

Práticas de aventura e a formação de professores de educação física: possíveis diálogos

*Fernanda Leocadio Bitencourt Sombra*¹

*Ivanete da Rosa Silva de Oliveira*²

*Marcelo Paraíso Alves*³

RESUMO

Considerando o aumento significativo da aventura em diversos setores da sociedade (lazer, turismo, esporte, escola, dentre outros) e da inserção desse conteúdo na Base Nacional Comum Curricular, a pesquisa busca refletir sobre a seguinte questão: como o ensino da aventura se efetiva nos cursos de licenciatura em Educação Física? Desse modo, o estudo objetivou discutir a formação de professores de Educação Física e sua interface com a aventura. Metodologicamente, realizamos um levantamento no portal EducaBras com o intuito de obter dados acerca dos cursos dos Licenciatura em Educação Física que possuem em seus currículos a discussão da Aventura. Os dados revelam um discreto crescimento nas disciplinas relacionadas à Aventura nas matrizes curriculares; entretanto, ainda é insuficiente diante da emergência das discussões em âmbito escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. Aventura. Educação Física.

¹ Mestrado. Secretaria Municipal de Educação, Volta Redonda, Rio de Janeiro, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7911-5921>. E-mail: fernanda.leocadio@hotmail.com.

² Doutorado. Centro Universitário de Volta Redonda, Volta Redonda, Rio de Janeiro, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5391-918X>. E-mail: ivanete.oliveira@foa.org.br.

³ Doutorado. Centro Universitário de Volta Redonda/Instituto Federal do Rio de Janeiro, Volta Redonda, Rio de Janeiro, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6236-3224>. E-mail: marceloparaiso@outlook.com.

*Adventure practices and physical education teachers education:
possible dialogues*

ABSTRACT

Considering the significant increase in adventure activities in various sectors of society (leisure, tourism, sports, school, among others), as well as its inclusion in the National Common Curricular Base, this research aims to reflect on the following question: how is adventure education implemented in physical education teaching programs? Thus, the study aims to discuss the formation of physical education teachers and its interface with adventure education. Methodologically, we conducted a survey on the EducaBras website in order to gather data on Physical Education Teaching programs that include the discussion of Adventure in their curricula. The data shows some growth in Advent-related issues in the curriculum, but there is still insufficient emergence of discussions at the school level.

KEYWORDS: Teachers education. Adventure. Physical Education.

*Prácticas de aventura y la formación de profesores de educación
física: posibles diálogos*

RESUMEN

Teniendo en cuenta el aumento significativo de la aventura en diversos sectores de la sociedad (ocio, turismo, deporte, escuela, entre otros) y de la inserción de ese contenido en la base Nacional Común Curricular, la encuesta busca reflexionar sobre la siguiente cuestión: ¿Cómo la enseñanza de la aventura se efectúa en los cursos de licenciatura en Educación Física? De esa forma, el estudio tuvo como objetivo discutir la formación de profesores de Educación Física y su interrelación con la aventura. Metodológicamente realizamos un levantamiento en el portal EducaBras, con la intención de obtener datos acerca de los cursos de Licenciatura en Educación Física que poseen en sus currículums la discusión de la Aventura. Los datos muestran un cierto crecimiento en las cuestiones relacionadas con el Adviento en el plan de estudios, pero aún no hay un surgimiento suficiente de debates a nivel escolar.

PALABRAS CLAVE: Formación de profesores. Aventura. Educación Física.

* * *

Introdução

Considerando o aumento significativo da Aventura em diversos setores da sociedade – lazer, turismo, esporte, escola, dentre outros -, realizamos um levantamento no portal EducaBras⁴, com o intuito de obter dados acerca dos cursos de Licenciatura em Educação Física que possuem em seus currículos a discussão da Aventura como centralidade, na tentativa de refletir sobre a seguinte questão: como o ensino da Aventura se efetiva nos cursos de licenciatura em Educação Física?

Diante do exposto, salientamos que o o estudo objetivou discutir a formação de professores de Educação Física e sua interface com a aventura.

Partindo da premissa de que, no cenário atual, faz-se necessário pensar a educação superior, a proposição do presente estudo é dialogar com a teoria *freiriana*, de modo a evidenciar a contemporaneidade de seu pensamento, pois compreendemos a formação de professores como um campo de disputa e de interesses políticos, que necessita de um currículo que dialogue com os problemas estruturais da sociedade.

O entendimento do currículo como um campo de disputa fica-nos evidente ao considerarmos que o processo de *aprendizagem ensino*⁵ só tem sentido quando ele parte da realidade dos *sujeitospraticantes*, ou seja, quando dialoga com a realidade daqueles que participam do processo educativo.

Dessa forma, se faz necessário acessar o universo simbólico dos sujeitos, pois é nele que identificamos as situações colocadas como determinantes históricos. Somente a partir da tomada de consciência do que é nomeado por Freire (2013) como situações limite é que os sujeitos se reconhecem capazes de intervir na realidade. E o entendimento de que a

⁴ <https://www.educabras.com>

⁵ Para Oliveira (2020, p. 52), diversos “[...] termos aparecerão assim grafados, incitando o leitor a romper com as falsas dicotomias, compreendendo as articulações com as quais trabalhamos. No caso acima, o neologismo assinala que os processos de aprendizagem precedem os processos de ensino”.

realidade é dinâmica e mutável propicia a intervenção, e esta faz emergir os temas geradores que, por sua vez, vão indicar projetos pedagógicos que possam de fato contribuir nas práxis dos sujeitos.

Partindo das ideias do autor supracitado, ao voltarmos nossos olhares para os cursos de Licenciatura em Educação Física, entendemos que aquilo que “acontece nos bancos universitários reverbera em toda Educação Básica e na sociedade como um todo. Afinal é bastante razoável que a constituição de identidades docentes influencie nas identidades discentes” (NEIRA, 2009, p. 122).

Desse modo, salientamos que a temática da Aventura, apesar de compor o currículo em diversos espaços da sociedade, principalmente vinculados ao lazer e ao ecoturismo, foi apenas com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018, que efetivamente foi concebida como um conteúdo do componente curricular Educação Física.

Nesse sentido, é compreensível que professores não tenham o domínio das práticas que compõem a referida cultura corporal de movimento (Aventura). Tahara e Darido (2016) ressaltam que o cenário escolar apresentado nas aulas de Educação Física, decorre das escolhas pessoais dos professores, que optam por desenvolver práticas esportivas que dominam.

Neira (2009, p. 125) ao discutir a formação de professores de Educação Física afirma que nos currículos investigados não foi possível perceber “a devida importância ao *skate*, ciclismo, *le parkour*, arborismo, *surf*, boliche e tantos outros esportes presentes na sociedade contemporânea”, embora sejam culturas corporais de movimento conhecidas e praticadas pelos estudantes da Educação Básica.

Diante da herança histórica, faz-se necessário o compromisso com a formação crítica desse professor que trabalhará com a cultura corporal do movimento e com os interesses dessa sociedade de consumo.

Dessa forma, a noção *freiriana* de problematização se torna relevante, visto que consiste no exercício de ler a realidade com o objetivo de transformá-la: “[...] olhar mais crítico possível da realidade, que a ‘dês-vela’

para conhecê-la e para conhecer os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (FREIRE, 1980, p. 29).

Assim, partindo da concepção de que o componente curricular Educação Física deve propiciar múltiplas experiências aos estudantes, superando a ideia de centrar suas ações nos esportes tradicionais, salientamos que a Aventura possui o potencial para a ampliação sinestésica e, em decorrência, a possibilidade de diversificar as experiências de estudantes da Educação Básica (TAHARA; CARCINELLE FILHO; SCHWARTZ, 2006; PAIXÃO, 2017).

Dessa maneira, ao defendermos a inserção da Aventura nos cursos de formação de professores de Educação Física, estamos a propor um tensionamento na intenção de não reduzir a prática dos professores aos esportes de quadra e buscar possibilidades de superação das dificuldades encontradas.

Outrossim, o que estamos a defender é uma pedagogia que, parafraseando Alves (2008), permitiria *virar de ponta cabeça* o modo como os conteúdos seriam *aprendidosensinados*. Alves (2008) ao tomar as ideias de Hill (1987) propõe mudanças no modo de estabelecer ‘outras’ tessituras de pesquisas para além daquelas propostas pela modernidade, entretanto, tomamos emprestada essa noção para defender a necessidade imperiosa de descolonizar (SANTOS, 2018) o modo de estabelecer o diálogo com os conteúdos propostos (modos de *aprenderensinar*), especificamente as Práticas de Aventura⁶.

Nesse sentido, Tahara e Carnicelli Filho (2012) salientam que, para que a Aventura se torne um conteúdo a ser trabalhado na escola, é preciso que o professor conheça tais práticas. Todavia, ao nos aproximar do pensamento *freiriano*, compreendemos que é preciso problematizar o conteúdo a partir da realidade em que estamos imersos e do universo simbólico do educando. Desse modo, não poderíamos reduzir o conteúdo

⁶ Para Mayol (1998, p. 39) a prática é uma “[...] combinação mais ou menos coerente, mais ou menos fluida de elementos cotidianos concretos ou ideológicos e ao mesmo tempo passados por uma tradição e realizados dia a dia através dos comportamentos que traduzem uma visibilidade social”.

de Aventura às modalidades conhecidas pelo professor. Ao contrário, virar de ponta cabeça (ALVES, 2008) é desenvolver as práticas de Aventura a partir do que é possível, a partir das experiências dos educandos e do potencial na/da escola.

O que estamos afirmando é que não precisamos reduzir a Aventura às modalidades esportivas, pois desse modo estaríamos novamente por reproduzir a lógica onde o professor desenvolve apenas o esporte que ele domina e não potencializando o movimento que desafia as habilidades e os conhecimentos de educandos.

Levando em consideração as escolas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ficamos a refletir: existem árvores que poderiam servir de desafios aos educandos? Podemos pensar nos alambrados ou muros com elementos vazados que pudessem servir de introdução à escalada? E as pernas de pau ou de lata, não nos serviriam para introduzir o equilíbrio utilizado no *Slackline*?

Baseando-se na lógica operatória estabelecida pela noção de práticas, queremos defender a ideia de que o professor pode se constituir ao modo do sujeito ordinário de Certeau (2014). Para o autor somos todos sujeitos ordinários, com capacidade de reinventar os produtos que chegam até nós. Não somos consumidores passivos, capazes de reinventar, por intermédio da bricolagem, a cultura que nos é imposta pela classe dominante (CERTEAU, 2014).

Práticas de Aventura: possíveis diálogos com a formação de professores

Ao voltarmos nossos olhares para os cursos de Licenciatura em Educação Física, entendemos que a prática educativa desenvolvida nos processos formativos “reverbera em toda Educação Básica e na sociedade como um todo. Afinal é bastante razoável que a constituição de identidades docentes influencie nas identidades discentes” (NEIRA, 2017).

Desse modo, se considerarmos que a Aventura, apesar de compor o cenário das práticas corporais em diversos espaços da sociedade geralmente vinculados ao lazer e ao ecoturismo, efetivamente foi concebida como um conteúdo da Educação Física apenas com a promulgação da BNCC (BRASIL, 2018). Ao considerar o exposto, refletimos sobre os saberes de Freire (2013), que, nas décadas de 1950 e 1960, já discutia o currículo como um campo de disputa e de interesses políticos.

De acordo com Taborda (2004) e Castellani Filho (2018), historicamente os currículos dos cursos de graduação em Educação Física são construídos e influenciados pelos contextos nos quais estão inseridos.

A esse respeito, buscamos a gênese do Projeto de Formação em Educação Física no Brasil, que se inicia por volta de 1824, com a chegada dos primeiros imigrantes alemães ao Sul do País. Partindo de práticas do cotidiano, como exercícios físicos, jogos desportivos e atividades recreativas, um grupo formado por imigrantes, colonos e militares percebe a importância de organizar de forma sistemática esses conhecimentos para o exercício de uma profissão (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

A esse respeito, Souza Neto *et al.* (2004) ainda salienta que, no âmbito militar, surgem as primeiras escolas de preparação profissional, de mestres das armas, instrutores, treinadores, dando ênfase em exercícios físicos, preparação física, defesa pessoal e esporte, sendo consideradas as primeiras tentativas de profissionalização da área.

Castellani Filho (2018) menciona que, em 1910, surge a Escola de Educação Física da força policial, reestruturada entre 1932 e 1936 e, em 1925, a Escola de preparação de monitores, percurso que levaria à criação da Escola de Educação Física do Exército, em 1933.

O primeiro programa no meio civil de um curso de Educação Física é o da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo, datado em 1931, que só começou a funcionar em 1934. Esse programa era destinado tanto para a formação de professores de Educação Física como para instrutores de ginástica. No ano de 1934, a Escola de Educação Física do Estado de São

Paulo formou duas turmas de instrutores de ginástica e uma turma de professor de Educação Física. O funcionamento do curso era um ano para formação de instrutores com aquisição de conhecimentos teóricos e práticos. Para obtenção do título de professor, era necessário cursar mais um ano, sendo habilitados como diretores de Educação Física, podendo atuar em estabelecimentos de educação formal e não formal. Nesse período, a formação era em nível técnico, ou seja, era necessário ter o atual ensino fundamental concluído (BENITES; SOUZA NETO; HUNGER, 2008).

Na busca pela legitimidade da Educação Física e influenciada pelo pensamento Militarista da década de 1930, o governo de Vargas estabelece, em caráter de obrigatoriedade, a disciplina de Educação Física nas escolas brasileiras (CASTELLANI FILHO, 2018). Para Castellani Filho (2018), o período compreendido entre 1930 e 1945 é caracterizado pela perspectiva militarista que, no âmbito da Educação Física, esteve enredada com a disciplina de Educação Moral e Cívica, auxiliando a formação de um homem forte e disciplinado, capaz de auxiliar na economia (industrialização) e na defesa da nação.

Nesse período, Souza Neto *et al.* (2004) apontam a exigência de um currículo comum como uma das reivindicações, com o objetivo de dar uma identidade à área. Logo após dois anos, essa reivindicação é atendida por meio do Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939 (BRASIL, 1939).

Tal documento estabelece importantes ações, como a criação da Escola Nacional de Educação Física, o estabelecimento de Diretrizes para a formação profissional e a exigência do diploma de graduação para o exercício da função de professor. Além da formação do professor de Educação Física, o curso também se destina a instrutores de ginástica, técnicos em massagem, médicos especializados em Educação Física, técnicos desportivos. A formação tem durabilidade de dois anos para o professor e um ano para os demais cursos e o currículo é dividido em um núcleo de disciplinas básicas e um conjunto de disciplinas específicas de acordo com o campo de atuação profissional pretendido.

Para que fosse possível a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desporto (ENEFD), uma das ações previstas pelo Decreto-Lei nº 1.212 (BRASIL, 1939), foi a construção de um curso de emergência que tinha como objetivo formar instrutores para atuar na docência da ENEFD. A criação desse curso se deu por incentivo dos militares com influência dos médicos que articularam o programa a uma perspectiva técnico-biológica (AZEVEDO; MALINA, 2004). Como o próprio nome já diz, o curso de emergência foi criado às pressas com intenção de preparar os professores civis para lecionar naquele que seria o primeiro curso de graduação em Educação Física.

Após a formação do corpo docente da ENEFD, era possível observar a seguinte divisão: existiam os médicos e os desportistas, incumbidos pelas disciplinas teóricas e práticas, respectivamente (AZEVEDO; MALINA, 2004).

Já no período compreendido entre os anos de 1945 e 1968, com base na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961), foram mantidos um currículo mínimo e um núcleo de disciplinas que privilegiaram a formação docente.

Desse modo, ficou estabelecido que 1/8 da carga horária deveria ser destinada à parte pedagógica, com o intuito de fortalecer a formação do professor. É importante ressaltar que, até esse momento, o curso de Educação Física era desvinculado das licenciaturas, não existindo a exigência da disciplina Didática, como acontecia com os cursos de Geografia, Ciências, Matemática. Dessa forma, a organização do curso era por meio de um currículo mínimo e um núcleo de disciplinas pedagógicas (SOUZA NETO *et al.*, 2004).

Considerando o contexto da década de 1960 e a influência da ditadura militar na instauração de reformas no âmbito da educação (Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 e Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971), o ensino ficou caracterizado por um viés tecnicista, capaz de atender às necessidades

do desenvolvimento econômico com segurança: ideologia do milagre econômico (ARANHA, 2006).

No que diz respeito à especificidade da disciplina de Educação Física, Souza Neto *et al.* (2004) ressaltam a criação de um grupo de trabalho que repensou a formação em Educação Física. Desse modo, seguindo a perspectiva estabelecida pelas reformas da educação (BRASIL, 1968; BRASIL, 1971) e o acordo MEC/USAID assinado em 1968, o governo estabeleceu uma política educacional utilitarista, que teve como objetivo principal o papel da educação como formadora de mão de obra qualificada para produção industrial, a reforma de 1º e 2º Graus. Extinguindo-se o ensino propedêutico e estabeleceu-se o ensino profissionalizante que atendia a tais preceitos (ARANHA, 2006).

Na Educação Física, Souza Neto *et al.* (2004) salientam que o Parecer nº 894 de 1969 do Conselho Federal de Educação e a Resolução nº 69 de 1969 impactaram a formação de professores, restringindo e enfatizando os cursos de Educação Física com a finalidade de formação de técnico de desportos, com duração de três anos e carga horária mínima de 1.800 horas-aula. Portanto, ao seguir a determinação, foram reduzidas matérias básicas de fundamentação científica que terminou por instaurar até mesmo no contexto escolar um professor de Educação Física, que restringia sua prática ao desporto de competição, no qual o gestor técnico, o rendimento e a *performance* eram os seus objetivos.

Destarte, a Educação Física brasileira sofreu no decorrer de sua história a influência do contexto social. Dessa maneira, no período compreendido entre 1978 e 1986, decorrentes das discussões sobre a abertura política no país, conforme retratam Azevedo e Malina (2004), finalizamos o período ditatorial com o agravamento das crises econômicas, inflação, *recessão*, piora significativa dos serviços públicos, dentre outros problemas. Os autores ainda ressaltam que o cenário supramencionado permitiu a insurgência dos movimentos de resistência, delineando um novo contexto social: “[...] os trabalhadores organizaram-se fazendo surgir

sindicatos e associações, como a de professores e especialistas em educação” (AZEVEDO; MALINA, 2004, p.136).

A esse respeito, Souza Neto *et al.* (2004) reiteram que tais mudanças concederam subsídios para que fosse repensada a formação de professores de Educação Física, a partir da criação dos cursos de bacharelado em Educação Física, com a promulgação do Parecer nº 215/1987 e da Resolução nº 3/1987, emitidos pelo Conselho Federal de Educação (CFE, 1987).

Azevedo e Malina (2004) ressaltam que, por intermédio da referida reformulação, os saberes foram divididos em duas grandes áreas curriculares: Formação geral (humanista e técnica) e Aprofundamento dos conhecimentos. A carga horária do curso passou de 1800 horas-aula para 2880 horas-aula, que deveriam ser cumpridas no prazo mínimo de 4 anos, tanto para Licenciatura quanto para o Bacharelado.

Um dos pontos mais relevantes das discussões, que deram origem ao parecer de 1987, foi a questão da autonomia e flexibilidade das Instituições de Ensino Superior (IES), delegando a elas a responsabilidade de definir e elaborar as competências, as ementas e a carga horária.

Tal flexibilidade possibilitou que os cursos de Educação Física, se organizassem no formato de bacharelado, licenciatura plena ou licenciatura plena ampliada (licenciatura e bacharelado), por meio da promulgação do Parecer CFE n ° 215/1987 e da Resolução CFE n ° 3 /1987.

Essa divisão gerou amplo debate, Faria Junior (1992), numa perspectiva humanista, defende a ideia de que a formação do professor generalista – como era chamado -, promove competência para atuação em instituições de educação formal e não formal, e dessa forma ele propõe a Licenciatura plena.

Para Andrade Filho (2001), essa divisão do curso ocorre para atender às necessidades mercadológicas. Ele defende que a universidade e o profissional formado no Ensino Superior não podem sucumbir a essa lógica mercadológica.

Considerando a submissão supramencionada à lógica do mercado, Góis Junior e Lovisolo (2003) afirmam que esse sistema requer indivíduos saudáveis, fisicamente ativos e de preferência obedientes, responsabilizando os indivíduos sobre os cuidados com a própria saúde, como se eles fossem os únicos responsáveis, gerando, muitas vezes, um processo de culpabilização. É notável esta subordinação histórica do currículo da Educação Física ao sistema dominante.

Diante do cenário apresentado, com a promulgação da Constituição de 1988, toda legislação da Educação brasileira passa por uma reformulação, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) nº 03/87 é amplamente criticada, considerando que a comunidade acadêmica não estava preparada para absorver as demandas do documento em toda sua dimensão. Assim é convocada uma comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (COESP-EF), no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE), que afirma que "procurou aprimorar a Resolução 03/87, bem como corrigir algumas distorções constatadas ao longo desses doze anos de vigência" (KUNZ *et al.*, 1998, p. 37).

As IES foram convocadas por meio de editais do Diário Oficial, para discussão a fim de aumentar a participação da Base, no entanto apenas 28 instituições compareceram (VERONEZ *et al.*, 2012).

Esta tentativa de discussão promovida pelo CNE gerou alguns impasses e o resultado foi o Parecer do CNE nº 0138/2002. Nesse documento, identificamos entre as habilidades e competências do graduado uma que merece ser destacada:

[...] ter como responsabilidade disseminar e aplicar conhecimentos teóricos e práticos sobre a Motricidade Humana/Atividade Física/ Movimento Humano, devendo analisar esses significados na **relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente** (BRASIL, 2002, p. 5). **Grifos nossos.**

O Parecer ainda complementa com habilidades e competências que vão denominar como técnico-científicas, ético-políticas, socioeducativas contextualizadas, dentre elas uma nos chamou atenção:

[...] **dominar os conhecimentos científicos básicos da natureza bio-psico-socio-ambiental** subjacentes à prática do Profissional de educação física e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas da prática do Profissional de educação física e na sua resolução (BRASIL, 2002, p. 5). **Grifos nossos.**

Diante desse cenário, a inserção dos conteúdos relacionados aos conhecimentos do homem, da sociedade e da natureza contribuiria para a aquisição das competências e habilidades indicadas no Parecer. Ao incluir esse conteúdo nas matrizes curriculares possibilitamos aos estudantes desenvolverem competências e habilidades que venham a contribuir também no entendimento da relação dinâmica existente entre homem e meio ambiente.

Assim, entendemos que as Práticas de Aventura são importantes interlocutoras para conceber o homem nas dimensões sugeridas bio-psico-socio-ambiental. Ao praticar a Aventura na escola, podemos despertar nos sujeitos a sensibilidade, aguçando a sua percepção para que possam compreender que o ser humano é uma força da natureza, rompendo com a ideia dicotômica de homem/natureza.

A Resolução nº 7/2004, culmina na fragmentação da área em Licenciatura e Bacharelado, como Benites, Souza Neto e Hunger (2008) afirmam que os cursos de Educação Física deram um salto de qualidade ao se dividirem em dois cursos distintos: Licenciatura e Bacharelado. Diferenciando das demais Licenciaturas, pois destacam que a década de

1970 é marcada por um crescimento na área da ginástica, o que ocasionou um aumento das academias, escolinhas esportivas, atividades nos clubes, ressaltando a importância de criar um curso que atendesse a essas demandas.

É notável que a formação do profissional ainda fica atrelada às demandas do Mercado. No entanto, mudanças discretas vão se delineando no Parecer CNE/CSE n.º 7/2004 com a proposta do 3º parágrafo, do artigo 7, que cita a utilização até de 20% da carga horária total para núcleos temáticos de acordo com o Projeto Pedagógico. No mesmo artigo é concedida às IES a responsabilidade da organização curricular (ementas, carga horária, competências e habilidades do profissional que deseja formar) articulando as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada. Além destas, fica a critério das instituições propor núcleos temáticos de aprofundamento em questões como identidades culturais, necessidades de pessoas com deficiência, peculiaridades regionais, trabalho e, de forma inédita, a inserção da Educação Ambiental no currículo da Educação Física (BRASIL, 2004, p. 3).

Tratar das questões ambientais por meio de núcleos temáticos pode atribuir tamanho significado aos conteúdos a serem ensinados, pois dessa forma é possível atender às peculiaridades de cada instituição, respeitando as identidades. No entanto, designar até 20% da carga horária total ainda não é o suficiente.

Segundo Santos Júnior e Bastos (2019), desde a promulgação do CNE/CP n.º 07/2004 existia uma forte tensão entre os setores mais conservador/corporativista (Conselhos Federais de Educação Física – CONFEF - e Conselhos Regionais da Educação Física – CREFs) e o setor revolucionário (Movimento Estudantil – MEEF -, o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de EF – MNCR -, o Grupo de Trabalho Temático – GTT -, Formação Profissional e Mundo do Trabalho do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE), e alguns grupos de pesquisas que defendiam a formação única em licenciatura. Mas foi a

decisão do Supremo Tribunal da Justiça (STJ) em 2014 que julgou que Bacharelado e Licenciatura são cursos distintos, pois dispõem de disciplinas distintas, objetivos distintos e que, portanto, o profissional que quisesse atuar nas duas áreas deveria concluir os dois cursos.

Isso causou uma efervescência na área, pois os profissionais formados em Licenciatura, cujos Projetos Pedagógicos de Cursos garantiam a atuação em outros setores não escolares foram proibidos de atuar. Houve uma mobilização das instituições, professores, pesquisadores, movimentos sociais que cobraram um posicionamento do CNE. Tal órgão se manifestou contrário as decisões do STJ por meio dos Pareceres CNE/CES 400/2005, CNE/CEB 12/2005 e CNE/CES 213/2003. Realizaram duas audiências públicas e na segunda, em dezembro de 2015, resultou numa minuta que estabelecia o fim da modalidade bacharelado, levando a formação única em Licenciatura.

Diante desse contexto, Antunes (2021) afirma que o país começa a sofrer uma mudança de cenário. Em dezembro de 2015 também começa a tramitar na Câmara dos Deputados o pedido de *impeachment* da então presidenta Dilma Rousseff, inicia o golpe de Estado. E a Educação Física é diretamente afetada, pois ocorre a mudança de Ministérios, do CNE, provocando a desmobilização das DCN que estavam sendo reformuladas. A partir daí, de acordo com Santos Junior e Bastos (2019), não houve mais audiências públicas, o que se sabe é que a nova comissão instituída pelo então governo não conseguiu ir em direção contrária às demandas do mercado.

Entendemos que as DCN de 2018 são uma repaginação, segundo os autores supracitados, da fragmentação da formação em Educação Física em Licenciatura e Bacharelado. A nova organização se deu da seguinte forma:

Segundo as DCN do CNE/CSE 06/2018, em seu artigo 5º, no 1º parágrafo institui ingresso único. Somente a partir do 4º semestre as IES deverão oferecer uma consulta oficial para que os graduandos façam a opção pela licenciatura ou bacharelado durante a etapa específica com o objetivo

de receberem o respectivo diploma. Tirando a responsabilidade do Estado e transferindo para o estudante a decisão precoce sobre sua formação. Ao analisarmos o artigo 16, do documento supracitado:

Art. 16: O curso de Licenciatura em educação física, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, deverão, ainda, incluir as seguintes atividades: a) observação, análise, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais em instituições educativas; b) pesquisa e estudo da legislação educacional, processos de organização e gestão educacional, trabalho docente, políticas de financiamento educacional, avaliação e currículo; e c) pesquisa e estudo das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, **educação ambiental**, entre outras temáticas centrais da sociedade contemporânea. (BRASIL, 2018). **Grifos nossos.**

Percebemos na alínea C, a proposição de atividades relacionadas à Educação Ambiental na formação dos professores, possibilitando que essa temática esteja associada às Práticas de Aventura, em especial as Práticas de Orientação, devido a sua boa aderência no âmbito escolar e pelo potencial pedagógico. Observamos este movimento no documento nº 138/2002 quando sugere as competências e habilidades que estão alinhadas ao perfil do egresso, nos conteúdos programáticos. Anos mais tarde, em 2004, quando esta temática é trazida por meio de núcleos temáticos e na atual DCN nº 06/2018, a proposição é denominada como atividades.

O fato é que as Práticas de Aventura vêm ganhando de forma discreta espaço nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física. Sabendo que tais Práticas ainda são elitizadas, veiculadas pela mídia e tratadas como bens de consumo, e que merecem ser discutidas e vivenciadas na escola com objetivo de democratizá-las e preparar de forma consciente os consumidores

em potencial. Outro aspecto relevante é que as Práticas de Aventura abrem para os profissionais de Educação Física um campo de atuação profissional que até então era destinado aos profissionais do Turismo e do Lazer (MARINHO; SCHWARTZ, 2005).

Metodologia

Metodologicamente, optamos por realizar uma análise documental, corroborando com as ideias expressas por Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), que entendem este percurso como: “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”.

Sendo assim, inicialmente, fizemos um levantamento no portal EducaBras para investigar se nos documentos, neste caso, as ementas dos cursos de Licenciatura em Educação Física, encontraríamos as disciplinas que trouxessem em seu bojo a Aventura como um conteúdo a ser ensinado.

O referido mapeamento se restringiu à região Metropolitana do Rio de Janeiro e à região Sul Fluminense. Tal recorte espacial se justifica pelo local de atuação do autor como docente de Educação Física, pois, posteriormente, a intenção seria propor um produto educacional para intervir nas regiões supramencionadas.

Com base em nosso recorte, fizemos uma busca no portal pelas IES que oferecessem os cursos em Licenciatura em Educação Física na modalidade presencial, pois nosso foco era a formação de professores.

Em seguida, também em buscas de pistas e vestígios, investigamos o que vem sendo discutido pela academia que resvala na formação docente em Educação Física e, conseqüentemente, nos currículos da Educação Básica. Para tal, verificamos os anais das dez edições do Congresso Brasileiro de

Atividade de Aventura (CBAA) e do Congresso Internacional de Aventura (CIAA), visto a representatividade desse evento na área da Aventura⁷.

Esse percurso metodológico (análise documental) utiliza dos mais diversos documentos (jornais, leis, sites) para obter informações significativas, conforme o objetivo do estudo (LIMA JUNIOR *et al.* 2021).

Apresentação dos dados

Ao adentrar pelos sites das IES para investigar os dados que estavam sob domínio público, fomos remetidos ao pensamento de Ginzburg (1989, p. 177), no intuito de seguir as pistas para compreender o que se passa, pois, em vários momentos, fomos levados a olhar o mesmo como se fosse um ponto de fuga: “a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la”. Fez-se necessário um olhar cuidadoso, indo além da busca pela oferta das disciplinas. Tínhamos que capturar os indícios que nos revelassem o trato com este conteúdo (Práticas de Aventura) entre os futuros docentes.

Então, verificamos que somente a matriz curricular não seria suficiente e fomos em busca das informações dadas pelas ementas, nos atentando-nos a três diretrizes estabelecidas no decorrer do percurso metodológico: se a Aventura era trabalhada numa perspectiva crítica; se a intenção era exclusivamente atender uma demanda das DCN; ou se existia uma preocupação em contribuir numa formação docente capaz de assegurar a este profissional o conhecimento deste conteúdo que ainda é pouco difundido no espaço escolar e é considerado um desafio pelos professores.

Neste íterim, encontramos alguns obstáculos pois nem todas as IES publicam suas ementas nos seus sites e portais. Os achados de pesquisa foram organizados em quadros, sendo destacado: localização da região (metropolitana ou Sul-fluminense); nome da instituição de ensino, com respectiva sigla; se há ou não a oferta da temática da Aventura; momento do

⁷ Canal do CBAA e do CIAA <https://www.youtube.com/@congressobrasileirodeativi8771/about>

curso (período ou ano) em que os estudantes têm contato com tais disciplinas; denominação da disciplina (componente curricular); ementa (QUADRO 1).

QUADRO 1: Cursos de Educação Física (Licenciatura) que ofertam a temática Aventura

Região do RJ	Instituição de ensino Superior	Oferta Período/Ano	Disciplina
Metropolitana	Abeu - Centro Universitário UniABEU	Não	-
	Centro Universitário São Camilo* (SÃO CAMILO)	-	-
	Universidade Castelo Branco –UCB	Sim 6º período	Esporte na natureza
	Universidade Estadual do Rio de Janeiro- UERJ	Não	-
	Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ	Sim Optativa	Fundamentos do Esporte Orientação
	Universidade Federal Fluminense -UFF	Não	-
	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro- UFRRJ	Não	-
	Universidade do Grande Rio professor José de Souza Herdy - UNIGRANRIO*	-	-
	Centro Universitário Augusto Motta-UNISUAM	Não	-
	Centro Universitário de Volta Redonda UniFOA	Sim 6º período	Esporte de Aventura e Educação Ambiental
Sul Fluminense	Universidade Geraldo Di Biase – UGB	Sim 5º período	Esporte na natureza

*Não tivemos acesso à matriz curricular

Fonte: Própria Autoria

Para comprovar se as Práticas de Aventura podem ser consideradas como um conteúdo possível para a Educação Básica, verificamos que os anais do CBAA e do CIAA, que inicialmente eram anuais e depois, a partir de 2012, passaram a ser bienais, nos

trouxeram: dos 719 trabalhos, 21,14% eram da área pedagógica, sendo que destes, 16,44% tratavam sobre a formação inicial do professor de Educação Física. (QUADRO 5).

QUADRO 5 – Demonstrativo de trabalhos vinculados à Formação de Professores (CBAA/CIAA)

	Data	Quantitativo total de Trabalhos	Trabalhos da área pedagógica	Trabalhos sobre a formação inicial do professor de Educação Física
I CBAA (SC)	2006	61 trabalhos	14	3
II CBAA (MG)	2007	56 trabalhos	13	2
III CBAA (ES)	2008	57 trabalhos	16	-
IV CBAA (BA)	2009	54 trabalhos	13	2
V CBAA (SP)	2010	62 trabalhos	14	3
VI CBAA (RS)	2011	77 trabalhos	9	1
VII CBAA/I CIAA (SP)	2012	97 trabalhos	15	5
VIII CBAA/II CIAA (ES)	2014	61 trabalhos	15	3
IX CBAA/III CIAA (MG)	2016	63 trabalhos	16	2
X CBAA/IV CIAA (MG)	2018	70 trabalhos	27	4
	Total	719 trabalhos	152	25

Fonte: Anais CBAA I,II,III, IV,V,VI,VII,VIII,IX,X

Discussão dos dados

Considerando os dados apresentados nos quadros 4 e 5, é possível inferir que o conteúdo relacionado à Aventura ainda possui um espaço reduzido na formação de professores, visto que, dos onze cursos de licenciatura investigados, apenas quatro instituições possuem disciplinas que desenvolvem processos de ensino, contemplando a referida temática. Cabe ainda frisar que, no curso de licenciatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a disciplina é optativa e destinada a trabalhar apenas com o Esporte Orientação. Nesse sentido, verifica-se que o currículo das sete IES que não discutem essa temática, não está com conformidade com a última

DCN da área. Salienta-se que são recomendadas atividades que abordem conhecimentos acerca do meio ambiente (BRASIL, 2018).

Das Instituições que ofertam a disciplina, encontramos um processo de esportivização das Práticas de Aventura, reduzindo sua ampliação sinestésica, desperdiçando as experiências, desvalorizando o repertório cultural dos envolvidos no processo de *aprendizagem ensino*. (SCHWARTZ; CARCINELLI FILHO; TAHARA; SANTIAGO 2006; PAIXÃO, 2017).

No que pese à ementa do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), ainda que o curso seja voltado para a formação de professores, o enfoque é no esporte e nos eventos esportivos, desconsiderando essas práticas e suas possibilidades dentro da escola. A figura do professor é substituída pelo profissional de Educação Física. A influência da esportivização discutida por Tahara e Darido (2016), que interfere na elaboração de aulas de Educação Física, acarreta um fazer docente que privilegia os esportes coletivos e desconsidera aspectos da cultura corporal do movimento.

Percebemos na ementa do Centro Universitário Geraldo Di Biasi uma preocupação em tratar a cultura corporal do movimento, nomeada pela Instituição como Corrida de Orientação em seu âmbito esportivo, provocando um esvaziamento das experiências e da pluralidade cultural das aulas de Educação Física, quando enfatiza apenas regras, técnicas e métodos, como defende Neira (2019).

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, uma das poucas a oferecer uma disciplina especialmente para o Esporte Orientação (assim nomeado por eles), aparentemente o esporte é utilizado como estratégia para Educação Ambiental, sendo esse esporte reconhecido por seus praticantes como esporte da natureza. Trabalhar com enfoque na Educação Ambiental é uma das potencialidades das Práticas de Aventura. Promover o estudo reflexivo de metodologias para o desenvolvimento dessas práticas, é trazer para discussão as diversas possibilidades para se trabalhar esse conteúdo, principalmente dentro da escola, democratizando-os, nas aulas de Educação Física escolar. Nessa

formação, existe uma preocupação em propagar o esporte tal como ele é institucionalizado por seus órgãos competentes. É importante ressaltar que qualquer esporte, ao adentrar o ambiente escolar, passa a ser da escola, necessitando de uma reflexão sobre os impactos e as adequações necessárias para que ele aconteça nos mais plurais/singulares territórios.

No rastro das pistas (GINZBURG, 1989) achadas em nossa pesquisa, vamos além dos números encontrados nos anais do Congresso Brasileiro de Atividade de Aventura, que imediatamente nos revelam um aumento dos estudos relacionando escola e Aventura, na verdade os números dobram. Este aumento nas produções voltadas para esta temática pode estar relacionado com a homologação da BNCC que ocorre no ano de 2018.

Este cenário se configura numa bifurcação, pois, ao passo que este documento legitima este conteúdo dentro das aulas de Educação Física, é também um documento que propõe um ensino baseado competências e habilidades com a finalidade de atender aos interesses de alguns grupos que veem a educação como mercadoria e percebem nos estudantes um mercado consumidor em potencial. Outro ponto a ser questionado na Base é a proposição de um currículo único para toda Educação Básica no Brasil, um país com proporções continentais e com riqueza de diversidade.

É fato, que ao trazer as Práticas Corporais de Aventura (como é nomeada pela BNCC) em seu escopo, contribui para a oferta de disciplinas que contemplem este conteúdo na formação dos professores. Tal necessidade dialoga com as proposições das DCN acerca da inclusão da Educação Ambiental na formação dos professores.

Considerações finais

Ao investigarmos as ementas dos cursos de Licenciatura em Educação Física e sua relação com a Aventura, percebemos que os currículos da Educação Física brasileira ao longo da história, atenderam às demandas da sociedade. Na atualidade, questões ambientais

ganharam destaque na agenda global, e essas questões são apontadas em documentos como a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares Nacionais como uma dimensão relevante na formação docente, abrindo campo para a inserção da Aventura no currículo da Educação Física. Apesar do discreto crescimento da inserção das disciplinas relacionadas à Aventura nas matrizes curriculares, ele ainda é insuficiente diante da emergência das discussões.

Salientamos que tal movimento pode ser considerado um aspecto positivo para o professor de Educação Física. Entretanto, a formação docente deve contemplar uma perspectiva crítica, caso contrário, as práticas desenvolvidas no entorno da Aventura estarão a serviço do mercado, formando mão de obra para atender às demandas do consumo e da mídia, que concebem a Aventura como um produto a ser comercializado.

Destacamos alguns aspectos relevantes nesse processo de inserção da Aventura no currículo dos cursos de Licenciatura em Educação Física que são a indissociabilidade dessas práticas e suas relações com o *espaçotempo*, sendo uma importante ferramenta na leitura crítica da realidade por parte de seus praticantes.

Referências

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. *Pesquisa nos/ dos/ com os cotidianos das escolas*. Petrópolis: DPetAlii, 2008. p. 13-27.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Formação profissional em educação física brasileira: uma súpula da discussão dos anos de 1996 a 2000. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, v.22, n. 3, p. 23-37, maio 2001.

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza. Novas DCN's para Educação Física: Implicações. *Formação em Movimento: Revista da ANFOPE*, v. 3, i. 2, n. 6, p.479-496, jul./dez. 2021.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação e da Pedagogia*. 3. ed. São Paulo:Moderna, 2006.

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de; MALINA, André. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. *Revista Brasileira Ciência Esporte*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 129-142, jan. 2004.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.34, n.2, p. 343-360, maio/ago. 2008.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Parecer n° 215, de 11 de março 1987*. Dispõe sobre a reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo. Brasília, DF, 1987.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Resolução n. 7, de 31 de março de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução n° 2, de 1° de julho de 2015. DF, 2015.

BRASIL *Conselho Nacional de Educação*. Conselho de Educação Superior. Portaria n° 1.349 homologa o Parecer CNE/CES n° 584/2018 que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Educação Física, DF, 17 de dez. 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Educação Infantil e Ensino Fundamental – Versão Final. 2018. Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacional-comum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf> Acesso em: 15 jan. 2022.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. 26ª ed. Campinas: Papirus, 2018.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. *A invenção do cotidiano 2*. Morar, cozinhar. Trad. Ephraim F. Alves e Lucia Endlich Orth. 2ª edição. Editora Vozes, 1998.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do cotidiano 1*. Artes de fazer. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Perspectivas na formação profissional em educação física. In: MOREIRA, Wagner Wey (org.). *Educação física & esportes: perspectivas para oséculo XXI*. Campinas: Papirus, 1992, p. 227-238.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.

- GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, Emblemas e Sinais*. São Paulo: CIA das Letras, 1989, p. 143 -275.
- HIL, Christopher. *O mundo de ponta cabeça*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.
- KUNZ, Elenor; GARCIA, Emerson; RESENDE, Helder Guerra de; CASTRO, Iran; MOREIRA, Wagner Wei. Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativas – proposições – argumentações. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 20, n. 1, p. 37-47, set. 1998.
- LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHENEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, Monte Carmelo. v.20, n.44, p.36-51, abril 2021.
- MARINHO, Alcyane; SCHWARTZ, Gisele Maria. Atividades de aventura como conteúdo da educação física: reflexões sobre seu valor educativo. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, v. 10, n.88, 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd88/avent.htm>. Acesso em: fevereiro de 2022.
- NEIRA, Marcos Garcia. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de Licenciatura em Educação Física. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*. Vol. 1, n. 1, p.118-140, Agosto/2009.
- NEIRA, Marcos Garcia. Desvelando Frankensteins: interpretações dos currículos de Licenciatura em Educação Física. *Revista Internacional de Formação de professores*, v.2,n. 2, p. 189-211, 2017.
- NEIRA, Marcos Garcia. *Educação física cultural: inspiração e prática pedagógica*. 2ª ed. Jundiaí: Paco, 2019.
- OLIVEIRA, Inés Barbosa de. Epistemologias do Sul e cotidiano escolar: desaprendizagem, desobediência e emancipação social. *Desidades*, Rio de Janeiro, n. 28, p. 51-67, dez. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822020000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 nov. 2023.
- PAIXÃO, Jairo Antônio da. Esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de Educação Física escolar. *Motrivivência*, v. 29, n. 50, p. 170-182, 2017.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingues de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SANTOS JUNIOR, Osvaldo. Galdino; BASTOS, Robson dos Santos. As (novas) diretrizes curriculares nacionais da educação física: a fragmentação repaginada. *Germinal*. V. 11, n. 3, 2019.

SCHWARTZ, Gisele Maria; CARNICELLI FILHO, Sandro; TAHARA, Alexander Klein; SANTIAGO, Danilo Roberto Pereira. A pesquisa qualitativa no âmbito dos estudos do lazer - Análise das produções do Enarel. *LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1547>. Acesso em: 9 abr. 2023. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2006.1547>.

SOUZA NETO, Samuel; ALEGRE, Atílio Nardi; HUNGER, Dagmar; PEREIRA, Juliana Martins. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, 2004; 25(2):113-128.

TABORDA, Marcos Aurélio de Oliveira; VAZ, Alexandre Fernandes. *Educação do corpo: teoria e história*. In: *Perspectiva*, Florianópolis, v.22, n. especial, p. 13 – 19, 2004.

TAHARA, Alexander Klein; CARNICELLI FILHO, Sandro; SCHWARTZ, Gisele Maria. Meio ambiente e atividades de aventura: significados de participação. *Motriz. Journal of Physical Education. UNESP*, p. 59-64, 2006.

TAHARA, Alexander Klein; CARNICELLI FILHO, Sandro; SCHWARTZ, Gisele Maria. Meio Ambiente e atividade de aventura: significados de participação. *Motriz*, v. 12, n 1, p.59-64, Rio Claro, 2006.

TAHARA, Alexander Klein; CARNICELLI FILHO, Sandro. A Presença de Atividades de Aventura na Educação Física Escolar. *Arquivos de Ciências do Esporte*, 2012.

TAHARA, Alexandre Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de Aventura em aulas de Educação Física na escola. *Conexões*, v. 14, n. 2, p. 113-136, 2016.

VERONEZ, Luiz Fernando Camargo *et al.* Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 35, n. 4, p. 809-823, out./dez. 2013.

Recebido em setembro de 2023.

Aprovado em novembro de 2023.