distinção entre o conceito que defendemos e aquele apresentado pela BNCC. As diferenças mais significativas presentes no documento são: a limitação a alguns dos aspectos específicos/constituintes dessa prática (vertigem, risco, proeza, imprevisibilidade), bem como a proposta de classificação, fazendo referência explícita às práticas quando desenvolvidas no meio urbano. Todavia, confluiremos aqui com a BNCC, e vamos utilizar neste texto a expressão ‘Práticas Corporais de Aventura’ (PCAs).

Não são conceitos excludentes, nem antagônicos: entendemos que nossa perspectiva avança quando indica também possibilidades de (re)encantamento com

o meio que nos cerca e de superação das propostas mercadológicas que vêm se agigantando em tais práticas.

Se estes dois últimos elementos, extremamente relevantes, não estiverem presentes no conceito apresentado pela BNCC, como se tornarão objeto de reflexão dos professores no momento do planejamento? Talvez o que a BNCC discorre sobre a área de Linguagens e sobre a Educação Física ofereça pistas que contribuam para a resposta a essa indagação. Então, vamos a elas:

O texto que apresenta a área de Linguagens no documento destaca já no primeiro parágrafo que:

As relações pessoais e institucionais e a participação na vida em sociedade se dão pelas práticas de linguagem. É 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, 2016, p.87).

A partir desta colocação, podemos concordar com a inserção da Educação Física nesta área, bem como com o conteúdo específico PCAs; afinal, quando apontamos que as mesmas oferecem possibilidades para outras relações com o ambiente e para superação do mercolazer que vem se disseminando nestas práticas, estamos comungando com a BNCC, em sua descrição inicial da área de Linguagens.

A BNCC indica que a área deve oportunizar aos sujeitos formas de ação e interação no mundo e também favorecer processos de construção de sentidos. Observamos que este é outro elemento do

documento que também se faz presente nas PCAs: formas alternativas de interagir com o mundo, construir sentidos - mas também sensações - distintos dos tradicionais, propiciando aos sujeitos a constituição de novas subjetividades (INÁCIO; MARINHO, 2007).

Inácio et al (2005b) afirmam que tais práticas - quando conteúdo da Educação Física e mesmo no âmbito do lazer, podem ser escrutinadas em quatro dimensões, entre as diversas que as constituem, sejam elas: o acesso, a técnica, o distanciamento de um rendimento obrigatório e os espaços para sua realização. As reflexões do grupo sobre estes quatro elementos constituintes das PCAs estão em consonância com a BNCC, quando esta indica que é de responsabilidade da Educação Física

tratar das práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. (BRASIL, 2016, p.99).

Ainda de acordo com o documento, para a área de linguagem nos anos finais do ensino fundamental, é recomendado que os componentes curriculares oportunizem aos jovens experiências para além de seu cotidiano, “não como fim, mas como meio para uma compreensão mais aprofundada dos modos de se expressar e de participar no mundo” (BRASIL, 2016, p.331). Sobre essa questão afirmamos que as PCAs se configuram como um conteúdo que permite contemplar a recomendação acima, quando insere a discussão sobre o meio ambiente e a sustentabilidade como eixos transversais.

São vários os autores que confluem nesta mesma direção (INÁCIO, 2006; ABREU, 2010; TAHARA; CARNICELLI Fo., 2013; FRANCO, 2008). Assim, nos é possível inferir que o conteúdo PCAs, no interior da linguagem 'Educação Física', é adequado e desejável, haja vista a importância e o significado que estas práticas corporais vêm assumindo em tempos atuais (INÁCIO, 2014; RODRIGUES; DARIDO, 2006).

A fim de reforçar nossa argumentação em defesa das PCAs, além dos princípios que compõem a área, vamos ampliar nossa análise também aos seus objetivos gerais. De acordo com a BNCC, a área de Linguagens é composta por seis objetivos que estão em consonância com as indicações de diversos autores da Educação Física quando discutem a inserção dessas práticas na escola.

1. Interagir com outras linguagens;
2. Compreender as condições de (re) produção das práticas de linguagens na cultura corporal do movimento;
3. Refletir sobre os usos das linguagens;
4. Compreender a diversidade de manifestações das práticas corporais como construtos socioculturais e suas relações com ideologias e com o poder;
5. Interagir com o outro;
6. Reconhecer as dimensões poética e estética das linguagens.<sup>7</sup>

Podemos observar os três primeiros objetivos acima em Inácio et al. (2005a) com o uso de estratégias baseadas especialmente na escrita e na arte, quando propõe a elaboração de mapas, jornais escritos e

cartas, vídeos, como meios de apreensão do conteúdo específico das PCAs. Também tem sido comum encontrar em relatos de professores que as inserem em suas aulas, a elaboração de gráficos, mapas esquemáticos ou figurativos dos espaços da escola e seu entorno, particularmente quando o conteúdo específico é o esporte de orientação (INÁCIO et al., 2015a).

O quarto objetivo listado - compreender a diversidade de manifestações das práticas corporais como construtos socioculturais e suas relações com ideologias e com o poder - está em diversos estudos (FRANCO; CAVASINI; DARIDO, 2014. ARMBRUST; PEREIRA, 2010. BRUHNS, 1997). Para estes autores, assim como outros, as práticas corporais - de aventura ou não, são manifestações que representam determinadas formas de culturas, sendo então, flexíveis, dinâmicas, cambiantes.

Tais características contribuem para a compreensão e aceitação deste conteúdo na escola; afinal, nas PCAs estão inseridas inúmeras dimensões que marcam a vida moderna em sociedade, tais como a sociabilização, a cooperação, as técnicas, a democratização (ou não) do acesso, etc. Ainda neste objetivo, quando os alunos apreendem as PCAs como construtos humanos, percebem que as mesmas podem ser reconfiguradas, moldadas, adequadas às suas necessidades, aos seus interesses e às suas possibilidades, independentemente da forma pela qual é realizada hegemonicamente. Tal processo também lhes favorece, então, perceber relações de poder e dominação ali presentes, bem como criar estratégias e agir para sua superação.

7 Estes objetivos estavam presentes na primeira versão, listados com marcadores numéricos, como aqui. Contudo, na 2ª versão, os mesmos foram diluídos num texto corrido. Preferimos manter a primeira formatação.

O quinto objetivo - interagir com o outro, nos remete ao conceito de 'alteridade', pelo qual além de percebermos e interagirmos com o outro, podemos estabelecer as mesmas relações com os elementos da natureza não humanos, sejam eles naturais ou construídos. Podemos incentivar nos alunos o respeito e agradecimento às árvores nas quais se amarram *slack lines*, a sensibilidade ao vento, à chuva, ao escuro das cavernas, às ondas do mar; e mesmo às paredes de concreto por onde descemos com rapel, ao asfalto das práticas urbanas como o *skate* e o *Parkour*. O que defendemos aqui é que ter a alteridade também como um elemento constituinte das PCAs - desde que ampliada às dimensões não humanas, pode contribuir significativamente para a ampliação das ações e estratégias voltadas à sustentabilidade, o que pode nos levar a um mundo mais justo e solidário.

Finalmente, chegamos ao sexto objetivo - reconhecer as dimensões poética e estética das linguagens. Sobre este, nos apoiamos em Sant'Anna (2001) para discutir em relação à sua pertinência como conteúdo da Educação Física A autora nos diz que há, atualmente, uma predominância de relações de dominação do ser humano sobre sua 'natureza externa', e que tal dinâmica deve e pode ser superada pelo que chama de "Relações de Composição" (SANT'ANNA, 2001, p.94). Para tanto, sugere que precisamos nos pautar por uma conduta ética, onde dialogamos entre nós e com nossa natureza externa, sem a presença de uma autoridade antrópica; isto pode levar-nos de volta a um sentimento ora marginalizado de pertencimento à natureza. Esta 'relação de composição' pode, então, contribuir para o reconhecimento das dimensões poéticas e estéticas presentes nas

PCAs e naquilo que as cerca, reaproximando-nos de nossa própria natureza humana.

Nossa análise segue agora para os quatro eixos de formação, apresentados pela BNCC que articulam os currículos tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio.

Eixo 1 Letramentos e capacidade de aprender;  
Eixo 2 Leitura do mundo natural e social;  
Eixo 3 Ética e pensamento crítico;  
Eixo 4 Solidariedade e sociabilidade.

Asseveramos aqui não ser necessário um grande esforço para observar que estes quatro eixos se apresentam diluídos/constituintes nos/dos objetivos gerais da educação básica presentes no documento - mais acima listados e logo analisados. Podemos então afirmar que as PCAs dialogam com estes eixos e que estão alinhadas aos objetivos gerais, justificando mais uma vez sua inserção na BNCC e, por consequência, na escola.

Compreendemos, assim como está expresso na BNCC, que os educandos devem reconhecer seu papel e responsabilidades na vida social, mas também em tudo que os cerca. As PCAs - como vêm sendo amplamente dito, podem contribuir para a construção de outra sociedade - mais justa, com outros sentidos e significados, impulsionando a "elaboração de soluções criativas para os problemas que afetam a todos e todas" (BRASIL, 2016, p.182).

### **Quando as PCAs entram em cena: a Educação Física na BNCC**

A referência principal para estruturar os conhecimentos da Educação Física na

BNCC são as práticas corporais, organizadas da seguinte forma: brincadeiras e jogos; esportes; exercícios físicos; ginásticas; lutas; práticas corporais alternativas; práticas corporais de aventura, e danças.

A Educação Física contém uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas, agonísticas que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que comumente orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente. (BRASIL, 2016, p.102).

Ressaltamos que os conteúdos tradicionais da Educação Física brasileira, como os esportes e as brincadeiras e jogos, hegemônicos na maioria das escolas, permaneceram na proposta. Enquanto os primeiros continuarão sendo tematizados em todos os cinco ciclos, os segundo ficarão restritos aos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, 1º e 2º ciclo.

Além disso, foi reafirmada a necessidade de contemplar também as outras manifestações da cultura corporal a exemplo dos conhecimentos sobre as ginásticas, as danças e as lutas, que ora se faziam presentes nas aulas, ora ausentes, a depender do interesse dos docentes e/ou de suas ligações com tais práticas. Assim como os esportes, também as danças e as ginásticas serão conteúdos presentes em todos os ciclos, já as lutas ficarão restritas ao período que vai do 2º ao 4º ciclo. Contudo, a novidade ficou mesmo a cargo da inserção no documento

das práticas corporais de aventura. Sobre esta última, a base distingue que seu

[...] aspecto central e diferenciador [...] é que a vertigem e o risco controlado são determinantes em sua organização. Suas expressões e formas de experimentação corporal estão centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. (BRASIL, 2016, p.106).

As expressões vertigem, risco, perícias, proezas, imprevisibilidade, ambiente desafiador, apresentadas acima, são elementos constituintes das PCAs que merecem um olhar mais atento ao serem analisados no contexto escolar. Tais expressões caracterizam, e bem, as PCAs quando desenvolvidas como esporte ou mesmo no âmbito do lazer mais 'aventureiro'. Como já vimos no início deste texto, são diversas as nomenclaturas que vêm sendo utilizadas para designar estas práticas, tais como esportes de risco, esportes alternativos, esportes extremos, por onde se confirma o risco, a imprevisibilidade, a vertigem, como constituintes desta manifestação da cultura corporal.

Contudo, será que estes mesmos elementos valem também para a escola? Ou mais, será que estes elementos não estão, também, presentes em práticas mais tradicionais - nas ginásticas, nas lutas, nos esportes de maior contato?

O que a base chama de 'ambiente desafiador'? Uma mesa de saltos, uma barra assimétrica, uma rede de voleibol colocada a 2,44m, uma quadra de cimento, não são todos estes ambientes desafiadores também? Em nossa análise, a base apresenta uma lacuna aqui, ao dissertar sobre as PCAs desde sua forma tradicional, pouco focada

em desvendar o que seriam as 'aventuras' no ambiente escolar.

De certa maneira, isto se repete em algumas publicações sobre o tema (FRANCO, 2008. FRANCO; CAVASINI; DARIDO, 2014. ARMBRUST; PEREIRA, 2010), as quais propõem reproduzir as PCAs tal e quais acontecem fora da escola na Educação Física ou, ainda, apresentam propostas que indicam saídas da escola como uma alternativa à falta dos 'espaços desafiadores' na mesma.

Sobre tais saídas recai uma crítica mais contumaz quando nos referimos às escolas públicas, uma vez que seus alunos, via de regra, não dispõem de recursos para arcar com os custos que aí se apresentam (transporte, alimentação, taxas de entrada, taxas de empresas de aventura etc.).

Na direção de recusar a reprodução simples destas práticas na escola, propomos a [re]criação das PCAs, com os estudantes, a partir de seus 'Princípios Constituintes', a saber: meio no qual se realizam (terra, água, ar), direção do deslocamento (horizontal ou vertical), tipo de deslocamento (deslize, rodagem, escorregar etc.), com ou sem equipamento, em grupo ou individual, com ou sem a colaboração de colegas, (INÁCIO et al, 2015. BETRÁN & BETRÁN, 1995).

Ao mesmo tempo, indicamos que a busca por estes elementos constituintes não deve ser marginalizada: não há porque restringir o acesso dos alunos a diferentes emoções, distintas sensações e à ampliação de seu acervo de movimentos; justificar uma possível restrição pela impossibilidade de reprodução tácita das PCAs no ambiente escolar é esquivar-se da responsabilidade pedagógica que assumimos na tarefa docente.

Contudo, entendemos que a BNCC acerta ao indicar que as PCAs podem ser agrupadas naquelas que são comumente

realizadas na 'natureza' e aquelas que acontecem nos ambientes urbanos, os quais chamou de "paisagens de cimento" (BRASIL, 2016, p.106). E amplia seu acerto quando afirma 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).

E para finalizar esta etapa de análise da relação EF - PCAs, nos direcionamos a uma parte em que a base discorre sobre as práticas no elemento água:

Ainda que não tenham sido apresentadas como uma das práticas corporais organizadoras da Educação Física na BNCC, é importante sublinhar a necessidade e a pertinência dos/as estudantes do país terem a oportunidade de experimentar práticas corporais no meio líquido [...]. Essa afirmação não se vincula apenas à ideia de vivenciar e/ou aprender [...] a natação em seus quatro estilos competitivos, e, sim, à de experimentar "atividades aquáticas." (BRASIL, 2016, p.107).

Sabe-se bem das dificuldades inerentes às práticas aquáticas na EF brasileira, em especial da absoluta falta de infraestrutura para isto. E quando transferimos esta condição das práticas aquáticas para as PCAs, além das dificuldades, emergem dúvidas sobre como podemos atuar.

Algumas das PCAs mais conhecidas, desenvolvidas na água, são o surf, o *rafting*, o caiaquismo/canoagem, a descida de rios com bóias, e as de acesso mais difícil, como o mergulho autônomo, o *windsurf*, entre outras. A grande maioria dos docentes de EF, provavelmente, diria ser muito difícil - se não impossível, trabalhar tais conteúdos na escola. Nesse caso, buscar alternativas como o uso de piscinas emprestadas de



clubes e órgãos públicos, aceder a rios, lagos e mar, fazem parte desta dinâmica.

Queremos aqui indicar outra possibilidade de atuação pedagógica que são as práticas COM água e não NA água: ao longo dos últimos anos temos pesquisado possibilidades de trato pedagógico das PCAs e algumas destas, constituídas desde os princípios mais acima elencados, utilizaram a água como componente da prática, ao menos em duas propostas: a água como elemento auxiliador para o deslizamento sobre superfícies lisas, tais como lonas dispostas no chão ou em terrenos aclivados; e como agregador do elemento lúdico, quando alunos em balanço com cordas eram submetidos a jatos de água. Pode não ser o ideal, mas é uma alternativa.

### As PCAs nos últimos ciclos

Ao longo das últimas décadas tem se observado a proposta do ensino por ciclos - em detrimento do ensino seriado,

em propostas de redes municipais e estaduais, bem como na produção acadêmica da Educação Física, com destaque para a abordagem crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), como marco significativo para esta proposição de organização.

Na BNCC a EF foi organizada em ciclos; contudo, difere-se do modelo apresentado pelo Coletivo de Autores [Ciclo de Escolarização] e também do modelo adotado pela Rede Municipal de Goiânia [Ciclo de Formação e Desenvolvimento Humano] e não apresenta referências nem justificativas para o modelo adotado. O documento em análise defende que a proposta de ensino por ciclos carrega consigo uma importante flexibilidade pedagógica, muito significativa para um território tão vasto quanto o brasileiro, recheado de culturas distintas; sendo assim, um território que requer práticas, etapas, experimentações, processos - distintos, em função do lugar, do tempo e do espaço da EF. Apresentamos abaixo a distribuição das manifestações da cultura corporal nos cinco ciclos, conforme consta na BNCC:

Etapas Segmentos Ciclos	Ensino fundamental				Ensino Médio
	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		
	1º 2º e 3º anos	4º e 5º anos	6º e 7º anos	8º. e 9º. anos	1º. 2º. e 3º. anos
BRINCADEIRAS E JOGOS					
DANÇAS					
ESPORTES					
GINÁSTICAS					
LUTAS					
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA					

Representação da distribuição dos objetivos de aprendizagem conforme a prática corporal nos cinco ciclos da Educação Básica. Fonte: BRASIL, 2016.

Se não este primeiro, avaliamos como possível outro argumento, justamente um sobre o qual já tecemos crítica mais acima, quando afirmamos que a BNCC se move pelas PCAs mais conhecidas do público em geral - aquelas que mais são disseminadas pela mídia e que permeiam o imaginário social. Tais práticas indicam um padrão de risco significativo - ainda que controlado pelas técnicas e pelos equipamentos de segurança. Nesta direção podemos até comungar com a proposição do documento que recomenda as PCAs apenas a partir do 6º. ano ou 3º ciclo.

Não desconhecemos – deveras, que a avaliação do risco, a possibilidade de maior concentração e atenção e a capacidade do trabalho em grupo, são características mais presentes em fases pós-infância. Entretanto, se reconhecermos as PCAs não por suas modalidades mais conhecidas, mas por seus Princípios Constituintes (meio, tipo e direção do deslocamento, com/sem aparato, individual ou coletivo, com /sem colaboração), torna-se possível vislumbrar essas práticas mesmo para as séries iniciais, como pode ser observado em Inácio et al. (2015). Inclusive, o conteúdo proposto apenas para os ciclos iniciais - jogos e brincadeiras, pelas PCAs, podem se constituir em mais que aventuras – em “Travessuras” (INÁCIO et al., 2005a).

### **As modalidades de PCAs e sua distribuição nos ciclos**

A BNCC, como já foi dito anteriormente, indica os conteúdos da cultura corporal a serem desenvolvidos na escola e os distribui ao longo dos 12 anos de escolarização. Destarte, não especifica qual

modalidade das danças, dos esportes, das lutas, das ginásticas, das PCAs deve ou pode ser desenvolvida neste ou naquele ciclo. Compreendemos e concordamos com esta ‘falta’ de orientação, novamente balizados pelo argumento das diversas culturas, interesses, etapas etc., tão próximas e ao mesmo tempo tão distantes nos diversos territórios que compõem este país.

Apesar de não haver uma determinação, no caso das PCAs, a BNCC acaba por sugerir certa divisão entre as modalidades, quando optou por

[...] diferenciar, nos ciclos, as práticas realizadas em diferentes espaços: meio urbano no 3º ciclo e na natureza no 4º ciclo. Essa mudança leva em consideração a possibilidade de realização dessas práticas, primeiramente, no ambiente escolar, ou no seu entorno e, posteriormente, na natureza (BRASIL, 2016, p.404).

Neste sentido, a Base propõe a experimentação de PCAs urbanas, e exemplifica: “parkour, skate, patins, bike” (BRASIL, 2016, p.404), para o 3º ciclo e PCAs na Natureza, como por exemplo: “corrida de orientação, trilhas interpretativas, arborismo, *mountain bike*, rapel, tirolesa” (BRASIL, 2016, p.405) para o 4º ciclo.

Detalhando objetivos específicos para este conteúdo, a BNCC indica, indistintamente para as práticas urbanas e práticas na natureza:

1. Experimentar diferentes práticas corporais de aventura.
2. Fruir/desfrutar de práticas corporais de aventura.
3. Formular estratégias para identificar os desafios e os riscos em realizar as práticas corporais de aventura.

4. Identificar as situações de risco presentes nas práticas corporais de aventura e observar normas de segurança.

5. Reconhecer e refletir sobre as características (riscos, instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e tipos de práticas corporais.

6. Compreender criticamente as marcas sociais, emergência e as transformações históricas dos sentidos, significados e interesses constitutivos das práticas corporais de aventura, bem como as possibilidades de criá-las. (BRASIL, 2016, p.404-05).

E apresenta uma distinção entre as práticas urbanas e na natureza nos seguintes objetivos:

7. Identificar, explorar e avaliar os locais disponíveis **na comunidade** para a realização de diferentes práticas corporais de aventura urbanas.

8. Identificar, explorar e avaliar os locais disponíveis **no entorno** para a realização de diferentes práticas corporais de aventura.

9. Realizar práticas corporais de aventura urbanas respeitando o **patrimônio público** e minimizando os impactos da degradação ambiental.

10. Realizar práticas corporais de aventura na natureza respeitando o **patrimônio natural** e minimizando os impactos da degradação ambiental.

Em relação aos objetivos comuns e aos objetivos específicos de cada ambiente, acima apresentados, avaliamos como adequada tal distinção, haja vista as características também distintas entre o meio urbano e o não-urbano.

Mais detidamente, questionamos os dois primeiros objetivos, um que propõe “experimental” as práticas, e outro indicando sua “fruição/desfrute”. Parece-nos

haver aqui uma redundância em busca de diversificar os objetivos, ao passo que os dois poderiam ser um único. O mesmo parece acontecer também nos dois últimos objetivos, os quais iniciam com o verbo “realizar”. Ora, experimentar, fruir, desfrutar, realizar - onde estão as diferenças tão significativas que justifiquem a apresentação de quatro verbos de ação para as PCAs?

Em relação aos terceiro e quarto objetivos, sobre estratégias de identificação dos riscos e observâncias das “normas de segurança”, da mesma forma, poderiam ser um único objetivo, posto que discorrem sobre o mesmo aspecto. Aqui também questionamos o uso da expressão “normas de segurança”: parece-nos que seria mais adequado ao âmbito escolar que os próprios alunos estabelecessem ‘estratégias de segurança’, mediados pelo conhecimento docente sobre as PCAs. O uso da expressão ‘normas’ remete novamente à ideia de uso das práticas mais tradicionais, as quais estão (nem todas), reguladas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e por outras regras estabelecidas pela Associação Brasileira de Esportes de Aventura (ABETA). Outro apontamento sobre essa questão de normas ou estratégias de segurança refere-se à possibilidade de docentes e estudantes, no caso da segunda, virem a ser coparticipes do processo, dividindo inclusive as responsabilidades, que no caso das normas fica restrito ao professor.

Ainda sobre este aspecto, perguntamos se acaso há também normas de segurança para os esportes, para as ginásticas, para as lutas, que estejam devidamente sistematizadas e sejam seguidas nas aulas de EF? Inclusive não temos conhecimento de relatórios sobre os ‘acidentes’ nas aulas de EF com esses conteúdos, embora

saibamos que os mesmos acontecem. O que há, seguramente, é uma ideia de que as PCAs são perigosas, enquanto que as outras modalidades não.

Finalmente, resta um último aspecto a ser discutido, trata-se do significado de “entorno”. Quando a BNCC propõe práticas ‘na Natureza’, e suas consequências em relação ao acesso a tais práticas: o entorno é um espaço ao qual os alunos teriam acesso caminhando, no tempo estabelecido para as aulas de EF e em tempo de retornar para aulas de outras disciplinas? Ou o entorno pode ser algum espaço/Natureza mais distante da escola, que exigiria mais tempo para o deslocamento, inclusive com o uso de transporte, custos, troca de horários com outras disciplinas e/ou realização no contraturno ou sábados?

A partir de uma resposta afirmativa para esta última questão, outras se originariam: quem arcaria com estes custos? Os alunos poderiam dispor de tempo no contraturno ou sábados? Nestes outros períodos a aula de EF teria o mesmo caráter obrigatório de quando acontece no turno? Tem sido recorrente, apesar de não serem muitos ainda os estudos e pesquisas sobre as PCAs na escola, relatos de aulas que concentram aspectos mais teóricos e de aproximação com as técnicas e equipamentos em aula no turno e, depois, as saídas da escola para experimentar essas práticas, sobre o que já nos pronunciamos mais acima.

Importante ressaltar que não somos contrários às saídas da escola: é inquestionável a superioridade das experiências advindas de vivências com as PCAs realizadas fora do espaço escolar - contudo, alertamos que as possibilidades devem ser ofertadas igualmente a todos os estudantes, sem que isso gere sacrifícios econômicos e/ou estrangulamentos de outras ordens.

## As PCAs no ensino médio

Ao apresentar sua proposta para a etapa do Ensino Médio, a Base se isenta da indicação de novos conteúdos “em favor da continuidade do trabalho proposto nas etapas anteriores”, destacando que

[...] para o componente Educação Física, caberá aos sistemas de ensino e às escolas, considerando seus interesses e especificidades, a organização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Unidades Curriculares. [...] Essa proposição viabiliza que o trabalho pedagógico seja planejado de maneira flexível e em conformidade com o projeto escolar [...], podendo [...] as demais serem abordadas em qualquer momento do ciclo. (BRASIL, 2016, p.545).

Para tanto, propõe que sejam asseguradas aos estudantes em formação as possibilidades de experimentar, fruir, apreciar, de forma proficiente e autônoma, ampliar as redes de sociabilidade, Identificar, interpretar e recriar valores, sentidos, significados e interesses, desconstruir e combater preconceitos, reconhecer as práticas corporais como elementos culturais constitutivos de grupos e povos. A consecução destes objetivos deve permitir aos educandos: Interferir na dinâmica de produção da cultura corporal e reivindicar condições para a prática do lazer, compreender o universo de produção de padrões (rendimento, saúde, beleza), valorizar o trabalho coletivo e o protagonismo na pluralidade das práticas corporais. (BRASIL, 2016 p.545).

Nesta direção, não há novas indicações de conteúdos para as PCAs no ensino médio, e sim a continuidade do processo iniciado nos anos anteriores, o que já é uma característica da EF, sobretudo na

perspectiva de conhecimento espiralado que trata o Coletivo de Autores, diferentemente de outras disciplinas.

Mas, observa-se que há uma preocupação com a constituição da autonomia, com a capacidade de síntese sobre as PCAs, com o reconhecimento de suas possibilidades tanto no âmbito do lazer quanto do trabalho, compreendendo que neste nível de ensino os alunos já são capazes de construir - por si próprios (mas sem excluir a atuação docente), sua história de vida relacionada às práticas corporais.

Tendo finalizado a parte inicial de nossas análises daremos sequencia agora debruçando sobre os limites e as possibilidades das PCAs enquanto um novo conteúdo proposto para a EF para além do que a BNCC vem apresentando.

### **A BASE AINDA EM GESTAÇÃO... CONCLUSÕES PROVISÓRIAS**

É praticamente unânime nos textos já à disposição da comunidade acadêmica, a indicação de que as PCAs requerem uma mudança nos cursos de formação inicial em EF (SILVEIRA, MORAES; INÁCIO, 2013. CAETANO, 2012. FRANCO, 2008). Tal mudança diz respeito ao fato - tácito, de que este conteúdo apresenta um distanciamento muito significativo das práticas tradicionais desenvolvidas na escola, bem como das brincadeiras e de jogos típicos da infância, o que conflui para uma impossibilidade de sua inserção na EF sem que haja todo um processo de [re]conhecimento da comunidade docente.

O estudo de Caetano (2012), com professores das redes públicas de ensino de Goiânia e de Goiás, observou que nenhum

professor, numa amostra por regiões da cidade de Goiânia, havia desenvolvido o conteúdo PCAs em suas aulas. Por sua vez, Silveira, Moraes e Inácio (2013), buscaram nos 36 cursos de formação inicial em EF de universidades federais brasileiras indicações da presença das PCAs, fosse como disciplinas próprias ou como conteúdo de outras, e encontraram apenas duas disciplinas do tipo 'optativas', e como conteúdo, inserida na ementa, em três disciplinas ligadas à temática 'Lazer'. As constatações dos estudos acima nos permitem deduzir que há uma relação de causa e efeito do segundo sobre o primeiro. E que é preciso sanar primeiro a lacuna da graduação para que o conteúdo passe a ser efetivamente ensinado na educação básica.

Quando iniciamos a elaboração desta análise documental, realizamos também uma busca no sítio da BNCC pelas contribuições populares, já que houve uma etapa de consulta pública, e foi possível identificar a preocupação com este distanciamento - ou desconhecimento, por parte dos professores de EF em relação às PCAs. Os números indicam o alcance da consulta: foram 1.601 contribuições propondo inclusão de novos objetivos de aprendizagem na EF (ensino fundamental: - 1336. e ensino médio - 265). Com relação à clareza, à pertinência e relevância dos objetivos da aprendizagem, foram 6.697 contribuições no Ensino fundamental e 4.342 no Ensino médio.

Em face deste alto número de contribuições, realizamos uma busca por 3 palavras-chaves: aventura, natureza e meio ambiente, e encontramos poucas observações sobre o conteúdo PCAs, entretanto muito significativas e que coadunam com nosso posicionamento registrado acima:

O tema luta ainda deve ser bastante discutido como conteúdo da Educação Física. O mesmo diz respeito às práticas corporais de aventura com prática dentro da escola.

Em relação ao conteúdo exercício físico e práticas corporais de aventura pensamos ser temas complexos e fora da realidade escolar, podendo ser transferido para o ensino médio.

De acordo com o proposto na Base Nacional Comum para [...] práticas corporais de aventura [...] a realidade encontrada na escola é a falta de materiais específicos e espaço físico adequado para essas práticas, fazendo com que as vivências não sejam satisfatórias para o desenvolvimento do aluno.

Nas práticas corporais de aventura, não temos segurança para que o aluno desenvolva essa prática dentro da escola, não sendo pertinente para série.

[...] seria interessante incluir para os alunos do ensino médio os conceitos ligados ao corpo, conteúdo que ficou de fora da proposta inicial. E excluir das séries do ensino fundamental II o conteúdo relacionado as práticas corporais de aventuras.

Dando continuidade aos estudos referentes a Base Nacional Comum nós professores da área de Educação Física concluímos que alguns conteúdos deixaram de ser explorado enquanto que a inclusão de outros não consideramos necessários [...] acredita-se que o conteúdo Práticas corporais de Aventura deixa muito a desejar, pois na nossa escola, município, não temos estruturas físicas e nem profissionais capacitados para uma prática e orientação segura destas modalidades.

De acordo com a prática corporal de aventura, depende da realidade da escola e da cidade, no caso da cidade

onde moro, não existe locais apropriados para realização desta prática.

O primeiro comentário de nossos professores diz respeito à não adequação para a escola das Práticas Corporais de Aventura, a não ser para conhecimento teórico, uma vez que aulas práticas ficam com difícil viabilidade dentro do ambiente escolar.

Nas práticas corporais de aventura, não temos segurança para que o aluno desenvolva essa prática dentro da escola, não sendo pertinente para série.

Trabalhar com esportes de aventuras na natureza requer materiais adequados, experiência com os esportes escolhidos e local apropriado. Sugere-se que haja muito conhecimento sobre o esporte e sua prática.

Revisar os conceitos referentes ao eixo das práticas corporais de aventura, considerando a realidade da educação pública brasileira.

A respeito do conteúdo praticas corporais de aventura/natureza não vejo a colaboração dentro do componente curricular da Educação física que tem em seus blocos estabelecidos (jogo-esporte-ginastica-dança- luta) trazem os diversos temas sociais em respeito de atividades corporais que tendem a surgir no cenário social, sem ter sido pensado pra o sentido de realizá-la.

As contribuições demonstram o nível de preocupação dos professores de EF ao se deparar com as PCAs como um conteúdo a ser desenvolvido em suas aulas. As expressões 'experiência', 'formação adequada', 'conhecimento sobre', 'profissionais capacitados', no contexto que são apresentadas, indicam que tal qualificação

(conforme demonstram SILVEIRA; MOARES; INÁCIO, 2011) e experiência estão ausentes da realidade escolar, sendo assim, uma importante limitação - e um desafio a ser enfrentado pelas instituições de ensino superior, para a inserção efetiva das PCAs na EF.

Ao mesmo tempo, quando afirmam que não há 'espaços', 'locais', 'equipamentos', 'materiais específicos', as observações sugerem que os professores têm uma visão das PCAs semelhante à apresentada na BNCC, ou seja, de que estas se constituem das práticas mais conhecidas, especialmente via mídia, com suas características e seus valores intrínsecos, o que lhes imputa um distanciamento ainda maior. Estas mesmas lacunas são vistas também em Caetano (2012).

Encontramos também contribuições não contrárias à inclusão das PCAs, mas que destacam aspectos pertinentes à sua inserção na escola:

Práticas Corporais de Aventura: será uma novidade na rotina da escola.

Realizar um trabalho mais aprofundado sobre o tema primeiros socorros, uma vez que nesse será trabalhado práticas de aventura, esportes e lutas mais a fundo, assim serão desenvolvidas autonomia, protagonismo do sujeito e o estreitamento das relações sociais.

Conhecer e compreender os impactos positivos e negativos das práticas corporais de aventura urbana e na natureza.

Conhecer as práticas corporais de aventura por meio de vídeos, textos e pesquisas. (Como levar ao aluno a VIVENCIAR práticas).

Proporcionar ao aluno a prática esportiva em diferentes modalidades, os exercícios físicos, bem como as práticas corporais de aventura, com profissionais habilitados para cada uma das atividades e em horário de contra-turno para maior e melhor aproveitamento.

Os Esportes deveriam englobar esportes na natureza e de inverno e Ginástica englobar práticas corporais de aventura

Acrescentar atividades de aventuras rurais com as urbanas. sendo que exista a possibilidade de realizar aulas em ambiente rural.

As contribuições acima citadas sugerem que os professores concordam com a inserção das PCAs na escola, desde que para isso sejam desenvolvidas ações estratégicas como: conhecimentos de primeiros socorros, uso das TICs, aulas no contraturno, saídas para áreas rurais. Presumimos que essas respostas favoráveis sejam uma disposição para conhecer/ampliar mais sobre as PCAs e inseri-las na EF, como alternativa ao conteúdo tradicional, já desgastado e desmotivante para os estudantes.

Há ainda uma contribuição mais abrangente, que vai além da EF, contextualizando este conteúdo com as possibilidades de prática cotidiana - no lazer, e nas políticas públicas:

Sou professor da rede pública municipal e incentivar estas atividades sem se ter o prévio apoio, discussão na comunidade, e investimento em estrutura no espaço público praças onde possam ser materializadas. Afinal andar de skate, patins, skyline é preciso adequação as vias públicas ruas, praças, áreas abertas natureza, pois calçadas é pra pedestre, pista é pra carros, motos, e a bicicleta precisa de via própria, setorizar

uma praça atendendo as inúmeras intencionalidades dos sujeitos em seus momentos de lazer em quanto adulto e consciente de direitos e deveres na sociedade em que está inserido, o conteúdo praticas corporais de aventura urbanas/natureza não é relevante aos educandos da educação básica. Pra toda e qualquer atividade é preciso fiscalização social e governamental pra que se assegure a integridade do cidadão e que regulamente em quais quer locais atividades sem as devidas informações e utilidade pública

Os apontamentos deste professor chamam à atenção para todo um contexto que deve ser considerado em relação às PCAs. Preocupação relevante e bem colocada, mas que, de certa maneira, não é distinta para outras práticas corporais, tradicionais ou não, marginalizadas por visões estreitas que vão pouco além de políticas públicas e setoriais voltadas ao futebol de campo, ao futsal e quase nada mais que isso.

Às contribuições enviadas na consulta pública, somam-se os textos críticos elaborados por especialistas convidados - já citados no início deste trabalho. A consulta aos referidos aponta que apenas três especialistas fizeram alguma referência explícita às PCAs.

A professora Marta Genú Soares, da UEPA, não aborda especificamente as PCAs em sua análise, mas as cita quando indica que a BNCC deveria

explicar esse arranjo didático, o critério de indicação das dimensões do conhecimento e a teoria pedagógica que estrutura a organização do conhecimento [...] esclarecer que a teoria deve estar referendada pelo PPP da escola, pela opção educativa, pelo domínio de conhecimento do professor, na estruturação dos conhecimentos em práticas

corporais (brincadeiras e jogos; esportes; exercícios físicos; ginásticas; lutas; práticas corporais alternativas; práticas corporais de aventura; ritmos e danças. (SOARES, 2016, p.3).

Ou seja, esta especialista questiona uma lacuna matricial, teórica, e sugere que os conteúdos devam ser uma “opção educativa” da escola e de seus professores. Podemos inferir com isto, que a autora indica que a inclusão ou não dos conteúdos listados na Base devam ser de livre adesão por escola, uma vez que é o “domínio de conhecimento do professor na estruturação dos conhecimentos” (SOARES, 2016, p.04) que deve definir sua inclusão ou não.

Comungamos com o princípio do ‘domínio do conhecimento’ apresentado pela especialista; no entanto, importa ressaltar que este argumento pode legitimar um comportamento de acomodação e autodesobrigação de busca por alternativas pedagógicas por parte dos professores.

Por sua vez, a Professora Lívia Tenório Brasileiro, da UPE, destaca o fato de que:

A primeira vista tal apresentação permite compreender que foi realizado um movimento de incorporação de algumas práticas corporais que vinham sendo tratadas dentro de outros fenômenos, a exemplo das práticas corporais de aventura que eram tratadas pelo fenômeno esporte. (BRASILEIRO, 2016, p.06)

Neste caso, parece ser um destaque positivo, acenando para o entendimento de que nem todas as práticas corporais são esporte, o que pode então – assim inferimos, ampliar a compreensão também de professores e alunos sobre esta distinção; e assim sendo, tal compreensão ampliada pode



gerar novas atitudes e formas de apropriação das práticas corporais em outras dimensões da vida, além da EF. A especialista segue sua análise:

As Práticas Corporais de Aventura aparecem no 3º ciclo a partir da classificação das práticas de aventuras urbanas, na sequência virá as práticas de aventuras na natureza. A preocupação que recai aqui é comum aos cursos de formação de como tratar estas práticas que acontecem fora dos espaços escolares, especialmente as de natureza. Finaliza o 5º ciclo apresentando a possibilidade de realização de forma autônoma e crítica das mesmas. Que limites estão apontados para a ideia de experimentação e fruição? Parte destas expressões são tratadas como esporte (BRASILEIRO, 2016, p.11)

Neste parágrafo, a autora reforça as preocupações que já listamos mais acima sobre as práticas a serem realizadas fora dos espaços escolares. E questiona algumas expressões como 'experimentação' e 'fruição', tal qual também fizemos anteriormente.

Finalmente, a professora da UFG, Aneleyce Teodoro Rodrigues, também se manifestou sobre o conteúdo em tela:

Sobre os esportes de aventura podemos afirmar que este é um tema de grande interesse por parte da juventude, mas também são evidentes algumas dificuldades peculiares para sua operacionalização em termos de currículo nacional. Destaco algumas limitações em se adaptar materiais e condições de ensino em escolas de regiões urbanas e rurais: limitações de recursos financeiros para aquisição dos materiais que tais práticas exigem, por exemplo, o slack line, a corrida de orientação, o rapel, a tirolesa, o skate, dentre outros; a dificuldade em se incluir os alunos com deficiência

em esportes de aventura; o despreparo dos professores; o pouco referencial teórico e poucos livros de apoio didático em relação ao ensino dos esportes de aventura na escola. (RODRIGUES, 2016, p.10)

Nas análises das três especialistas veem-se preocupações semelhantes a algumas que apresentamos, bem como comungam com os apontamentos presentes nas contribuições públicas.

Caminhando para o final deste texto, comungamos com Tahara e Carnicelli Filho (2013, p.61), os quais nos dizem que as práticas de aventura no âmbito de atuação educativa-pedagógica constituem-se como um bloco de conteúdos "capaz de proporcionar às crianças e adolescentes variadas situações de relevada importância pedagógica por conta da transmissão de eficientes valores, atitudes e normas."

Nesta direção, asseveramos o mérito e a positividade na proposta da Base em incluir as PCAs como um conteúdo perene na EF brasileira e confluímos com a mesma, mas relembramos a crítica à ausência deste conteúdo para a Educação Infantil e nos primeiros ciclos. Mas importa reafirmar a importância de pesquisas, estudos e experimentações das PCAs como conteúdo da EFE como fizeram Inácio et al. (2015), Franco (2008), Tahara e Darido (2016), Armbrust e Pereira (2010), entre outros que apontem caminhos satisfatórios para a inserção deste conteúdo não apenas na EFE mas também nos cursos de formação inicial e continuada, sem o que, a proposta das PCAs na BNCC perde sentido, relevância e significado.

Finalizando, ressaltamos a importância de que a inclusão deste conteúdo na EFE deva ser balizada por propostas metodológicas críticas, como experimentado por Inácio et al. (2015), que se basearam

na proposta crítico-superadora; de acordo com os *feedbacks* dos alunos e com as avaliações realizadas naquele estudo, observou-se como adequada a proposta pedagógica, pois possibilitou “[...] ao aluno produzir pensamentos e conhecimentos fora do senso comum.” (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p.27); isto foi possível pela realização de práticas corporais de aventura no meio escolar, mas, especialmente, pela apropriação de um conteúdo da cultura corporal só conhecido, pela maioria, por meio das mídias.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. J. **Relações entre Educação Ambiental e Educação Física - um estudo na rede municipal de ensino de Curitiba**. Dissertação de Mestrado em Educação. UFPR, 2010.
- ARMBRUST, I.; SILVA, S. A. P. S. Pluralidade Cultural: os esportes radicais na Educação Física escolar. **Movimento**. Porto Alegre, v.18, n.1, jan./mar. 2012. p.281-300
- BETRÁN, J. O. BETRÁN, A.O. La crisis de la modernidad y el advenimiento de la posmodernidad: el deporte y las prácticas físicas alternativas en el tiempo de ocio activo. **APUNTS**. v.41 (3). Barcelona, Espanha. 1995. p.10-29
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (Proposta preliminar - 2a. versão), 2016.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASILEIRO, L. T. **Parecer sobre o documento preliminar de Educação Física**. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/relatorios-analiticos>. Acesso em 15/05/2016.
- BRUHNS, H. T. Lazer e Meio Ambiente: corpos buscando o verde e a aventura. **Revista Brasileira de Educação Física**. Ijuí, v. 18, n.2, 1997, p.86-92.
- CAETANO, A. C. A. **Práticas Corporais de Aventura na Natureza: uma possibilidade de conexão com a Educação Ambiental na Educação Física Escolar**. Monografia de Especialização em Educação Física Escolar. Goiânia: ESEFFEGO. 2012
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- GOIÂNIA. **Diretrizes Curriculares para a Educação Fundamental da Infância e da Adolescência**, Goiânia: Secretaria Municipal de Educação, 2008.
- INACIO, H. L. D.; CASTRO, C.; MACHADO, L.; CAUPER, D. C. Práticas corporais de aventura [na natureza] na educação física escolar: uma experiência em escolas da rede municipal de Goiânia. In: **Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte**, 2015, Vitória. Anais do Conbrace - Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2015.
- INÁCIO, H. L. D. Práticas Corporais de Aventura na Natureza. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3ed. Ijuí: Unijuí, 2014, v. 01, p. 531-535.
- INÁCIO, H. L. D.. La enseñanza de las prácticas corporales de aventura en la educación física escolar: Experiencias en Brasil. **Tandém - Didáctica de la Educación Física**, v. 45, 2014, p. 01-12.
- INÁCIO, H. L. D. Lazer, educação e meio ambiente: uma aventura em construção.

- Pensar a Prática.** (UFG. Impresso), v. 9, 2006, p.45-63.
- INÁCIO, H.L.D. Educação Física e Ecologia: dois pontos de partida para o debate. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Ijuí, v. 18, n.2, p.135-140, 1997.
- INÁCIO, H. L. D.; MARINHO, A. Educação Física, meio ambiente e aventura: um percurso por vias instigantes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** v.28, 2007, p.55-70.
- INÁCIO, H. L. D.; SILVA, A. P. S.; PERETTI, E. ; LIESENFELD, P. A. Travessuras e Artes na natureza: movimentos de uma sinfonia. In: SILVA, A.M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas corporais: Trilhando e compar(trilhando) as ações em Educação Física.** 1ª. ed. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, v. 2, 2005a, p. 81-105.
- INÁCIO, H. L. D.; SILVA, A. P. S.; PERETTI, E. ; LIESENFELD, P. A. Bastidores das práticas de aventura na natureza. In: SILVA, A.M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas corporais: experiências em Educação Física para outra formação humana.** 1ª. ed. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, v. 3, 2005b, p. 69-87.
- FRANCO, L. C. P. **Atividades físicas de aventura na escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões do conteúdo.** Dissertação Mestrado em Ciências da Motricidade. Universidade Estadual Paulista. 2008, 134f.
- FRANCO, L. C. P.; CAVASINI, R.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Lutas, Capoeira e Práticas corporais de aventura: práticas corporais e a organização do conhecimento.** Maringá: Eduem, 2014.
- MASCARENHAS, F. O pedaço sitiado: cidade, cultura e lazer em tempos de globalização. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** v.25 (3). CAMPINAS, 2003. p.121-143.
- RODRIGUES, L. H.; DARIDO, S. C. Educação Física escolar e Meio Ambiente: reflexões e aplicações pedagógicas. **Lecturas: Educación Física y Deportes.** Buenos Aires, v.11, n.100, p.1-6, 2006. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd100/ma.htm>. Acesso em: 10 abr. 2014.
- SANT'ANNA, D. B. Passagens para condutas éticas na vida cotidiana. In: SANT'ANNA, D. B. **Corpos de Passagem: ensaios sobre a subjetividade contemporânea.** São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p.87-101.
- SILVA, A M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas corporais: Gênese de um movimento investigativo em Educação Física.** 01ed. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005, v.1.
- SILVEIRA, A. B.; Moraes, T.M.; INACIO, H. L. D. Educação física e educação ambiental: refletindo sobre a formação e atuação docente. **Conexões** (Campinas. Online), v. 11, 2013, p.01-23.
- SOARES, M. G. **Base nacional comum curricular: parecer sobre o documento preliminar de educação física.** Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/relatorios-analiticos>. Acesso em 15/05/2016.
- TAHARA, A. K. DARIDO, S.C. Proposta de unidade didática acerca das práticas corporais de aventura, trilhas interpretativas, educação física escolar e

tecnologias de informação e comunicação (TIC). **Revista Corpoconsciência**. v.18 (2). Faculdade de Educação Física/UFMT. 2014, p.55-68.

TAHARA, A. K.; CARNICELLI FILHO, S. A presença das atividades de aventura nas aulas de educação física. **Arquivos de Ciências do Esporte**, v.1 n.1 p.60-66, 2013.

---

## ADVENTURE BODILY PRACTICES IN SCHOOL: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES - REFLECTIONS BEYOND CURRICULAR COMMON NATIONAL BASE

### ABSTRACT

This text presents a documental analysis about the Adventure Bodily Practices content, pointed at the National Curricular Common Base (BNCC), as a novelty comparing itself to the traditional contents of Brazilian Physic Education. Our goal was to analyse if the referred content meets the principles of basic education inside the BNCC, especially its exposition in the Languages area, in the axis and goals of the formation in elementary and high school, and in the specific orientations for Physic Education; also evaluate the insertions and details of the content for each of the proposed cycles. We also pointed out limits and possibilities for the insertion of this content in School Physic Education. We concluded for the importance of this content, and we advocate that its inclusion of School P.E. must be buoyed by critical pedagogical propositions.

**Keywords:** Physic Education; Teaching; Adventure Bodily Practices; Physical Activities

## PRÁCTICAS DE AVENTURA EN EL CUERPO DE LA ESCUELA: OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS - REFLEXIONES MÁS ALLÁ DE LA BASE NACIONAL COMÚN CURRICULAR

### RESUMEN

Este artículo presenta un análisis documental del contenido Prácticas corporales de Aventura que ha sido apuntado en la Base Nacional Común Curricular (BNCC), como una novedad en comparación con el contenido tradicional de la Educación Física Brasileña. Nuestro objetivo ha sido analizar si ese contenido cumple con los principios de la educación básica presente en la BNCC, especialmente en su exposición en el área de Lenguaje, en los ejes y los objetivos de la formación en la escuela primaria y secundaria, y en sus apuntes específicos para la Educación Física; además de evaluar la inserción del contenido en cada uno de los ciclos de enseñanza de la BNCC. Se buscó aún límites y posibilidades para la inclusión de estos contenidos en la educación física. Llegamos a la conclusión de la importancia de los contenidos y defendemos que su inclusión en la educación física debe ser sostenida por las propuestas pedagógicas críticas.

**Palabras-clave:** Educación Física; Enseñanza; Prácticas Corporales de Aventura; Actividades Físicas