

A EMERGÊNCIA DA PRÁTICA CORPORAL DE AVENTURA NA POLÍTICA CURRICULAR DE MINAS GERAIS: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL¹

Liege Coutinho Goulart Dornellas²

Clara Mockdece Neves³

Sarah Teixeira Soutto Mayor⁴

Resumo: A política curricular de Minas Gerais vem passando por alterações desde a primeira década do século XXI. Este artigo objetiva descrever e analisar como o conteúdo das “práticas corporais de aventura”, especificamente, é tratado nos documentos orientadores do currículo da educação física escolar da rede estadual de Minas Gerais, por meio de análise documental. Foi possível constatar a relevância do marco legal mineiro para a emergência do referido conteúdo nos documentos do Estado de Minas Gerais. Como resultado da pesquisa é possível inferir que a política curricular de Minas Gerais pode ser considerada inovadora com a inclusão das práticas de aventura. Acreditamos que a inclusão desse conteúdo no currículo da educação física pode favorecer uma educação para a vivência do lazer, além de induzir uma prática pedagógica que valorize os estudos do lazer no campo das práticas de aventura e, sobremaneira, em última análise, a educação ambiental.

Palavras-Chave: Currículo. Atividades de lazer. Educação física escolar. Práticas corporais de aventura.

THE EMERGENCY OF THE ADVENTURE BODY PRACTICE IN CURRICULUM POLICY OF MINAS GERAIS: A DOCUMENTAL ANALYSIS

Abstract: Minas Gerais curricular policy has undergone changes since the first decade of the 21st century. This article aims to describe and analyze how the content of “adventure body practices”, specifically, is dealt with in the guiding documents of the school physical education curriculum in the state of Minas Gerais, through documental analysis. It was possible to verify the relevance of the Minas Gerais legal framework for the emergence of this content in the documents of the State of Minas Gerais. As a result of the research, it is possible to infer that the curriculum policy of Minas Gerais can be considered innovative with the inclusion of adventure practices. We believe that the inclusion of this content in the physical education curriculum can favor education for the leisure experience, in addition to inducing a pedagogical practice that values leisure studies in the field of adventure practices and, ultimately, environmental education.

Keywords: Curriculum. Leisure activities. School physical education. Adventure body practices.

¹ Não houve apoio financeiro para a realização do estudo. Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

² UNIPAC-Governador Valadares. Email: liegedornellas@yahoo.com.br

³ Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF.

⁴ Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF Campus Avançado Governador Valadares.

EL SURGIMIENTO DE LA PRÁCTICA CORPORAL DE AVENTURA EN LA POLÍTICA CURRICULAR DEL ESTADO DE MINAS GERAIS: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL

Resumen: La política curricular de Minas Gerais ha experimentado cambios desde la primera década del siglo XXI. Este artículo tiene como objetivo describir y analizar cómo el contenido de las “prácticas de aventura corporal”, específicamente, es tratado en los documentos rectores del currículo de educación física escolar en el estado de Minas Gerais, a través del análisis documental. Se pudo constatar la relevancia del marco legal de Minas Gerais para la emergencia de este contenido en los documentos del Estado de Minas Gerais. Como resultado de la investigación, es posible inferir que la política curricular de Minas Gerais puede considerarse innovadora con la inclusión de prácticas de aventura. Creemos que la inclusión de este contenido en el currículo de educación física puede favorecer una educación para la experiencia del ocio, además de inducir una práctica pedagógica que valore los estudios del ocio en el campo de las prácticas de aventura y, en definitiva, la educación ambiental.

Palabras clave: Reanudar. Actividades de ocio. Educación física escolar. Prácticas corporales de aventura.

Introdução

Historicamente, o Governo Federal do Brasil, por meio do Ministério da Educação, tem traçado estratégias para direcionar a educação brasileira. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), devem ser considerados os processos formativos que ocorrem em diversos meios: “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, a educação trata-se de um dever da família e do Estado, a qual tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando.

Em relação à Educação Física, a LDB (1996) estabelece sua integração à proposta pedagógica da escola, como componente curricular da Educação Básica. Como a Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a partir da promulgação da LDB, a Educação Física passa a ser exercida desde as creches até o terceiro ano do Ensino Médio. Nesse sentido, a partir dessa data, o Ministério da Educação já publicou diversos documentos direcionando o conjunto de saberes que deve ser abordado na educação física escolar.

A partir da década de 1990, houve um avanço no campo educacional com o surgimento de diversas abordagens pedagógicas da Educação Física, com destaque para as tendências que superam a visão biológica e valorizam a cultura corporal do movimento, compreendida como o conjunto de saberes que a Educação Física deve tratar, incluindo jogos, esportes, danças, lutas e ginástica (BRACHT, 2013; DAOLIO, 2015; GALVÃO, RODRIGUES, SILVA, 2005; BRASIL, 1998). Com um incremento epistemológico, os conteúdos na Educação Física escolar passaram a se articular com o todo. Os temas transversais (contemporâneos) perpassam, por exemplo, a educação ambiental com possibilidades de interface com os estudos do lazer dentro da escola (BRASIL, 1998; 2017; 2018).

Respeitando a linha de estudos sobre a teoria do Currículo (LOPES; MACEDO, 2011; SACRISTÁN, 2013), na qual opera a partir da busca de um entendimento mais aprofundado da construção desse tipo de documento, seguimos na direção de identificação de alterações na política curricular a partir da articulação com novos saberes, no caso, as “práticas corporais de aventura” (PCA), como ponto de partida para novos empreendimentos acadêmicos. Entendemos como práticas corporais de aventura um conjunto de práticas corporais as quais envolvem vivências do aluno com o meio ambiente, ora na natureza, ora com atividades urbanas, estando tais possibilidades elencadas para serem trabalhadas nas aulas de educação física escolar (INÁCIO *et al.*, 2005; 2016).

Minas Gerais possui destaque no cenário nacional no que tange às políticas públicas de educação, quer seja no pioneirismo, quer seja como signatário de tendências políticas nacionais. O estado, de maneira geral, destacou-se desde o último quartel do século passado, uma vez que apresentou inovações pedagógicas para o campo da política educacional (OLIVEIRA; DUARTE; CLEMENTE, 1997; FALCI, 2005; SANTOS; VIEIRA, 2006).

O lazer é um direito social garantido pela Constituição Federal de 1988. Enquanto campo de estudo, possui diferentes abordagens, possibilidades (CARDOZO, 2014; GOMES; ISAYAMA, 2015) e interpretações de implementação na escola. O lazer é aqui compreendido com um conjunto de saberes culturais de uma determinada sociedade e é fundamentado na aposta de um processo educativo de uma educação para o lazer (MARCELLINO, 1987). A relação lazer/educação trata-se de um processo educativo no qual a escola poderá mediar a referida construção histórica (MARCELLINO, 2006, 2010; MELO, ALVES JÚNIOR, 2003).

Dessa forma, destacamos a área do lazer como conteúdo do componente curricular da Educação Física na Educação Básica e compreendemos as práticas corporais de aventura como possibilidades constituintes desse campo. A inclusão dos esportes de aventura nas políticas públicas de esporte remonta ao início do século XXI, quando o Projeto Segundo Tempo Navegar (2003) passou a oferecer atividades como vela, remo e canoagem (BRASIL, 2011). Já as atividades relacionadas ao esporte na natureza como conteúdo didático na educação física escolar é algo considerado mais recente, apesar de alguns exemplos de pesquisas (INÁCIO *et al.*, 2005; TAHARA; DARIDO, 2014; PEREIRA; ARMBRUST, 2017; FERREIRA; SILVA, 2020) demonstrarem a importância como conteúdo a ser trabalhado e com diversas possibilidades de reflexões.

Revisões de literatura anteriores analisaram a produção científica em periódicos nacionais sobre as atividades e os esportes de aventura (FIGUEIREDO, SCHWARTZ, 2013; GONÇALVES *et al.*, 2020). Figueiredo e Schwartz (2013) analisaram artigos nacionais que tratam sobre as diferentes abordagens e estratégias metodológicas relacionando as temáticas de atividades de aventura e educação ambiental, em periódicos da área de Educação Física. Recentemente, Gonçalves *et al.* (2020) empenharam esforços no sentido de verificar a inserção das práticas de aventura no contexto científico nacional, e apontaram apenas 5 artigos específicos sobre o tema. Embora ambos os trabalhos tenham acrescido grande contribuição para a área, consideramos necessário expandir a visão dos autores não apenas para o que está sendo publicado no contexto científico, mas também a respeito da legislação regulamentadora do currículo da educação física escolar sobre o lazer e as práticas corporais de aventura.

Nos limites de um artigo, optamos por apresentar uma discussão sobre a temática das PCA's enquanto possibilidade de vivência de lazer apresentada nos principais documentos

normativos da educação básica nacional e as possibilidades de novas abordagens dentro da escola. Nossa pesquisa apresenta o surgimento estruturado de um conjunto de saberes das práticas corporais de aventura em Minas Gerais, seguindo como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular (INÁCIO *et al.*, 2016)

Desta forma, o presente artigo tem como objetivo descrever e analisar a inserção do conteúdo específico das PCA's nos documentos orientadores do currículo da educação física escolar de Minas Gerais, uma vez que é nesse estado nosso lócus de atuação profissional.

Método

O presente estudo é caracterizado como exploratório descritivo, do tipo análise documental, que tem por finalidade fornecer ao investigador possibilidades de reunir informações a respeito de determinado problema de investigação. Portanto, a pesquisa documental tem função de formar e esclarecer um conteúdo, elucidando uma questão de acordo com o propósito do pesquisador (SEVERINO, 2018). A escolha desta metodologia possibilitou confrontar diferentes documentos norteadores da educação física escolar, tanto em âmbito nacional, como também em âmbito estadual (editadas até 2020), com relação à inclusão das práticas corporais de aventura como conteúdo e como uma possibilidade de lazer nesse componente curricular.

Em adição aos documentos legais, foi realizada uma busca eletrônica de artigos científicos sobre o tema. A base de dados escolhida para a busca foi o Portal Periódicos Capes, por entendermos que este portal reúne as principais publicações no âmbito nacional. Foram utilizadas as palavras-chave: “aventura”, “educação física” e “lazer”. Os documentos identificados foram mencionados e analisados de forma complementar à análise dos documentos legais nacionais e estaduais, que são o foco do presente trabalho.

Após o levantamento dos documentos-chave para a temática em questão, debruçamos sobre os mesmos para leitura e posterior análise de acordo com o objetivo do estudo. Para fundamentar a discussão dos dados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Essa análise inclui: pré-análise - refere-se à operacionalização e sistematização das ideias iniciais; exploração do material - consiste na decomposição, codificação ou enumeração dos dados em função de regras previamente formuladas; e tratamento dos resultados e interpretação - caracteriza-se pela realização de inferências sobre o conteúdo analisado. Por fim, vale ressaltar que foi utilizada a análise de conteúdo categórica tipo temática, na qual as categorias são agrupadas por temas semelhantes (BARDIN, 2011).

Resultados

Os documentos normativos oficiais selecionados para análise estão representados na Tabela 1. Foram destacados: o tipo de documento, a fonte, o número de páginas e se há menção às “práticas corporais de aventura”. A Tabela 2 apresenta os artigos científicos nacionais que foram identificados e analisados a partir da busca na base de dados. Ressaltamos a autoria, a revista de publicação e a menção às “práticas corporais de aventura”.

Tabela 1. Documentos nacionais e estaduais de Minas Gerais analisados com relação às práticas corporais de aventura como conteúdo do lazer na educação física escolar.

Documento	Fonte	Nº de páginas	Menção à “Práticas corporais de aventura”
Parâmetro Curricular Nacional (PCN) - Terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental	(BRASIL, 1998)	115	Não há menção
Diretrizes curriculares Nacionais (DCN) para Educação Básica	(BRASIL, 2013)	542	Não há menção
Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	(BRASIL, 2018)	600	Há menção
Conteúdo básico comum - Proposta curricular. Ensino Fundamental e Médio	(MINAS GERAIS, 2008)	68	Há menção
Currículo Referência de Minas Gerais - Educação Infantil e Ensino Fundamental	(MINAS GERAIS, 2018)	918	Há menção
Currículo Referência de Minas Gerais - Ensino Médio	Em construção	Em construção	Em construção

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos documentos legais (2020)

Tabela 2. Artigos científicos nacionais analisados com relação às práticas corporais de aventura como conteúdo do lazer na educação física escolar.

Referência	Revista	Menção à “Práticas corporais de aventura”
BANDEIRA; AMARAL, 2020	Caderno de Educação Física e Esporte	Há menção
FERREIRA; SILVA, 2020	Caderno de Educação Física e Esporte	Há menção
FIGUEIREDO; SCHWARTZ, 2013	Motriz	Há menção
INÁCIO <i>et al.</i> , 2016	Motrivivência	Há menção
INÁCIO; BAENA-EXTREMERA, 2020	Caderno de Educação Física e Esporte	Há menção
TAHARA; DARIDO, 2016	Conexões	Há menção
TAHARA; DARIDO, 2014	Revista corpoconsciência	Há menção
VARGAS; JÚNIOR; MOREIRA, 2019	Revista Brasileira de Educação	Há menção

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos artigos científicos analisados.

Discussão

A relação entre lazer e educação é algo consolidado como campo de estudo (DIAS, 2009; SCHWARTZ; ASSIS, 2020, MARCELLINO, 1987). Já a simbiose do lazer/educação formal inserida como pauta na construção da política curricular nacional pode ser considerada recente. Nosso empreendimento nessa seção é a verificação por meio de nosso *corpus* documental da relação dos estudos do lazer com o currículo, entendendo como uma possibilidade que está inserida num processo educativo que objetiva a educação para o lazer por meio das práticas corporais de aventura (MARCELLINO, 1987, 2006, 2010).

Os resultados encontrados foram distribuídos em três categorias, construídas a partir dos temas da discussão dos textos selecionados, a saber: 1) Os documentos norteadores nacionais do currículo; 2) Os documentos norteadores do currículo de Minas Gerais; e 3) Práticas corporais de aventura como proposta em Minas Gerais. Dessa forma, nas seções seguintes apresentaremos e discutiremos os dados a partir dos seguintes documentos: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2013), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e do Currículo Referência de Minas Gerais (2018).

Categoria 1: os documentos norteadores nacionais do currículo

Nesta seção apresentaremos a primeira categoria de análise. Foi na última década do século anterior, com a publicização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a orientação para a formulação dos currículos escolares, que o lazer se apresentou como conteúdo em prol de uma educação cidadã. A Educação Física, naquele momento, apresentava uma perspectiva para além do biológico, sistematizada como cultura corporal. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 23. Grifo nosso):

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

As práticas corporais e a discussão sobre a natureza surgem nos PCNs (BRASIL, 1998, p. 40) estimulando os professores a tratarem a temática nos anos finais do ensino fundamental. O documento contextualiza:

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

No cenário nacional, a temática das PCA's na escola ganha força com a construção da BNCC (BRASIL, 2018) quando vem em destaque numa unidade temática específica. A BNCC é um marco normativo o qual propõe uma base curricular comum de conteúdos em âmbito nacional (BRASIL, 2017). Ele é fruto de intensa disputa entre atores (públicos e privados) com a inserção de uma agenda educacional diversa e trata-se de um documento de uso exclusivo da educação escolar. De fato, a BNCC é pauta de críticas, posicionamentos concorrentes da academia, uma vez que para sua formulação a sociedade civil esteve presente, dando destaques para um movimento paralelo à Base a partir de grandes Fundações privadas. Entretanto, ressalta-se que o formato de criação da política pública na atualidade perpassa por uma composição de forças dissonantes e consonantes, inseridas na arena política da contemporaneidade; configurando-se como uma nova governança (FERREIRA, 2017).

Importante destacar que consideramos nesse texto que as práticas corporais de aventura podem ser trabalhadas na escola como uma possibilidade de lazer a ser vivenciada pelos discentes. Fonseca (2018) discute como o lazer se constituiu nas três versões (1ª, 2ª e 3ª) da BNCC e como se apresenta na versão final do documento. De acordo com o autor, o lazer apresentado no documento é compreendido como fenômeno interdisciplinar e “é retratado nas três etapas de ensino: infantil, fundamental e médio, estabelecendo relações com a saúde, vivência lúdica, práticas corporais, sociabilidade, práticas sociais, política, identidade, temporalidade, cultura, desenvolvimento social, danças, esportes e entretenimento” (FONSECA,

2018, p. 117).

Merece destaque que a BNCC está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2013 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9394/1996), a qual estabelece diretrizes e bases para a Educação Nacional. Sublinhamos que o documento em questão apresenta alinhamento global com a AGENDA 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), na qual destaca que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade e a preservação da natureza. A sociedade contemporânea dá luz ao imperativo de que é necessário um olhar inovador e inclusivo na perspectiva de uma educação integral do sujeito. E as questões relativas à natureza e ao lazer ganham um peso nessa disputa.

Bruhns e Marinho (2003) já enfocaram o ecoturismo como um comportamento de uma época e que carregava consigo questões atreladas, como educação ambiental e construção de uma nova “cidadania ecológica”, nos termos apropriados por Loureiro (2002). E essa proposta de se educar para questões ambientais chega à escola, na Educação Física, apresentada pelos temas transversais, desde o PCN até o documento da BNCC.

O lazer é apresentado na BNCC (BRASIL, 2018) como estruturante dos conteúdos a ser trabalhado na Educação Física. A Educação Física enquanto componente curricular passa a compor a área das Linguagens, juntamente com a arte, a língua portuguesa, a literatura e a língua inglesa. Fato que se justifica uma vez que as práticas corporais são entendidas como formas de expressão, com sentidos e significados. A BNCC não se trata de um currículo. Refere-se a uma orientação curricular, a qual será construída por cada escola, respeitando sua regionalidade, atrelando-se diretamente ao Projeto Político Pedagógico e a menor unidade do planejamento: plano de aula. Sobre a Educação Física merece destaque:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2018, p. 215).

O documento destaca como função da Educação Física a oferta de vastas possibilidades aos discentes, permitindo-os ter acesso a um amplo universo cultural.

Ou seja, o documento fornece indícios de que é possível e desejável que o currículo ofereça diversas atividades culturais na escola a fim de disponibilizar aos discentes diferentes interesses culturais de lazer, sejam eles, artístico, intelectual, social, manual e físico (MELO; ALVES JÚNIOR, 2003) oportunizando, assim, conteúdos culturais para além do viés físico, rompendo com a lógica da ênfase no envolvimento biológico como única possibilidade na escola.

Entretanto, outros autores discutiram e trouxeram à tona a temática do lazer na escola antes mesmo da homologação da BNCC. A discussão epistemológica da Educação Física perfaz

um caminho longo desde as tendências pedagógicas anteriores à década de 1980: Higienista, Militarista, Esportivista e Recreacionista (DARIDO; NETO, 2005). Merece destaque a perspectiva que busca entender o movimento ao qual a Educação Física esteve inserida, além de trabalhar fortemente com a ideia de que a área deveria discutir seu objeto de estudo para garantir sua legitimidade. Daolio (2015) refere-se a um processo de “desbiologização” da Educação Física a partir da referida década, em um movimento de superação da matriz biológica.

A tentativa de superação, no documento da BNCC, pode ser observada quando há uma sistematização do componente curricular da Educação Física e sua estruturação por meio de seis unidades temáticas, a saber: 1) brincadeiras e jogos, 2) esportes, 3) ginástica, 4) dança, 5) lutas e 6) práticas corporais de aventura. Apesar do lazer transitar pelas unidades temáticas, é na última (práticas corporais de aventura) que encontra lócus com identidade própria (BRASIL, 2018, p. 218. Grifo nosso):

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

De acordo com Inácio e Baena-Extremera (2020b) há um avanço na política curricular nacional se analisada a partir da inclusão da unidade temática supracitada, em que pese a discussão do campo sobre a utilização dos termos como atividade física de aventura, práticas corporais de aventura, esportes radicais, esportes na natureza, esportes de ação (DIAS, 2007; PIMENTEL, 2013; BANDEIRA; AMARAL, 2020) e a necessidade de formação dos professores (PIMENTEL, 2020).

Ainda que o termo lazer não apareça de forma explícita, pode-se inferir que o documento trata especialmente dessa possibilidade, haja vista o contexto escolar e a proposta de formação geral que compreende o lazer como conteúdo da Educação Física. Assim, a vivência de práticas na natureza pensadas para a escola torna-se uma possibilidade de fruição do lazer e de desconstrução de uma ideia de Educação Física restrita ao treinamento ou ao desenvolvimento biológico.

A seguir, apresentaremos os dados localizados em dois documentos da política curricular mineira, a segunda categoria de análise, sobre o lazer/PCA na educação básica, em especial, no ensino fundamental.

Categoria 2: os documentos norteadores do currículo de Minas Gerais

No contexto local, destacamos o Conteúdo Básico Comum (CBC), documento específico da rede estadual de Educação de Minas Gerais (2005). O estado mineiro é nosso lócus de atuação profissional e conseqüentemente possuímos um interesse na compreensão do lazer enquanto fenômeno social construído historicamente. Dentro do CBC há uma proposta curricular para o componente da Educação Física, composto por quatro eixos: 1) esportes, 2) jogos e brincadeiras, 3) ginástica e 4) danças e expressões rítmicas. Já na primeira versão desse documento (2005), o conteúdo que abrange o lazer aparece associado aos diferentes conteúdos didáticos e como objetivo primordial de favorecer uma educação para a vivência do lazer, ou seja, a escola deveria oportunizar diversos conteúdos culturais e não somente o físico-esportivo, como recomenda Marcellino (2006, 2010).

Em uma versão atualizada do CBC, o lazer é sublinhado logo na apresentação do documento (MINAS GERAIS, 2008, p. 11. Grifo nosso): “o lazer, entendido nesta proposta como uma das finalidades da Educação Física, **dimensão fundamental da formação humana**, passa a ser considerado em todos os Eixos Temáticos”. As práticas corporais de aventura (PCA) não aparecem de forma explícita, mas são apresentadas como uma habilidade a ser desenvolvida nos anos finais do ensino fundamental, com a finalidade de identificar o lúdico na/da prática esportiva. Já no Ensino Médio, foi criado um tópico (número 5) intitulado Esporte, lazer e sociedade e nesse item foram listadas oito habilidades, dentre as quais destacam-se (MINAS GERAIS, 2008, p. 57):

- 5.1 compreender o esporte como conteúdo do lazer.
- 5.2 analisar limites e possibilidades para a prática esportiva do lazer.
- 5.3 compreender o esporte como direito social.
- 5.4 Conhecer o esporte como direito social.
- 5.6. Conhecer o processo de esportivização de outras práticas corporais e suas implicações.
- 5.7 Analisar o esporte na perspectiva da inclusão/exclusão de sujeitos.

Outro marco normativo mineiro foi construído a partir da BNCC: o Currículo Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e Ensino Fundamental (MINAS GERAIS, 2018). Esse documento merece destaque, uma vez que é o documento oficial vigente no estado de Minas Gerais que fundamenta a construção do currículo na escola, “atingindo” o docente de maneira direta. Outra justificativa, é que conhecer o CRMG torna-se fundamental para a formação do graduando em Educação Física e para pesquisas no campo do currículo, das práticas pedagógicas escolares e de estudos do Lazer.

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, o CRMG foi construído de forma democrática por meio de diversas reuniões em todo o estado mineiro (MINAS GERAIS, 2018, p. 8): sendo ele “[...] portanto, fruto do trabalho coletivo de milhares de profissionais de todas as regiões do estado, versando sobre a pluralidade de ideias, identidades e expressões de Minas Gerais”. É informado, ainda, que “[...] em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, será referência curricular para as redes a partir de 2019” (Idem). Assim, “[...] espera-se que a BNCC, o Currículo Referência de Minas Gerais e o PPP de cada

escola indiquem caminhos para que aulas sejam pensadas, planejadas e executadas a partir das premissas do trabalho em grupo” (MINAS GERAIS, 2018, p. 11).

Dessa forma, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, por meio da Resolução Nº 470, de 27 de junho de 2019 resolve (MINAS GERAIS, 2019):

Art. 1º A presente Resolução define o Currículo Referência de Minas Gerais como documento de caráter normativo, que estabelece os direitos de aprendizagem para todos os estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de Minas Gerais.

§ 1º Os direitos de aprendizagem estão definidos no Currículo Referência de Minas Gerais como conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, que contribuem para a formação integral dos estudantes, para que eles se mobilizem, articulem e se integrem, de forma a intervir, proativamente, no território, exercendo plenamente sua cidadania.

§ 2º As escolas devem proceder às adequações, em seus currículos e propostas, visando atender às especificidades das diversas modalidades educacionais, resguardando a individualidade e o respeito aos estudantes, e em conformidade com as normas previstas nesta resolução, bem como no Currículo Referência de Minas Gerais.

A Educação Física, no CRMG, está inserida na área de linguagens (assim como no BNCC), uma vez que ela é compreendida como meio de expressão e comunicação, a qual produz sentidos e significados que são valorizados em meio ao contexto sociocultural (MINAS GERAIS, 2018). De acordo com o documento, as práticas corporais organizadas como a Cultura Corporal do Movimento perfazem a delimitação do objeto de estudo da Educação Física, redefinindo-o e ampliando os “(...) sentidos e significados construídos social e culturalmente” (MINAS GERAIS, 2018, p. 557).

A organização dos saberes no CRMG foi sistematizada seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), sendo estes organizados por meio de seis eixos temáticos, a saber: esportes; lutas; ginástica; danças; brincadeiras e jogos e práticas corporais de aventura. Em destaque, a última unidade temática, que não integrava o CBC (MINAS GERAIS, 2005, 2008) nem os PCNs (BRASIL, 1998), marcos normativos da organização do currículo local e nacional, apesar do tema do lazer, nos dois documentos, estar atrelado à educação ambiental.

O eixo brincadeiras e jogos nos provoca a trabalhar com os conceitos de jogos, brinquedos e brincadeiras, sendo esses instrumentos utilizados para a apropriação do lúdico na escola e em ambientes não escolares. Já com o eixo das lutas, espera-se que o professor trabalhe com os conteúdos específicos tendo em vista a diversidade cultural, valorizando a origem, a história e os elementos constituintes dessa manifestação. No eixo das danças, é sugerido ao professor uma aproximação dos ritmos, canções e movimentos de cada região do estado, possibilitando ao aluno vivenciá-las como experiências culturais. O eixo Ginásticas propõe a estruturação em três vieses: ginástica geral, ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização corporal. O eixo dos esportes cumpre a mesma sistematização proposta pela Base Nacional Comum Curricular, sendo as práticas subdivididas em grandes categorias: esportes de marca; de precisão; técnico-combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial; e de combate.

No CRMG (MINAS GERAIS, 2018), destacamos o eixo temático das práticas corporais de aventura, no qual, pode ser praticado no ambiente urbano e/ou na natureza, por meio de experimentações corporais, a fim de promover a:

(...) ampliação das possibilidades de reconhecimento, experimentação e valorização dos territórios das escolas e de suas comunidades adjacentes. Pode-se trabalhar com os estudantes no sentido de pertencimento e também da responsabilidade pela guarda e conservação dos patrimônios (principalmente os naturais) de cada espaço de organização e vivência comunitários (MINAS GERAIS, 2018, p. 578).

Entretanto, há indícios que nos leva a inferir que as práticas corporais de aventura estão associadas ao objeto de estudo do lazer no referido documento normativo. Como exemplo disso, elencamos algumas habilidades específicas da unidade para o 6º e 7º anos nas seguintes colocações no CRMG (MINAS GERAIS, 2018, p. 596-grifo nosso):

(...) **Experimentar e fruir** os movimentos que constituem as diferentes práticas corporais de aventura urbana.

Vivenciar práticas corporais de aventura urbana, respeitando o patrimônio público, reconhecendo seus elementos e suas características, fruindo-as como direito de todos os cidadãos.

Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais e reconhecendo os **elementos físicos integrantes dos espaços públicos urbanos como bens de acesso coletivo**.

Assim, embora o termo lazer não tenha sido citado na descrição da unidade temática “práticas corporais de aventura”, as habilidades específicas apresentadas para os referidos anos do Ensino Fundamental não deixam dúvidas de que tratam de um viés do lazer na escola. Assim, como ocorre no BNCC (BRASIL, 2018), a própria proposta de ressignificação da Educação Física no currículo escolar, com o reconhecimento da valorização da experiência cultural e democrática e da formação cidadã, afastando-se dos paradigmas atrelados ao rendimento, é um forte indício de seu entendimento enquanto possibilidade de fruição no lazer. Pode-se inferir também que a opção pelo termo “práticas corporais” sugere uma tentativa de ampliação dos significados da manifestação e sua vinculação às práticas de lazer, como indicam os próprios autores que defendem o uso desse termo.

Na seção seguinte discutiremos mais sobre o uso da terminologia “práticas corporais de aventura” e como seria possível trabalhar com o conteúdo nos planejamentos de unidades didáticas no currículo mineiro.

Categoria 3: práticas corporais de aventura como proposta em Minas Gerais

De acordo com Galvão, Rodrigues e Silva (2005), o esporte de aventura deve ser levado para dentro da escola para que o discente conheça suas possibilidades e para que seja portador de uma nova dimensão de relacionamento do homem com a natureza. Em suas palavras:

O esporte de aventura, sobretudo aquele realizado junto à natureza, representa mais uma possibilidade de aproximação entre o indivíduo e o meio ambiente, devido à interação com os elementos naturais e as suas variações, como sol, vento, montanha, rios, vegetação densa e desmatada, lua, chuva, tempestade, desencadeando atitudes de admiração, respeito e preservação. Seria ingênuo acreditar que o simples contato com a natureza fosse condição suficiente para considerar o indivíduo como

defensor do meio ambiente, porém a reflexão e discussão sobre essas vivências podem constituir mais uma possibilidade para as atividades de lazer abordadas pela Educação Física na escola. Os alunos podem ser levados a vivenciar, quando houver possibilidades, *trekking*, skate, escalada *indoor*, caminhada orientada, *surf*, *mountain bike*, entre outros (GALVÃO, RODRIGUES; SILVA, 2005, p. 184).

Fatores limitadores para o trabalho docente a partir do conteúdo sobre aventura são relatados pela literatura, incluindo falta de espaço físico, falta de recursos financeiros e a ausência de preparo dos professores de Educação Física. Entretanto, há experiências importantes para o campo educacional e do lazer, como o trabalho apresentado por Inácio *et al.* (2005) em uma escola municipal na cidade de Santo Amaro da Imperatriz (SC).

Inácio *et al.* (2005), Franco, Cavasini e Darido (2014), Tahara e Darido (2016) adotaram a terminologia “práticas corporais de aventura” para a designação das manifestações corporais de desafio e aventuras, sejam elas praticadas no meio urbano ou na natureza. Inácio *et al.* (2005, p. 82) adotaram o termo “práticas corporais de aventura” por entenderem “que não são meramente atividades, nem tampouco configuram-se como esporte”.

Para este artigo, adotamos o conceito de Franco, Cavasini e Darido (2014) o qual aponta que as práticas corporais de aventura devem oportunizar discussões, novas reflexões e pensamentos a fim de articulá-los com temas transversais, como o meio ambiente.

A grande discussão sobre o uso de terminologias diversas acerca da prática na natureza perpassa por: esportes radicais e de aventura, atividades físicas de aventura, atividades físicas de aventura na natureza (AFAN) e esportes na natureza (BRETÁN; BRETÁN, 2006; DIAS, 2007; PIMENTEL, 2013; TAHARA, DARIDO, 2014; PEREIRA; ARMBRUST, 2017; BANDEIRA; AMARAL, 2020). Pereira e Armbrust (2017) propuseram a Pedagogia da Aventura, a qual é estruturada em três momentos: experimentação; resolução de problemas e organização. Como prática pedagógica, autores como Marinho (2005) e Bretán e Bretán (2006) propuseram a utilização da temática como conteúdo pedagógico apostando em um ganho na formação sobre as atividades de aventura e na educação ambiental. Os autores Tahara e Darido (2016, p. 120) corroborando tal ideia propõem a ampliação dos conteúdos para “práticas corporais de aventura:

Em virtude da gama de opções de conteúdos da área da Educação Física que poderiam ser ministrados no desenvolvimento das aulas na escola, tem-se a clareza de que os alunos deveriam ter o direito em conhecer a cultura corporal de movimento e suas múltiplas possibilidades de abordagem, aumentando desta forma seus entendimentos, novas experiências de leitura de mundo e outras formas de experimentação de práticas para uma futura adesão em sua vida adulta e em momentos de lazer.

Os pesquisadores se debruçaram a investigar sobre os motivos de se incluir a temática como unidade temática e afirmam (TAHARA; DARIDO, 2016, p. 120):

Entretanto, não menos importante deve ser um debate educacional na tentativa de atrelar as práticas corporais de aventura - seja diretamente na natureza ou mesmo em meio urbano - ao contexto das aulas escolares. Especialmente no que se relaciona à área da Educação Física, cujo universo tem se ampliado para além das vivências puramente esportivas e tecnicistas, em direção a novos segmentos de prática, torna-se necessário investir esforços no sentido de se compreender essas (novas) tendências educacionais que se relacionam à aventura e suas práticas

corporais.

A unidade temática “práticas corporais de aventura”, no CRMG (MINAS GERAIS, 2018, p. 578), pode promover a “ampliação das possibilidades de reconhecimento, experimentação e valorização dos territórios das escolas e de suas comunidades adjacentes”. Além de incentivar a ideia “[...] da responsabilidade pela guarda e conservação dos patrimônios (principalmente os naturais) de cada espaço de organização e vivência comunitários (MINAS GERAIS, 2018, p. 578).

O BNCC (BRASIL, 2018) e o CRMG (MINAS GERAIS, 2018) apresentam como objetivo para o componente da Educação Física alcançar as seguintes competências, nas quais a unidade temática das práticas corporais de aventura pode ser envolvida de forma direta:

1. Compreender a origem das práticas humanas sistematizadas como cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de vivência e aprendizagem das práticas corporais, de forma inclusiva e solidária, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais, agindo individual e coletivamente em prol da constituição de tempos e espaços para vivência dessas práticas com vistas à conquista da saúde, da qualidade de vida e do bem-estar.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia, discutir posturas consumistas e preconceituosas e saber agir de maneira solidária, consciente e sustentável.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos deletérios e repudiar e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Identificar e respeitar os valores, os sentidos e os significados constituintes das diferentes práticas corporais, reconhecendo as mudanças e as alterações produzidas sofridas ao longo do tempo ocorridas a partir das ações e interações dos sujeitos que delas participam, ressignificando-as e reconstruindo-as, quando necessário para sua vivência, com base em princípios éticos e inclusivos.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos, como forma de expressão de sentimentos, valores, princípios e anseios individuais e coletivos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma, responsável e solidária para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e garantir o bem-estar e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas inclusivas, lúdicas e cooperativas para sua realização nos contextos comunitários.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo, a cooperação, a inclusão e o protagonismo (MINAS GERAIS, 2018, p.558).

O documento ainda apresenta que o desenvolvimento de habilidades e competências a partir da Educação física pode auxiliar na formação humana dos alunos e as “práticas corporais de aventura” podem oferecer uma ação sustentada em projetos interdisciplinares, a fim de fomentar um postulado de uma sociedade sustentável. Assim, reconhecer as “práticas corporais

de aventura” como parte da Cultura Corporal do Movimento é reconhecer sua constituição histórica, sócio-política e cultural.

Assim, o documento aponta (MINAS GERAIS, 2018, p. 560):

(...) que devemos valorizar as **estratégias educativas orientadas pela experimentação, pela vivência, pela prática e pela fruição** e que devemos superar entendimentos que promovem a dicotomia teoria/prática, construindo uma práxis educativa que valorize as especificidades das ações pedagógicas da Educação Física escolar.

As estratégias educativas podem proporcionar a fruição, prática ou debate dos temas que englobam as “práticas corporais de aventura”. Em tempos de pandemia, o Estado de Minas Gerais estruturou ações pedagógicas por meio do Regime Especial de Atividade Não Presencial (REANP). Foram criados Planos de Estudo Tutoriado (PET) para todos os anos e modalidades de ensino (MINAS GERAIS, 2020).

Em especial, no componente curricular da Educação Física, foram apresentadas aulas estruturadas a partir da unidade temática “práticas corporais de aventura” no ensino fundamental a partir do 6º ano. Essa indicação servirá para pesquisas futuras, mas já é um indicativo de que a orientação nacional adentrou a política curricular mineira e trouxe provocações interessantes acerca de temáticas como *slackline*, apresentação dos riscos e cuidados para a prática, *le parkour* entre outros conteúdos.

Considerações finais

Por meio da revisão documental de marcos legais sobre a política curricular nacional com o recorte para o Estado de Minas Gerais foi possível demarcar a emergência das práticas corporais de aventura na rede educacional local. Destacamos que além de uma inovação na política curricular mineira, a inclusão das “práticas corporais de aventura” como unidade temática a ser trabalhada tornou-se realidade. Necessário ressaltar também que somente a inclusão no currículo não é suficiente para a fruição das atividades na escola, mas são emergenciais a criação de políticas de formação inicial e continuada.

Assim, a produção reforça a necessidade de outros estudos sobre a política curricular mineira e os estudos do lazer. Ou seja, como já mencionado, a presença da temática específica na rede estadual suscita outras investigações para a compreensão do significado do lazer/educação (formal), uma vez que a emergência poderá resultar numa presença utilitarista do lazer.

Podemos inferir, por meio do que foi exposto no limite deste artigo, que a intenção de uma educação para o lazer chegou à escola com uma sustentação legal e expressa por meio da criação de uma unidade temática “práticas corporais de aventura”, em que pese ainda as dificuldades de estrutura nas escolas e de formação para os professores de como operar com esses saberes.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, M. M; AMARAL, S. C.F. Definições oficiais para esportes de aventura e esportes radicais no Brasil. **Caderno de educação física e esporte**, v. 18, n. 3, p. 29-35, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Editora 70, 2011.

BETRÁN, J. O.; BETRÁN, A. O. Proposta Pedagógica para as Atividades Físicas de Aventura na Natureza (AFAN) na Educação Física do Ensino Médio. *In*: MARINHO, A.; BRUHNS, H. T. (Orgs.). **Viagens, Lazer e Esporte**: o espaço da natureza. Barueri: Manole, 2006.

BRASIL. **Lei n. 9394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, 1998. **Parâmetro curricular nacional**. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 13 de set. 2020.

BRASIL. Ministério dos Esportes. Programa Segundo tempo. 2011. Disponível em : <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/abc/21-ministerio-do-esporte/317-chamada-publica-programa-segundo-tempo-navegar>. Acesso em 15 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 14 dez. 2021.

BRASIL. Ministério dos Esportes. **Ministério do Esporte define conceitos para esportes de aventura e radical**. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/noticias/24-lista-noticias/39888-ministerio-do-esporte-define-conceitos-para-esportes-de-aventura-e-radical>. Acesso em 08 de set.2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBR ODE2017.pdf. Acesso em 13 dez. 2021.

BRASIL. **Base Comum Curricular Nacional**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 13 dez. 2021.

BRACHT, V. **Sociologia Crítica do Esporte**. 2 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

BRUHNS, H. T.; MARINHO, A. Lazer e meio ambiente: multiplicidade de atuações. **Licere**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 32-42. 2003.

CAMARGO, L. O. L. **Educação para o lazer**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1998.

CARDOZO, J.M.C. Poder e hegemonia na construção do conhecimento do lazer. *In*: ISAYAMA, H.F.; OLIVEIRA, M. A.T (Org.). **Produção de Conhecimento em Estudos do Lazer**: paradoxos, limites e possibilidades. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 13-29.

DAOLIO, J. Educação Física e pesquisa sociocultural. *In*: STIGGER, M. P (Org.) **Educação Física + Humanas**. Campinas: Autores Associados. 2015. p.111-127.

DARIDO, S. C; NETO. L. S. O Contexto da educação física na escola. *In*: DARIDO, s. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola**. Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 2-24.

DIAS, C. A. G. Notas e definições sobre esporte, lazer e natureza. **Licere**, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 1-36, 2007.

DIAS, G.P. Lazer e Educação Física: relações para ação pedagógica. *In*: JÚNIOR, C.F. F., MARTIN, E. H., LIRA, L. C. **Lazer, esporte e educação física**. Pesquisas e Intervenções da Rede CEDES/UFJF. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2009. p. 127-149.

FALCI, V. P. **O SIMAVE na prática pedagógica**: um estudo em duas escolas da 18ª. Superintendência Regional de Ensino - Juiz de Fora. 2005. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora-UFJF, Juiz de Fora - MG, 2005.

FERREIRA, E. B. A contrarreforma do ensino médio no contexto da nova ordem e progresso. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.38, n.139. p. 293-308, abr/ jun. 2017.

FERREIRA, J. K.S.; SILVA, P. C. C. Práticas Corporais de aventura na natureza na Educação Infantil: um relato de Experiência. **Caderno De Educação Física E Esporte** v. 18, n. 3, p. 157-164, 2020.

FIGUEIREDO, J. P.; SCHWARTZ, G. M. Atividades de aventura e educação ambiental como foco nos periódicos da área de Educação Física. **Motriz**, v. 19, n. 2, p. 467-479, 2013.

FONSECA, Carlos Alberto. **O Lazer na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: uma análise documental. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer). 2018, p. 139. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2018.

FRANCO, L. C.P.; CAVASINI, R.; DARIDO, S. C. Práticas Corporais de Aventura. *In*: GONZÁLEZ, F.J.; DARIDO, S.C.; OLIVEIRA, A. A. B. (Org.). **Práticas corporais e a organização do conhecimento**. v. 4. Lutas, Capoeira e Práticas Corporais de Aventura. Maringá: Eduvem-UEM, 2014. p. 103-113.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L.H.; SILVA, E.U.M. Esporte. *In*: DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A.(Coord). **Educação Física na Escola**. Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 2005. p. 176-198.

GOMES, C.L.; ISAYAMA, H.F. **O Direito Social ao Lazer no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

GONÇALVES, J., COZZA, J., SOUZA, F. G. de, PEREIRA, M. P. V. de C., & FARIAS, G. O. Práticas corporais de aventura na Educação Física Escolar: uma análise nos periódicos nacionais. **Pensar a Prática**, v.23, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.55858>

INÁCIO, H. D. *et al.* Travessuras e arte na natureza, movimentos de uma sintonia. *In*: SILVA, A.M.; DAMIANI, I. R. (Org.). **Práticas Corporais. Trilhando e compar (trilhando) as ações em Educação Física**. Nauemblu Ciência & Arte, 2005. p. 81-105.

INÁCIO, H. D.; BAENA-EXTREMERA, A. Práticas corporais de aventura na educação física espanhola: um estudo com foco na metodologia e na avaliação. **Caderno de educação física e esporte**, v. 18, n. 3, p. 125-131, 2020a.

INÁCIO, H. D.; BAENA-EXTREMERA, A. **Atividades de Aventura e a Educação Física escola: Espanha e Brasil**. 2020b. Vídeo Youtube: GEPLUnicamp. Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=yD2a65UDusk&ab_channel=GEPLUnicamp. 2021

INÁCIO, H.D. *et al.* Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios – reflexões para além da Base nacional Comum Curricular. **Motrivivência**. v. 28, n. 48, p. 168-187, setembro/2016.

LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

LOUREIRO, C.F.B. Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. *In*: LOUREIRO, C. F.B; LAYARGUES, P. P.; CASTRO, R.S. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 69-98.

MARCELLINO, N. C. **A pedagogia da animação**. Campinas: Papyrus Editora, 1987.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer: uma Introdução**. Campinas: Autores Associados, 2006.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e Educação**. Campinas: Papyrus Editora, 2010.

MARINHO, A. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. **Revista Digital EfDeportes**, Buenos Aires, v. 10, n. 88, set., 2005.

MELO, V. A.; ALVES JÚNIOR, E. D. **Introdução ao lazer**. Barueri: Manole, 2003.

MINAS GERAIS. **Resolução de 07 de abril de 2005**. Estabelece os Conteúdos Básicos Comuns-CBCs a ser obrigatoriamente ensinados pelas unidades de ensino estaduais que oferecem às séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Secretaria Estadual de Educação, 07 abr. 2005

MINAS GERAIS. **Conteúdo básico comum - Proposta curricular**. Ensino Fundamental e Médio. Secretaria do Estado de Estado de Educação de Minas Gerais. 2008. Versão Impressa. 258 páginas.

MINAS GERAIS. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2018. p. 918. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf. Acesso em 11 nov. 2020.

MINAS GERAIS. **Resolução nº 470**, de 27 de junho de 2019. Institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental nas escolas do Sistema de Ensino de Minas Gerais. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%20470%20de%2027.6.2019%20Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%AAncia%20de%20MG.pdf>. Acesso em 13 dez. 2021.

MINAS GERAIS. Planos de Estudo Tutoriado. 2020. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/inicio>. Acesso em: 11 nov. 2020.

.OLIVEIRA, D.; DUARTE, A.; CLEMENTE, A. Política e administração da educação: um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais. **Educação & Sociedade**, v. XVIII, n. 58, p. 123- 141, julho 1997.

PEREIRA, D.W.; ARMBRUST, I. **Pedagogia da Aventura**. Os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. Várzea Paulista (SP): Editora Fontoura, 2017.

PIMENTEL, G. G. A. **Esportes de aventura e na natureza na formação em Educação Física: antes, durante e a perspectiva pós pandemia**. 2020. Vídeo Youtube. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=Rheyi9S8X-g>. Acesso em 06 jan. 2021.

PIMENTEL, G. G. A. Esportes na Natureza e Atividades de Aventura: uma terminologia apoética. **Revista Brasileira Ciência do Esporte**, Florianópolis. v. 35, n. 3, p. 687-700. 2013.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**. Uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SANTOS, L.; VIEIRA, L. "Agora seu filho entra mais cedo na escola": a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 775-796, out. 2006.

SCHWARTZ, G.M.; ASSIS, G.G. Teorias do Lazer: entraves e perspectivas. In: JUNIOR, V. P. S.; SILVA, D. S. (Org). **Lazer, vida de qualidade e direitos sociais**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2020. p. 139-157.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

SILVA, S.R.; ARAÚJO, A.S.A.; CAMPOS, P, A. F. Atuação e formação profissional em educação acerca do tema esporte e lazer. A Copa 2014 como referência. In: ISAYAMA, H. F (Org.). **Formação e atuação profissional em políticas públicas de esporte e lazer**. Estudos e pesquisas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018. p. 173-193.

TAHARA, A. K.; DARIDO, S. C. Práticas corporais de aventura em aulas de Educação Física na Escola. **Revista conexões**. Campinas-SP, v. 14, n. 2, p. 113-136. 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 de comunicação (TIC). **Revista corpoconsciência**. Santo André, v. 19, n. 2, p. 55-68.jul/dez. 2014.

VARGAS, C. P.; JÚNIOR, C. F. F.C.; MOREIRA, A.F.B. Os conteúdos básicos comuns da educação física escolar mineira: uma análise dos seus contextos de influência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, n. e240056, p. 1-25. 2019.

Endereço para correspondência

Rua Pedro Lessa, nº 150, Lourdes
Governador Valadares, Minas Gerais
CEP: 35030-440

Recebido em:
24/05/2021
Aprovado em:
20/11/2021

