



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ANGELO SOUZA ESPINDOLA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL VINCULADA AO ENSINO DE PRÁTICAS CORPORAIS DE  
AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO

Porto Alegre

2020

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL VINCULADA AO ENSINO DE PRÁTICAS CORPORAIS  
DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA REVISÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
para conclusão do curso de graduação em  
Educação Física da Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul.

Porto Alegre

2020

## SUMÁRIO

RESUMO.....	4
1 INTRODUÇÃO.....	6
2 METODOLOGIA.....	7
3 RESULTADOS.....	8
4 DISCUSSÃO.....	10
4.1 Educação Física Escolar.....	13
4.2 Aventura para Diferentes Idades.....	15
4.3 Benefícios dos Esportes de Aventura.....	17
4.4 Diversidade das Práticas Corporais.....	18
4.5 Educação Física e Interdisciplinaridade.....	19
4.6 Formação dos Professores e Esporte de Aventura.....	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	25

Angelo Souza Espindola

EDUCAÇÃO AMBIENTAL VINCULADA AO ENSINO DE ESPORTES DE  
AVENTURA: UMA REVISÃO

Conceito final:

Aprovado em 19 de Novembro de 2020

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alcides Vieira da Costa – UFRGS

Orientadora – Profa. Dra. Marília Martins Bandeira – UFRGS

## **RESUMO**

O presente estudo revisa na literatura acadêmica dos últimos cinco anos, as mais recentes recomendações para o ensino de educação ambiental vinculada com práticas de aventura na educação física escolar. A metodologia utilizada foi a revisão integrativa, que busca encontrar argumentações semelhantes e diferentes entre fontes, de maneira a produzir uma síntese. Como resultados encontrou-se que a maioria dos estudos concorda que modelos de exploração não sustentáveis geraram desastres ambientais que levaram ao não mais questionamento da importância dos cuidados com o ambiente e seu conhecimento mais íntimo para sua consideração, assim potencializando a ascensão das aventuras em ambientes naturais como atividades de lazer e esporte em sociedades ocidentais. A prática de aventura no ambiente escolar se tornou uma unidade temática obrigatória dentro dos currículos escolares da sociedade brasileira no ano de 2018, porém muitos professores se sentem ainda despreparados e a execução da prática em muitos colégios, principalmente os públicos, necessitam de inúmeras adaptações, o que justifica a relevância do presente estudo. Esses problemas vêm ao encontro às questões socioculturais e políticas que afetam tanto a estrutura escolar como o conhecimento prévio do professor. Consideramos para fechamento que a literatura indica que a prática de aventura pode proporcionar vivências nas quais o aluno, além de desenvolver seu corpo e suas habilidades, seja sozinho ou em grupo, desenvolve valorização do meio ambiente natural. Ou seja, as práticas de aventura são oportunidade para atender a legislação que determina a educação ambiental como conteúdo transversal, mas é preciso melhor formação e suporte aos professores.

**Palavras-chave:** Esporte de Aventura. Educação Ambiental. Educação Física Escolar.

## **ABSTRACT**

The present study searches the academic readings for necessary recommendations for the practice of adventure, linked to the proposals for environmental education within the school environment. The methodology used is the integrative review, which analyzes articles, seeking similar and different arguments from each author. The capitalist context generated questions about the importance of caring for the environment, creating the rise of adventures in our society. The practice of adventure in the school environment is based on socio-cultural, political contexts, in the teacher's specialty, in the safety of the place, in the need for adaptations and in other specificities that can change the form of the practice. Adventure practice provides experiences in which the student, in addition to developing his body and skills, whether alone or in a group, creates an appreciation of the environment. However, for the teacher to provide such practice with quality and safety, they must be valued and invested.

**KeyWords:** Outdoor Sports, Environmental Education, physical education at school

## 1 INTRODUÇÃO

Neste estudo foi realizada uma revisão bibliográfica, buscando compreender o que recomenda a mais recente produção científica para o professor de educação física sobre o trabalho com práticas corporais de aventura e educação ambiental nas escolas. A relevância desta pesquisa se dá, pois o conteúdo “práticas corporais de aventura” foi inserido na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, e por isto também, esta nomenclatura será adotada no presente trabalho. Contudo, Bandeira, Bastos e Amaral (2016) afirmam que, apesar de no Brasil o termo aventura prevalecer depois da criação do Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e da Comissão de Esportes de Aventura, pelo Ministério do Esporte, ambos em 2006, ainda não há consenso terminológico na literatura científica para denominar o conjunto de modalidades a que se refere.

Segundo os autores, existem outras terminologias para representar estas práticas com ênfases pedagógicas ou de recortes do fenômeno diferentes, tais como: Esportes na Natureza, Esportes Radicais, Esporte de Risco, Esportes Alternativos, Esportes Extremos, Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN), e Ecomotricidade. Entretanto, a expressão aventura, de acordo com os autores, enfatiza a relação com riscos específicos da exposição à natureza ou ambientes incontroláveis, o que não o faz apenas a palavra natureza ou alternativo, e embora de maneira não limitada aos poucos adeptos de modalidades de fato extremas (BANDEIRA, BASTOS E AMARAL, 2018).

O trabalho com as ditas práticas de aventura, então, pode propor uma resignificação nas aulas de educação física e o modo de desenvolvermos habilidades motoras dos alunos. Além de uma conscientização ambiental para o desenvolvimento sustentável. Mas, para que isso se efetive, faz-se necessário que o professor, propicie que seus alunos possam vivenciar uma diversidade de conteúdos de aventura e situações que lhes sejam enriquecedoras e que, eventualmente, possam ser desenvolvidas em seu cotidiano, ou futuramente. E para esses trabalhos serem bem efetuados, além do professor necessitar ter um conhecimento abrangente das técnicas corporais específicas de distintas e específicas modalidades, é necessário saber cuidar, prever e minimizar os riscos das atividades e o impacto ambiental que causam.

A importância da educação ambiental é tão relevante que está presente na constituição brasileira de 1988: “Artigo 225, VI - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988). E também na lei 9795 de 1999, que implementa a educação ambiental como conteúdo

transversal da educação básica: “Art. 10. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal” (BRASIL, 1999).

Tais mudanças legislativas levaram o Ministério da Educação a reformular unidades temáticas de ensino, e dentro da educação física foi determinado que as práticas corporais de aventura são essenciais para a educação ambiental e explorar expressões e formas de experimentações corporais centradas nas experiências provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador (BNCC, 2018). Mas Paixão (2018) ressalta que o conhecimento técnico é determinante para minimizar os impactos ambientais das próprias práticas corporais de aventura, como também para compreensão da relação humano com a natureza denominada de consciência ecológica. O que talvez não esteja ainda no escopo de formação de todos os professores que já atuam no ensino básico.

## **2 METODOLOGIA**

O presente estudo utiliza a revisão integrativa como método para o desenvolvimento da seleção da literatura a ser analisada. Este procedimento foi escolhido pois esse método de pesquisa objetiva traçar uma análise sobre o conhecimento já construído em pesquisas anteriores sobre um determinado tema e elaborar um resumo (BOTELHO, 2011, p. 127).

Segundo Botelho (2011), o processo de revisão integrativa segue uma sucessão de seis etapas. A primeira etapa é a identificação do tema a ser trabalhado. No caso deste estudo: como a educação física escolar pode abordar o tema transversal educação ambiental vinculado às práticas corporais de aventura.

A segunda etapa foi a busca de bancos de periódicos científicos para identificação dos estudos que serão incluídos na revisão. Neste caso, foram utilizados sites de buscas acadêmicas como Google Acadêmico, Scielo, Dialnet, World Wide Science, Academia.edu e Springer Link. Também a consulta em revistas acadêmicas relevantes para a área da Educação Física. Como critérios de inclusão desta segunda fase de buscas escolhemos periódicos brasileiros, encontrados na plataforma Sucupira, com estratos B2 ou acima, segundo avaliação Qualis CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) nas áreas de Educação Física, ensino ou educação. Os artigos também foram filtrados para priorizar os trabalhos publicados entre os anos 2016 a 2020. Contudo, pelo baixo número de artigos



encontrados no período, após a seleção das palavras chaves, foi necessário eliminar o filtro por estratos de periódicos.

A terceira etapa foi a inclusão e exclusão de artigos e trabalhos a serem analisados. Essa seleção foi elaborada por palavras chaves: Esportes de aventura e/and Educação Física; Esportes de aventura e/and Educação Física escolar; Educação ambiental e/and educação física (escolar); Educação ambiental e/and esporte de aventura. Após o levantamento foram analisados títulos, resumos e palavras chave, para identificar se de fato o texto abordava o assunto em foco. Aqueles que sim, foram organizados em tabela para identificação dos sub-eixos temáticos mais investigados.

Para a seleção dos artigos foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: a) investigações ou reflexões sobre intervenção no âmbito escolar, b) foco em atividades/esportes de aventura; c) formação de professores de educação física. E como critérios de exclusão: a) abordagem fora do contexto escolar, c) público-alvo fora de idade escolar, d) contexto do lazer ou turismo. Esta etapa tem por objetivo sumarizar as informações extraídas dos artigos científicos encontrados nas fases anteriores.

A quinta etapa metodológica foi a discussão sobre os textos encontrados buscando comparar seus dados, resultados e escopo teórico, para evidenciar conteúdos privilegiados e lacunas de conhecimento existentes. A sexta etapa, a apresentação da síntese do conhecimento, conclui com uma reflexão articulada dos principais resultados encontrados nos estudos analisados. Estas duas últimas etapas estarão contempladas nos tópicos a seguir.

### **3 RESULTADOS**

No estrato “A1”, não foi encontrado nenhum periódico que abordasse a temática; no estrato “A2”, foi encontrado um artigo na Revista Movimento (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), que foi selecionado para a pesquisa; no estrato “B1” foram encontrados dois periódicos: Revista de Educação Física (Universidade Estadual de Maringá) e Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (Universidade de São Paulo); no estrato “B2” foram encontrados três periódicos: Motrivivência (Universidade Federal de Santa Catarina), Pensar a Prática (Universidade Federal de Goiás), e Revista Brasileira de Ciência e Movimento (Universidade Católica de Brasília); no estrato “B3” não foi encontrado nenhum periódico que abordasse a temática; No estrato “B4” foram encontrados dois periódicos: Conexões (Universidade Estadual de Campinas) e Corpoconsciência (Universidade Federal de Mato

Grosso); No estrato “B5” foi encontrado um periódico: Revista Brasileira de Educação Ambiental (Rede Brasileira de Educação Ambiental/Universidade Federal de São Paulo).

Ao utilizar as palavras-chave nos recursos de busca dos sites dos respectivos periódicos para garantir que nenhum outro artigo sobre a temática no intervalo de tempo determinado tivesse passado despercebido nos bancos de busca, foram encontrados setenta e nove artigos. Filtrando a busca com a leitura dos resumos, foram excluídos temas que não focalizam as práticas corporais de aventura e educação ambiental no ambiente escolar e artigos duplicados. O número de publicações específicas acerca da relação entre as três temáticas (práticas corporais de aventura, educação ambiental e educação física escolar) totalizou dezenove artigos. Os artigos encontrados, suas respectivas revistas e estratos estão apresentados na tabela a seguir:

**Tabela 1. Subeixos Temáticos Encontrados nos Periódicos**

<b>Periódicos \ Eixos temáticos</b>	Percepções Socioambientais de Estudantes de Ed. Física	Práticas de Aventura na Educação Física Escolar	Educação Ambiental no Ambiente Escolar	Educação Ambiental Associada a Práticas Corporais	Esporte de Aventura e Ed. Infantil
Movimento (A2)	-	1	-	-	-
Rev. Bras. De Ed.Fis. e Esporte (B1)	-	-	-	-	-
Revista de Educação Física (B1)	-	-	-	-	-
Desenvolvimento e Meio Ambiente (B2)	-	-	-	1	-
Motrivivência (B2)	-	1	-	-	-
Pensar a Prática (B2)	-	-	-	-	-
Práxis (B2)	-	-	-	-	1
Rev. Bras. de Cien. e Movimento (B2)	-	1	1	-	-
Rev. Bras. de Cien. e Movimento (B2)	-	1	-	-	-
Conexões (B4)	2	1	-	-	-
Corpoconsciência (B4)	-	1	-	-	1
Panorâmica (B4)	-	1	-	-	-

Rev. Brasileira de Edu. Ambiental (B5)	1	-	4	1	-
Total (19)	3	7	5	2	2

A tabela demonstra que foram menos encontrados artigos sobre a temática educação ambiental em periódicos de maior estrato no campo da Educação Física, segundo a avaliação Qualis/Capes. Mesmo que tenham sido selecionados oito periódicos com estrato A1 até B2, foram encontrados sete artigos, comparados a doze artigos vistos nos quatro periódicos B2 até B5. Um possível motivo é as revistas de escopo pedagógico serem menos bem avaliadas que periódicos de interface com as ciências médicas, segundo critérios da área 21 da Capes (Saúde), pois eles privilegiam pesquisas laboratoriais de interface com a medicina. O que evidencia uma dificuldade da educação física em valorizar outros tipos e temas de pesquisa, também de extrema importância para a intervenção profissional.

Interessante registrar que a pesquisa nos sites específicos de cada periódico foi mais efetiva do que nas plataformas de bancos de periódicos, pois não foi encontrado um número relevante de artigos com a junção das três palavras chaves utilizadas. Além disso, as que eram encontradas, estavam em periódicos estrangeiros, assim não conformando o foco deste estudo, que é a literatura científica em português, que supomos mais acessível a qualquer professor de educação física escolar.

Esta amostra definida, proporcionou perceber a recorrência de alguns sub-eixos temáticos, tais como: educação ambiental associada a práticas corporais, educação ambiental no ambiente escolar, esporte de aventura e educação infantil, percepções socioambientais de estudantes de educação física e práticas de aventura na educação física escolar. E que estarão debatidos no tópico a seguir.

#### **4 DISCUSSÃO**

Para Cavasini et al. (2015), as intervenções de educação ambiental despontam como alternativas relevantes, uma vez que, podem ser utilizadas como importantes ferramentas para o enfrentamento das problemáticas que afetam o meio ambiente e a sociedade como um todo. Mas Junior, Demizu e Royer (2016), ao analisarem questionários respondidos por dezoito estudantes de educação física da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), notam que boa parcela dos estudantes tratam a educação ambiental na educação física apenas como atividades em ambientes diferentes da quadra, levando a turma para o ar livre. Não abordando

conceitos da educação ambiental que proporcionam reflexões sobre problemas ambientais e sociais associados.

Teixeira (2018), destaca que em paralelo aos cuidados com o meio ambiente, possíveis benefícios advindos da prática estruturada de atividades ao ar livre seriam também melhorias em indicadores de saúde. Troncoso et al. (2018), contribuem que esta abordagem ecossistêmica é importante para diminuir a deterioração urbana, consecutivamente melhorando a qualidade de vida da população.

De Melo (2017), ao analisar estudos de Layrargues (2000) e Pollard (2010) compreende que as mudanças que levaram ao conceito de educação ambiental eram focadas em ações não humanas destacando os conhecimentos biológicos e ecológicos para compreender os problemas ambientais como: alteração na camada de ozônio; destruição de habitats; efeito estufa; escassez de água potável. Contemporaneamente a educação ambiental é transversal, também compreendida pelas ciências humanas e sociais, pois usa noções como cidadania, desenvolvimento sustentável e participação democrática. Assim trazendo conhecimentos que possibilitam minimizar os problemas naturais, que são gerados por ações humanas. Com isso passamos a trilhar um caminho mais propositivo a preservação do planeta.

De acordo com Cavasini et al. (2015), no Brasil, um número expressivo de intervenções de educação ambiental vem sendo promovido tanto em ambientes educacionais formais, quanto informais. Entretanto, segundo os autores, a educação ambiental que é um tema transversal da educação escolar e pode ser caracterizada pela pluralidade de manifestações, ainda é pouco presente em atividades esportivas realizadas na natureza. Assim, explicitando a relevância da ampliação do conhecimento sobre essa temática para que seja possível estimular e instrumentar a realização de outros estudos, bem como de intervenções de atividades de educação ambiental desenvolvidas nesse contexto.

Estudos de Anceles et al. (2016) demonstram que sua pesquisa com alunos dos cursos de saúde de universidades do nordeste brasileiro, em forma geral, não percebem uma formação ambiental nos conteúdos ou currículos, contudo os estudantes de educação física, em uma forma geral, têm uma melhor percepção comparada a outras áreas da saúde. Talvez pela crescente inserção das práticas corporais de aventura nos currículos.

Mas Darido, Gonzales e Oliveira (2014) reforçam que a simples participação em práticas corporais de aventura não significa necessariamente que serão desenvolvidas

competências relevantes para a melhoria e proteção da qualidade do meio ambiente. São necessários organização, planejamento e a presença de professores eticamente comprometidos para que estas intervenções de educação ambiental, promovidas no contexto dessas práticas, possam alcançar seus objetivos.

A transdisciplinaridade, que é um conceito que compreende o conhecimento de uma forma plural, entre educação ambiental e as aventuras contemporâneas de acordo com Tahara e Darido (2016b, p. 121), corroboraram com conclusões de Darido e Cavasini, pois aulas transdisciplinares aproximam os alunos com novos ambientes, além disso proporcionam conhecimentos técnicos de diversos esportes e também promovem reflexões de educação ambiental e consciência ecológica.

De acordo com Chao (2004), permitir que a humanidade obtenha um novo contato com a natureza, e perceber o ambiente a sua volta com outra perspectiva, pode refletir sobre o seu próprio viver. Assim, percebe-se um potencial de transformação, de desenvolvimento de uma visão crítica.

Para Chao (2004), a prática desse tipo de lazer oferece condições e cria situações nas quais a pessoa pode obter prazer e satisfação, elementos básicos para a qualidade de vida. Contudo para obtermos prática segura é necessário ser observado os riscos que a atividade proporciona, e buscar minimizar tais riscos, pois demanda conhecimentos que extrapolam o domínio de apenas um profissional. Dessa forma, segundo os autores, o trabalho conjunto com áreas como a biologia, a sociologia, o turismo, dentre outras, vai ser essencial para o desenvolvimento de um programa de educação ambiental de boa qualidade.

De acordo com Spink (2005), os esportes de risco-aventura, necessitam ter cinco valores, que são: a) aventura e desafio; b) compaixão e serviço; c) aprendizagem por intermédio da experiência; d) desenvolvimento pessoal; e) responsabilidade social e ambiental. Darido, Gonzales e Oliveira (2014) subdividem os esportes de aventura em três ambientes. Os praticados em terra, água e ar. Entre eles a divisão que têm maior facilidade de utilizar, ou adaptar nas escolas são os praticados em terra, alguns exemplos são corrida de orientação, le parkour, skate, slackline, escalada e corrida de aventura. Mesmo que a escola não tenha como proporcionar a vivência no ambiente mais adequado para praticar, o conhecimento histórico, social das modalidades e brincadeiras e jogos inspirados nela devem provocar motivação e a consequente participação efetiva dos alunos, desde que o professor busque minimizar os possíveis riscos.

Mesmo que Cavasini, Teixeira e Petersen (2018) não abordem o contexto escolar, detalhes sobre procedimentos de mínimo impacto ambiental em atividades ao ar livre ser usados como referência para o trabalho dos professores, principalmente como evitar multiplicação de trilhas ou assuntos relacionadas ao manejo dos resíduos, também podendo abranger a vegetação, recursos hídricos, vida silvestre, seres humanos, qualidade do ar e objetos de valor histórico e cultural (THE LEAVE NO TRACE CENTER FOR OUTDOOR ETHICS, 2017).

#### **4. 1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Os conteúdos são os meios pelos quais o aluno deve analisar e abordar a realidade de forma que, com isso, possa ser construída uma rede de significados em torno do que se aprende na escola e do que se vive. Desse modo, junto com considerações importantes, como a relevância social do conteúdo, é apontada a preocupação em se trabalhar com os conteúdos escolares em três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental para que possa atingir o pleno desenvolvimento desse aluno e conseqüentemente o pleno desenvolvimento do conteúdo (BRASIL, 1998).

Segundo Darido (2005 apud CASSARO, MALACARNE E CHRISTOFOLETTI 2017), podemos descrever que a dimensão conceitual aponta que o aluno deve saber os fatos, conceitos e princípios que norteiam a prática da modalidade em si. Assim como conhecer as transformações e mudanças que a sociedade passou em relação aos hábitos de vida e, a atividade física em uma contextualização histórica das teorias, dos fatos, conceitos e princípios que nortearam e norteiam aquela prática.

Na dimensão procedimental o aluno deve saber fazer a ação motora relacionada às técnicas corporais de cada-. Abordando os temas das brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças lutas, e práticas corporais de aventura, que são as unidades temáticas da educação física do Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Já a dimensão atitudinal refere-se ao que o aluno deve ser, de acordo com o conteúdo aplicado. Nessa dimensão o que o aluno aprendeu em normas e valores é o que contribui em seu crescimento fora do ambiente educacional, sendo importante para prática social ensinar o respeito, a cooperação, e não preconceito quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião, deficiência e outras.

Mesmo que a BNCC seja uma forma de orientar os professores de educação física

Tahara e Darido (2016b, p. 114), ressaltam a importância das unidades temáticas serem repensadas constantemente. Além de renovadas e contextualizadas para serem mais significativas para os alunos, consecutivamente tornando-as mais prazerosas e divertidas. De Melo (2017), aborda que o trabalho de educação ambiental promove a escola como espaço privilegiado para o seu desenvolvimento. Assim é uma ótima ferramenta para o professor produzir saberes e envolver a comunidade escolar: alunos, professores, pais, responsáveis e profissionais que atuam na escola. Mais especificamente, ao enfatizar a educação ambiental, Pimentel, Moreira e Pereira (2013) considera a importância do lazer e do meio ambiente nas aulas de educação física, pois cria possibilidades de vivências diversificadas e apropriação de conhecimentos sobre a relação do sujeito consigo, com sua comunidade e com a natureza.

Para Cassaro, Malacarne e Christofolletti (2017), a importância de destacar o valor único das vivências de práticas de aventura na educação física escolar não reside apenas no tipo de atividade realizada – isto é, “o que” se faz – mas também na forma que elas são desenvolvidas – qual é o tipo de envolvimento que o aluno estabelece com a prática. De Melo (2017), acrescenta que a educação física busca compreender como as pessoas, por meio da linguagem corporal, expressam suas relações com a natureza. Portanto ela se mostra significativa no objetivo de instigar o contato com a natureza, até mesmo, a noção de junção humano-natureza.

Para Rodrigues (2019), a utilização da ecomotricidade, que é a interação lúdica (quando o prazer ou a alegria dão significado à experiência vivida) está ligada à ecológica na natureza. Isto é, a presença de um corpo vivo em movimento, em contato interativo com a natureza, sem distinguir ou centralizar o ser humano, denominando assim o ser-natureza, que vincula todos os seres vivos em ligação ao ambiente da natureza. Durante a docência escolar a imersão das atividades lúdicas é fundamental para criar constantemente questionamentos sobre diferentes maneiras dos alunos interagirem com o ambiente.

Rodrigues (2019), complementa que a proposta da ecomotricidade incentiva movimentar-se em diferentes ambientes, assim como as formas de interação e as relações corpo-ambiente; compreender tendências históricas do movimento em categorias de habilidade, idade, gênero, etnia, classe – por exemplo, em experiências esportivas e recreativas na natureza; compreender conjuntos idealizados ou romantizados de formas e estilos de movimento construídos nas relações corpo-ambiente; observar a motricidade com habilidades exclusivas do humano. Trabalhar desta forma gera valores mais contemplativos

do que competitivos (que são muito presentes nas atividades da educação física escolar). Prioriza valores que abordam a intencionalidade do prazer, da felicidade, dos significados e expressões como amor, paz, alegria, plenitude, espiritualidade e sinergia com a natureza.

Tahara e Darido (2016b, p. 121), comentam que as aulas de educação física, quando são centradas na competição e no tecnicismo das modalidades esportivas, podem acarretar na desestimulação e exclusão de uma parcela dos alunos, contemplando apenas os mais aptos. De Melo (2017), complementa que essa competitividade exagerada utiliza a natureza (ambiente) como forma de servir ao sujeito de uma forma instrumental, sem reflexões críticas. Portanto é importante abordar não apenas a proposta competitiva, mas valorizar outras como a contemplativa.

Segundo Pimentel, Moreira e Pereira (2013), as atividades de aventura precisam considerar cada nível de ensino, assim se faz necessária uma adequação nos diferentes níveis de ensino escolar. A Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, devem evitar a manifestação cultural esportiva e desenvolver as potencialidades humanas, tendo as atividades de aventura como uma forma de atingir tais objetivos. Mesmo que a BNCC não prescreva as práticas corporais de aventura para os anos iniciais, segundo os autores, ela é fundamental para dar continuidade e aprofundamento das práticas de aventura nas Séries Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

#### **4. 2 AVENTURA PARA DIFERENTES IDADES**

De acordo com Pimentel (2013), simples brincadeiras populares podem ter uma intensidade e emoções diferentes se utilizados ambientes distintos do cotidiano da escola, assim possibilitando novos movimentos e ambientes. Sendo benéfico ao seu processo de formação. Assim indiretamente a prática estimula a conscientização da preservação do ambiente, por fazer parte dele. Iniciando nessa fase torna-se menos complexo aprofundar-se nesses aspectos posteriormente ao ensino infantil. Paixão (2017), contribui sobre a importância do professor oportunizar experiências em ambientes naturais, pois proporciona diversas modalidades e uma interação do praticante e o respectivo meio ambiente.

Sobre educação infantil, Loureiro et al. (2018) e Francisco, Figueiredo e Duek (2020), destacam que ao trabalhar as práticas de aventura com os alunos o objetivo das aulas é estimular o desenvolvimento físico, psicomotor, sensorial, cognitivo. Além de desenvolver afetividade e autoestima. A educação física busca também trabalhar aspectos culturais,



trazendo novas vivências corporais. Ainda ressalta que oferecer atividades de aventura na educação infantil mobiliza a continuidade e familiaridade, nos anos seguintes.

Contudo, Loureiro et al. (2018), destaca que por mais que as atividades de aventura contribuam para o desenvolvimento motor e cultural das crianças, o relato de caso demonstra um temor dos adultos projetado nas crianças, mesmo que a atividade tenha minimização dos riscos. E a preocupação não é apresentada apenas pelos pais, mas também entre membros da instituição escolar. E por muitas vezes o excesso de proteção desses adultos levam a impedir dos alunos a praticarem as aulas de aventura.

Análise dos estudos de Francisco, Figueiredo e Duek (2020) observam que para o professor de educação física proporcionar as aulas de aventura de forma plena, é importante atentar-se às questões como: se as práticas corporais de aventura que vão ser realizadas estão de acordo com a possibilidade dos alunos? Quais são os riscos das atividades aos alunos? É possível utilizar medidas de segurança para minimizar os riscos e evitar acidentes? Os alunos se sentem seguros durante a prática? O tempo e o limite dos alunos estão sendo respeitados? Estando ciente dessas questões e buscando solucioná-las é uma forma do educador encorajar os responsáveis e membros da escola em aceitar as atividades de aventura na educação infantil.

Francisco, Figueiredo e Duek (2020), ressaltam que as atividades de aventura na educação infantil podem ser conduzidas através de um formato lúdico, que possibilita às crianças criarem um ambiente utilizando seu imaginário, que contribui para a prática corporal de aventura. No relato dos autores é exemplificada a criação de cenários lúdicos como montanhas, praias, selvas pelas próprias crianças e narrativas marítimas e sobre animais aquáticos criadas pelos professores para trabalhar equilíbrio, salto, deslocamento. E essas narrativas também possibilitaram ensinamentos sobre segurança nesses ambientes de aventura.

Nas séries finais do Ensino Fundamental, Pimentel, Moreira e Pereira (2013), considera que ao adotar os mesmos princípios que na primeira fase da infância os alunos têm mais momentos com a natureza e desconectados de equipamentos eletrônicos, assim leva à reflexão que o consumismo gera impactos ao ambiente. Também faz os alunos refletirem sobre seu tempo livre, e as práticas corporais que os satisfaçam. E que essa mudança de práticas e reflexões sobre o meio ambiente não ocorram apenas durante as aulas de educação física, mas que criem uma continuidade dessa mudança, seja em outras matérias, em projetos

da escola, e no cotidiano dos alunos.

Moreira (2009, apud PIMENTEL, MOREIRA E PEREIRA 2013), ressalta a importância da educação física no ensino médio, como uma forma de dar vez e voz aos alunos. Portanto, as atividades de aventura podem ser usadas como forma de quebra, oportunizando desafios que geram autoestima, cooperação e reflexões críticas. A educação física no ensino médio conduz um processo contínuo e gradativo de desenvolvimento das atividades e estimula a conquista da autonomia. E a aventura deve gerar vivências fora do cotidiano, atingindo outros patamares da relação deles com o meio ambiente, e sempre reforçando proporcionalmente a segurança das atividades.

#### **4. 3 BENEFÍCIOS DOS ESPORTES DE AVENTURA NA ESCOLA**

Através dos relatos apresentados por Cassaro, Malacarne e Christofolletti (2017), os esportes de aventura possibilitam atividades de conhecimento teórico (criação de portfólios com especificidades de cada esporte, conceitos, definições, história da modalidade, regras da modalidade, técnicas específicas de cada modalidade, medidas de segurança de cada modalidade, educação ambiental) e o motor (atividades pedagógicas que estimulam o equilíbrio, postura, força, tônus muscular, flexibilidade, respiração, elasticidade e concentração com intuito de abordar o além do conceito sobre habilidades motoras, competências motoras, competências físicas a vivência em cada modalidade).

Baseado em Matsudo e Matsudo (2000 apud SOUZA, CAVALCANTE E SCHWINGEL, 2019), as práticas dos esportes de aventura contribuem para a melhora de aspectos cognitivos como a redução do estresse, ansiedade, depressão, além da melhora na concentração e foco. Os esportes de aventura podem gerar um desenvolvimento além das habilidades motoras dos alunos, se estimulada a inclusão, oportuniza uma melhor relação com situações de medo ou situações-problema.

Permite que o praticante se confronte consigo próprio, superando limites, ultrapassando barreiras e vencendo desafios, levando isso também ao seu cotidiano. Para os jovens e crianças, isso representa uma formação capaz de dar suporte para futuras vivências das práticas corporais de aventura, e outros desafios. Paixão (2017) contribui discutindo métodos que gerem maior reflexão sobre as práticas corporais de aventura no contexto escolar, como a roda inicial de conversa para que os alunos reflitam sobre as práticas, e até mesmo recursos midiáticos para que os alunos visualizem a prática, os movimentos e os

riscos.

Porém Loureiro et al. (2018, p. 60), alerta algumas dificuldades que o professor enfrenta para conseguir realizar a prática de aventuras, principalmente na realidade brasileira de professores de escolas públicas. Algumas atividades exigem materiais muito específicos e caros, tanto para segurança dos alunos como também para a realização da prática, e os valores acabam impossibilitando a compra, tanto por parte do professor ou da direção da escola. Assim é importante que as atividades que exigem tais condições sejam adaptadas, de forma que diminua os gastos financeiros, mantendo a segurança da prática.

Loureiro et al. (2018, p. 61), também ressalta a falta de espaços adequados, esse problema também é notável na maior parte em escolas públicas, dessa forma para que as atividades de aventuras não deixem de ser vivenciadas pelos alunos, o professor de educação física pode conversar com a direção para reorganizar a rotina da escola. Porém é importante observar o entorno da escola, e entrar em contato com a comunidade escolar, e outras instituições públicas que possam ceder o ambiente para as atividades, e também trazer novas vivências e ensinamentos.

Essas podem simular emoções dos alunos e proporcionar experiências únicas, por meio de desafios e superação de limites. Tahara e Darido (2016b), contribuem que todos esses desafios que as aventuras proporcionam, acabam incentivando positivamente o grupo de alunos a melhorar a comunicação entre eles, e despertar cooperativismo mútuo.

#### **4.4 DIVERSIDADE DAS PRÁTICAS CORPORAIS**

Vale lembrar que nos anos 1970 a educação física brasileira era baseada na prática esportiva, deixando de lado aspectos conceituais, e contextuais das práticas esportivas, assim reproduzindo atividades meramente técnicas, deixando de aprender conhecimentos teóricos que estão incluídos dentro dos esportes (CASTELLANI FILHO, 1993). Essa cultura da falta de tradição da área no encaminhamento dos conteúdos em uma dimensão conceitual, perpetuou-se por décadas no cenário do ensino brasileiro de educação física. Para evitar isso, a opção pelo termo práticas corporais de aventura e não esportes de aventura.

Assim de acordo com Souza, Cavalcante e Schwingel (2019), as práticas de aventura, são uma forma de repensar atitudes e métodos podendo oferecer novos significados e desafios tanto para os alunos como os próprios professores de educação física, utilizar as modalidades como vivências capazes de completar os princípios norteadores da cultura corporal de

movimento. Apresentando temas transversais que são relevantes para o desenvolvimento das aulas de educação física, e mensurando tais relevâncias para cada contexto social e regional de cada escola e comunidades ao seu redor.

Tahara e Darido (2016), afirmam que as práticas corporais de aventura ao fazerem parte da cultura corporal do movimento, estão presentes em diferentes povos do mundo, assim por ter essa riqueza em diversidade de representação deve ser resgatada para um conteúdo a ser tratado e problematizado na escola a partir de sua realidade local.

#### **4.5 EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERDISCIPLINARIDADE**

Tahara e Darido (2016a), demonstram que o meio ambiente é um tema transversal no currículo escolar, assim não sendo exclusivo da educação física, contudo as práticas corporais de aventura se relacionam ao tema meio ambiente de maneira privilegiada, proporcionando uma aproximação da educação física com outras disciplinas escolares, tais como biologia e geografia. Desta forma os autores Rios, de Souza Filho e Ribeiro (2018) destacam que a formação acadêmica dos professores de educação física precisa passar por um processo de interdisciplinaridade. E se manter quando estiver lecionando na escola.

Franco (2008, apud SOUZA, CAVALCANTE E SCHWINGEL, 2019), ressaltam que a popularização das atividades na natureza poderia ser muito mais efetiva se iniciada na escola, pelos canais da interdisciplinaridade, discutindo preservação, aspectos geográficos, históricos e físicos das disciplinas. E uma das melhores formas para obter essa junção de disciplinas é na elaboração e execução de projetos escolares, que pode gerar infinitas possibilidades de aprendizado como: mapear a cultura corporal do movimento por regiões, desenvolver atividades esportivas com discussões conceituais abordando ciências humanas, exatas, ou da natureza.

Para que a interdisciplinaridade seja possível de ocorrer nas escolas, existem condições mínimas que não dependem apenas da vontade dos professores, mas possuir material do esporte, buscar um ambiente e se preparar tecnicamente para explorar o local buscando proteger tanto a natureza quanto os alunos é essencial. Portanto, a diretoria do colégio precisa apoiar esses projetos, além de ter políticas públicas para incentivar essas práticas.

Inacio (2019), relata uma atividade escolar realizada na província de Granada, Espanha, em que numa das saídas de campo com escola, professores e alunos realizaram um

percurso de aproximadamente 14 km de bicicleta. Essa saída foi planejada juntamente com as disciplinas de geografia e ciências. Nesta ação conjunta, as duas disciplinas aportaram conteúdos relacionados aos aspectos morfológicos e dos elementos constituintes das áreas no entorno amplo da escola e às atividades econômicas que se desenvolvem em tal região. A Educação Física abordou conhecimentos sobre o tráfego em bicicleta por ruas urbanas e rurais, com ênfase nas regras e cuidados no trânsito.

Estudos De Melo (2017), afirmam que proporcionar a educação ambiental de uma forma plena deve ser o foco de todos os educadores. Assim causando uma educação cheia de sentidos e significados, para que os conhecimentos acerca do meio ambiente sejam relevantes para os estudantes, que eles se sintam participantes do processo, que compreendam que podem ter um papel para a sustentabilidade do planeta, pois do contrário, com a proliferação da degradação ambiental, não terão mais recursos para a própria vida.

#### **4. 6 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E ESPORTE DE AVENTURA**

Tahara e Darido (2016a), referenciam as práticas corporais de aventura na natureza como uma possibilidade de tratar o tema meio ambiente de forma transversal na escola, porém é necessário um preparo e formação dos professores, para terem segurança e o mínimo de domínio sobre o tema.

De acordo com Bandeira (2016), ao analisar os profissionais de aventura do Brasil, nota-se que os pioneiros, em sua grande maioria, foram experientes esportistas autônomos, que desenvolveram suas habilidades de forma autodidata. Ou foram profissionais de outras áreas que se especializaram como condutores de turismo (fundamentados pelas normas ABNT/ABETA publicadas a partir de 2006). Contudo, Darido e Rangel (2005, apud TAHARA E DARIDO, 2016), demonstram que as aulas de educação física escolar tendem a privilegiar atividades hegemônicas, seja pela familiaridade do professor com a prática, ou pela preferência dos alunos, assim os esportes coletivos (futsal, vôlei, basquete e handebol) são mais contemplados que outras práticas esportivas. Visto que a maioria dos professores de educação física não possuem uma especialização em práticas de aventura e não se sentem seguros em aborda-las.

Isso, impossibilita a utilização de grande parte das modalidades ou programar excursões que possibilitem novas vivências para os alunos num ambiente natural. Para Souza, Cavalcante e Schwingel (2019), vivemos um processo político de cortes de gastos nos setores

da educação, e isto impacta negativamente na formação dos professores de educação física além de impedir a expansão desses profissionais, e uma formação continuada.

O comparativo dos estudos de Bandeira (2016), descreve a visão cultural neozelandesa sobre os esportes de aventura, que educação ao ar livre e educação ambiental são estimulados desde o ensino básico, além de existir centros de educação ao ar livre sem fins lucrativos que possibilitam tanto criar parcerias com escolas para proporcionar saídas de campo e atividades com esportes de aventura, juntamente atribuindo conhecimentos de educação ambiental. Esses centros também oferecem cursos de formação profissional, equivalentes, respectivamente, certificado (1 ano), diploma (2 anos) e bacharelado (3 anos). Analisando o perfil dos cursos neozelandeses, Bandeira (2016) afirma que trazem tanto o conhecimento pedagógico, técnico e teórico, quanto de primeiros socorros, meteorologia e ecologia, sendo assim uma formação diversificada que possibilita o profissional a fornecer aulas utilizando esportes de aventura.

Outra realidade é vista nos estudos de Baena e Granero 2014 (apud INACIO 2019), o qual demonstra que os professores da Espanha apresentam significativa formação e conhecimentos específicos na orientação e outras modalidades dos esportes de aventura, pelo fato dessa prática ser difundida tanto na graduação como pela formação continuada em associações de professores e eventos científicos. Por isso mesmo, este conteúdo é bastante presente na educação física, e presente no ambiente escolar.

Segundo Inácio (2019), outro fator que qualifica as práticas corporais de aventura na educação física, é a utilização dessa modalidade em projetos. Como citado em seu trabalho mostrando que a província de Granada anualmente organiza atividades esportivas em parques da cidade, contemplando as redes escolares para organizar tanto as práticas de esportes de aventura como a orientação, além de outros esportes de invasão adaptados (mini vôlei, minibasquete, futebol, rugby).

Contudo a realidade no Brasil, mostrada nos estudos de Machado (2018), afirma que mesmo as universidades brasileiras disponibilizando conteúdos sobre práticas corporais de aventura e educação ambiental, a maioria delas são disciplinas não obrigatórias, que acabam não sendo aplicadas a todos estudantes do curso, além disso as matérias são ensinadas aos docentes de forma fragmentada, e superficial. Com poucas disponibilidades de trabalhar com outros cursos, assim impedindo uma vivência interdisciplinar.

As práticas corporais de aventura não possuem grandes investimentos diretos, porém existem materiais gratuitos criado por professores universitários que possibilitam auxiliar

professores tanto de escolas públicas como privada, que não têm nenhuma experiência ou vivência em conteúdos dos esportes de aventura. Um exemplo desse material é a apostila do programa segundo tempo (2014), criado pelo ministério do esporte em 2014, esse material tem o intuito de auxiliar os professores a elaborarem aulas, compreender a gestão de risco, ter conhecimento sobre diversas modalidades, como adaptá-las, tratar sobre o meio ambiente como um tema transversal.

De acordo com Darido, Gonzales e Oliveira (2014), as atividades ofertadas no programa segundo tempo integram iniciativas centradas na promoção da inclusão social de crianças e jovens que estão em andamento em países de diferentes países, como Austrália, Nova Zelândia, Japão, Inglaterra, Estados Unidos e, inclusive, no Brasil. Nacionalmente, o próprio Programa Segundo Tempo promove, desde 2003. Entretanto, os aspectos anteriormente apresentados, reforçam a necessidade de que as ações centradas nestas práticas possam ser ampliadas e realizadas de forma organizada em um número mais expressivo de iniciativas esportivas educacionais, e que alcancem as escolas.

Alguns exemplos de projetos mais específicos dentro da área dos esportes de aventura, como o Projeto Segundo Tempo Navegar, que desenvolve atividades de vela, remo, canoagem, além de intervenções de educação ambiental. Como também o projeto para implantação da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida nas Escolas (COM-VIDAS), um projeto que visa contribuir com uma educação ambiental que nos faça perceber o meio ambiente fazendo parte do nosso cotidiano, e também as relações da diversidade cultural, visto nos estudos De Melo (2017).

Contudo, Tahara e Darido (2016b), reiteram que mesmo que existam muitas adversidades na práticas corporais de aventura na maioria das escolas brasileira, as mais ressaltadas em estudos são: o alto custo de equipamentos para a prática e ou segurança, ambiente próprio para a prática ou transporte para ele, conhecimento técnico insuficiente dos professores. Tais problemas mesmo que estejam na realidade brasileira não devem ser aceitos. O professor pode adaptar ambientes, equipamentos ou movimentos das práticas corporais de aventuras, utilizando a criatividade, caso não possua material específico, sempre buscando minimizar os riscos para a segurança dos alunos, impedindo assim a desistência da prática e debate sobre a temática. Assim, mesmo uma vivência simulada, no formato de jogos e brincadeiras inspirados nas práticas de aventura, pode ser enriquecedora para o conhecimento cultural dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A revisão bibliográfica realizada neste trabalho concluí que o ensino da educação ambiental nas escolas, e envolvendo diferentes participantes do ambiente escolar, sendo alunos, professores, direção, outros ambientes e instituições ao redor da escola, vem se tornando cada vez mais relevante. Em específico na educação física escolar as práticas corporais de aventura proporcionam oportunidades de discussão sobre educação ambiental com grande contato com ambientes naturais e o atrativo do risco e constemporaneidade dessas atividades, dentro das aulas de educação física.

Foi visto a importância das práticas corporais de aventura para vincular a educação física com a transversalidade da educação ambiental, além da utilização de projetos e transdisciplinariedade que podem ser enriquecedores para junção de ensinamentos, desde que trabalhado de forma cooperativa entre professores, direção da escola e comunidade escolar. Tais práticas são enriquecedoras por repensar atitudes e métodos podendo oferecer novos significados e desafios tanto para os alunos e professores de educação física, pois apresentarem outras formas de cultura corporal do movimento.

Ao analisar os estudos dos últimos cinco anos sobre práticas corporais de aventura foi constatado que elas podem proporcionar uma conscientização sobre ambiente desde a educação infantil, também melhorar o desenvolvimento físico e cognitivo, além de preparar ensinamentos mais complexos para uma continuidade da temática nas séries seguintes. No ensino fundamental as práticas corporais de aventura levam aos alunos a minimizarem o uso de equipamentos eletrônicos e uma reflexão sobre seu tempo livre e novas práticas corporais que possam ser utilizadas em seu cotidiano. E durante o ensino médio tais práticas proporcionam autoestima, cooperação e reflexões críticas sociais e ambientais.

Destaca-se no trabalho, a necessidade de mais publicações sobre a formação do professor de educação física e a continuidade de sua formação, visto que as práticas corporais de aventura não são conhecimentos obrigatórios em algumas faculdades brasileiras, porém passou a ser unidade temática da Base Nacional Comum Curricular desde 2018, assim exigindo do professor um conhecimento mínimo das práticas.

Contudo, pela ascensão das práticas corporais de aventura, muitos profissionais da



área da educação física estão gerando conteúdo e materiais gratuitos para possibilitar o acesso e conhecimento teórico a professores que não têm nenhuma experiência ou vivência em conteúdos das práticas corporais de aventura. Especialmente durante o isolamento imposto pela pandemia de COVID-19: aulas abertas, cursos de extensão, seminários, palestras, bate-papos e debates virtuais, gravados e salvos em plataformas digitais. Estes novos materiais proporcionados gratuitamente, provavelmente mudarão o cenário aqui analisado e demandam pesquisas futuras.

A limitação encontrada durante o desenvolvimento deste estudo foi a impossibilidade de acesso à biblioteca da Faculdade de Educação Física, Dança e Fisioterapia da UFRGS (BIBESEFID), que se encontrava fechada devido a pandemia do COVID-19, dificultando o acesso ao acervo do local, e contato com as bibliotecárias da faculdade, para auxílio na buscas em plataformas virtuais.

## REFERÊNCIAS

- ANCELES, Janaina de Fátima dos Santos de Freitas et al. Formação Ambiental de Estudantes da área da Saúde em Instituições de ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, São Paulo, V. 11, No 4: 253-268, 2016.
- BANDEIRA, Marília Martins Políticas públicas para o lazer de aventura: entre esporte e turismo, fomento e controle do risco. 2016. (233 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305338>>. Acesso em: 06 Abr. 2020.
- BANDEIRA, Marília Martins; BASTOS Alexandre; AMARAL, Silvia Cristina Franco. Anônimos super campeões: a equipe de rafting Bozo D'água e a caracterização dos esportes de aventura. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 30, n. 55, p. 156-176, setembro/2018.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade (UFMG)**, v. 5, p. número 11, 2011.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 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: 04 de agosto de 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) >. Acesso em: 14 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, 2018
- BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2020.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CÁSSARO, Elisandro Ricardo; MALACARNE, Vilmar; CHRISTOFOLETTI, João Fernando. Vivência das Atividades de Aventura como Conteúdo da Educação Física Escolar: Um Relato de Experiência. 2017. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
- CASTELLANI FILHO, Lino. Pelos meandros da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.14, n. 3, p. 119-125, 1993.
- CAVASINI Rodrigo. et al. Educação Ambiental Ao Ar Livre: Intervenções em Esportes na Natureza **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, São Paulo, V. 10, N. 2, 2015.

CAVASINI, Rodrigo; BREYER, Rafael Falcão. Workshop de Conscientização Não Deixe Rastro: Educação Ambiental em Atividades ao ar Livre. Educação Ambiental em Ação, **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 59, p. -, 2017.

CAVASINI, Rodrigo; TEIXEIRA, Ana Paula Lima; DE SOUZA PETERSEN, Ricardo Demétrio. Percepções de professores sobre a Educação Ambiental ao ar livre. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 13, n. 1, p. 61-75, 2018.

CHAO, Cheng. Hsin Nery. Relação homem/natureza e o lazer como possibilidade de sensibilização da questão ambiental. **Motrivivência** Ano XVI, 22, 207-220 Jun./2004

DARIDO Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdo duas dimensões e significados. LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física. 2004 pp.51-75.

DARIDO Suraya Cristina; GONZALES Fernando Jaime; OLIVEIRA Amauri Aparecido Bassoli. Programa Segundo Tempo: Lutas, Capoeira e Práticas corporais de aventura. 2ed. Maringá **Eduem**. 2014.

DE MELO, Fernando Garcez. A Educação Física caminhando com a Educação Ambiental. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 12, n. 5, p. 156-169, 2017.

FRANCISCO, Filipe. Botelho; FIGUEIREDO, Juliana. de Paula; DUEK, Viviane. Preichardt. Práticas Corporais de Aventura nas Dimensões do Conteúdo: Experiência na Educação Infantil. **Práxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 37, p. 508-524, Edição Especial, 2020.

FEDERAL, Senado. Lei n. 9795, 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a**.

INACIO, Humberto Luis Deus; BAENA, Antônio. Práticas corporais de Aventura na Educação Física Espanhola: Um Estudo com Foco nos Conteúdos e Objetivos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v 27, p 125-138, 2019.

JUNIOR, Cleber Mena Leão; DEMIZU Fabiana Silva Botta; ROYER Marcia. Regina. Por uma Educação Ambiental Crítica na Educação Física Escolar. **Conexões**, Campinas SP, v. 14 n. 1 p. 1-19 jan./mar. 2016.

LOUREIRO, Walker. et al. Radicalizando e Aventurando com Educação Infantil. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 22, n. 01, p. 53-65, jan. /abr., 2018.

MACHADO Marcus. Luiz Marques; et al. Percepções socioambientais de estudantes de licenciatura em educação física de uma universidade pública de Santa Catarina: associações com características pessoais. **Conexões**, Campinas: SP, v. 16, n. 1, p. 31-48, jan. /mar. 2018.

PAIXÃO, Jairo Antônio da; Esporte de Aventura Como Conteúdo Possível nas Aulas de Educação Física Escolar. **Motrivivência** v. 29, n. 50, p. 170-182, maio/2017.

PAIXÃO, Jairo Antônio da; GEIDEL, Adriadne R.; Percepção de instrutores com relação aos

procedimentos necessários à condução de modalidades de esporte de aventura. **Revista brasileira de Ciencia e Movimento** n.2,p. 82-91, 2018.

PEREIRA Dimitri. Wuo; ARMBRUST Igor; RICARDO Denis Prado; Esportes radicais, de aventura e ação: Conceitos, classificações e características. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, vol. 12, n. 1, pág. 18-34, jan/jun 2008.

PIMENTEL, Giuliano. Gomes de Assis; MOREIRA, Evando Carlos; PEREIRA, Raquel Stoilov. Lazer, meio ambiente e educação física escolar: relações possíveis? **Pensar a Prática** (Online), v. 16, p. 282-296, 2013.

RIOS, Shielley Kelly Oliveira; DE SOUSA FILHO, Aldemir Ferreira; RIBEIRO, Francisco Irapuan. Educação Física e Educação Ambiental e sua relação no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 13, n. 2, p. 53-65, 2018.

RODRIGUES, CAE. A ecomotricidade na apreensão da natureza: inter-ação como experiência lúdica e ecológica. **DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE (UFPR)**, v. 51, p. 8-23, 2019.

SOUZA, Mauro José; CAVALCANTE, Joás Dias de Araujo; SCHWINGEL, Jorge Carlos. Esportes de Aventura na Educação Física Escolar: realidade, necessidades e possibilidades. **Revista Panorâmica**, v. 27, p. 93-108, 2019.

SPINK, Mary Jane Paris.; ARAGAKI, Sérgio Seije e ALVES, Marina Pigozzi. Da exacerbação dos sentidos no encontro com a natureza: contrastando esportes radicais e turismo de aventura. **Psicologia Reflex. Crit.** [online]. 2005, v.18, n.1, 26-38.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO Suraya Cristina. Diagnóstico Entre a Relação das Práticas Corporais de Aventura e a Educação Física Escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, vol. 19, n.01, p. 01-10, jan/abr 2015. A

TAHARA, Alexander k.; DARIDO Suraya Cristina. Práticas Corporais de Aventura em aulas de educação física na escola. **Conexões**, Campinas-SP, v. 14, n.02, p. 113-136, abr./jun. 2016. B

TEIXEIRA, Ana. Paula Lima; BREYER, Rafael. Falcão. CAVASINI, Rodrigo. Workshop de Conscientização Não Deixe Rastros: Oito Anos de Experiências. Educação Ambiental em Ação, **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 65, p. -, 2018.

THE LEAVE NO TRACE CENTER FOR OUTDOOR ETHICS. **Master Educator Handbook**: Stock Frontcountry Supplement. Boulder, EUA: The Leave No Trace Center for Outdoor Ethics, 2012.

TRONCOSO, Leandro Dri Manfiolete.; PUTTINI, Rodolfo Franco; GONÇALVES Junior, Luiz; TORO-ARÉVALO, Sérgio Alejandro. Ciclismo Urbano Como Direito Humano á