



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS TRINDADE – CENTRO DE DESPORTOS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA

Mauricio Fabian Madsen Seidel

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E A INCLUSÃO DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS INICIAIS DE
ACADÊMICOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Florianópolis, SC

2025

Mauricio Fabian Madsen Seidel

**PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E A INCLUSÃO DE
ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS INICIAIS DE
ACADÊMICOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física – Hab. Licenciatura, Centro de Desportos/CDS, da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo de Almeida Pimenta

Florianópolis, SC

2025

**FICHA CATALOGRÁFICA GERADA POR MEIO DE SISTEMA AUTOMATIZADO
GERENCIADO PELA BU/UFSC. DADOS INSERIDOS PELO PRÓPRIO AUTOR.**

Seidel, Mauricio Fabian Madsen
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E
A INCLUSÃO DE ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS INICIAIS DE
ACADÊMICOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA / Mauricio
Fabian Madsen Seidel ; orientador, Ricardo de Almeida
Pimenta, 2025.
32 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Práticas Corporais de Aventura. 3.
Inclusão. 4. Escola. 5. Educação Física. I. Pimenta, Ricardo de
Almeida. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Educação Física. III. Título.

de Santa Catarina. Graduação em Educação Física. III. Título.

Mauricio Fabian Madsen Seidel

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS INICIAIS DE ACADÊMICOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de Licenciado e aprovado em sua forma final pelo Curso de Educação Física

Florianópolis, dia 21 de fevereiro de 2025

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Prof. Ricardo de Almeida Pimenta Dr.

Orientador

Prof.(a) Bruna Seron Dr.(a)

Instituição UFSC

Prof.(a) Jaqueline Goulart

Instituição UFSC

Florianópolis, SC - 2025

RESUMO

Este estudo analisou a percepção de acadêmicos de Educação Física sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura (PCA) na escola, com foco na inclusão de alunos com deficiência. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou a técnica de grupo focal com seis graduandos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), participantes do Núcleo de Atividades de Aventura. A análise dos dados seguiu o método de análise de conteúdo de Bardin (2011). Os resultados indicam que, apesar do reconhecimento do potencial das PCAs para diversificar o ensino da Educação Física e promover a inclusão, sua implementação ainda enfrenta desafios, como a falta de infraestrutura e resistência institucional. Constatou-se que as aproximações com essas práticas são limitadas e, muitas vezes, restritas aos momentos de estágio. Além disso, o viés dos participantes, ligados ao núcleo de aventura, pode influenciar as percepções obtidas. Recomenda-se a ampliação da formação docente e novos estudos que considerem diferentes contextos escolares.

Palavras chave: Práticas Corporais de Aventura. Inclusão. Deficiência. Educação Física Escolar. Formação Docente.

ABSTRACT

This study analyzed the perception of Physical Education students regarding the inclusion of Adventure Physical Practices (APP) in schools, with a focus on students with disabilities. The qualitative research employed the focus group technique with six undergraduate students from the Federal University of Santa Catarina (UFSC), participants of the Adventure Activities Center. Data analysis followed Bardin's (2011) content analysis method. The results indicate that, despite recognizing the potential of APPs to diversify Physical Education teaching and promote inclusion, their implementation still faces challenges, such as a lack of infrastructure and institutional resistance. It was found that exposure to these practices is limited and often restricted to internship experiences. Furthermore, the participants' bias, as members of the adventure center, may influence the perceptions obtained. Expanding teacher training and conducting further studies in different school contexts are recommended.

Keywords: Adventure Physical Practices. Inclusion. Disability. School Physical Education. Teacher Training.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	5
1.2.1	OBJETIVO GERAL	7
1.2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
2.	REVISÃO DE LITERATURA	9
2.1.	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO	9
2.2.	PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	11
2.3	INCLUSÃO E ESCOLA	13
3.	METODOLOGIA	15
4.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	18
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	REFERÊNCIAS	28
	APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	30

1. INTRODUÇÃO

Com o crescente aumento nas possibilidades de intervenção dos professores de Educação Física, e do recorrente interesse de muitos em diversificar suas atividades físicas, isso dado através da popularização de esportes que não eram corriqueiramente aparentes nos grandes centros midiáticos, surge a necessidade de aprofundar os estudos sobre esta temática. As Práticas corporais de Aventura então começam a ser discutidas em relação a sua aplicabilidade nas aulas de Educação Física. (DOS SANTOS SILVA, 2012)

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as práticas corporais de aventura (PCAs) são atividades que se caracterizam por: Exploração de expressões e formas de experimentação corporal, desafio e aproveitamento de ambientes físicos, lidar com riscos e perigos, oferecer emoções diversificadas, subverter modelos padronizados. A Base Nacional Comum Curricular, trata estas práticas como conteúdo obrigatório a ser implementado nas aulas de educação física do ensino fundamental, tal qual tantas outras modalidades da Cultura Corporal do Movimento, como ginásticas, lutas, danças, capoeira. Todas estas são oportunidades de propor em aula, vivências diferentes aos alunos, estes podendo presenciar e fluir novos estímulos, com novas experiências e aprendizados, construindo adultos com poder de diálogo sobre as mais diversas questões histórico-sociais. (BRASIL, 2017)

Conforme estabelecido na Proposta Curricular Municipal de Florianópolis, as Práticas Corporais de Aventura são consideradas componentes essenciais do currículo de Educação Física, pois promovem não apenas o desenvolvimento motor, mas também a integração dos alunos com seus ambientes naturais e urbanos. A proposta enfatiza atividades que envolvem desafios e riscos controlados, incentivando a experimentação e a criatividade dos estudantes, além de estimular o protagonismo e a consciência ambiental desde a infância. Essa abordagem amplia o repertório de vivências dos alunos e contribui para a formação integral, preparando-os para enfrentar os desafios do cotidiano de forma inclusiva e colaborativa (Proposta Curricular Municipal de Florianópolis, s.d.).

A inclusão no ensino brasileiro passou por uma grande transformação nas últimas décadas. Por muito tempo, pessoas com deficiência eram isoladas em escolas especiais, longe da convivência com os demais alunos. Porém, a partir dos anos 1980, com o esforço de movimentos sociais, o país começou a caminhar para uma educação mais inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 (Lei nº 9.394/96), foi um marco importante, estabelecendo que todos os alunos, incluindo os com deficiência, deveriam ter

acesso à educação nas escolas regulares. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) reforçou essa ideia, orientando as escolas a adaptar suas práticas para atender a todos. Já em 2015, com a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), o direito à educação foi garantido de forma ainda mais clara, com a criação de medidas como apoio especializado e adaptações curriculares, assegurando que a educação fosse realmente para todos, independentemente de suas condições. A pessoa com deficiência é aquela que possui impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que podem limitar sua participação plena na sociedade. A definição é respaldada pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que asseguram direitos e promovem a inclusão social e a acessibilidade.

A formação inicial em Educação Física desempenha um papel fundamental na preparação dos acadêmicos para vivenciar as dinâmicas escolares, incluindo os desafios e possibilidades da inclusão. Durante o período universitário, os estudantes têm a oportunidade de fomentar suas perspectivas sobre esses temas, desenvolvendo um olhar crítico sobre a diversidade presente no ambiente educacional. O estágio obrigatório, nesse sentido, se configura como um momento essencial para a consolidação dos conhecimentos adquiridos, permitindo que os futuros professores experimentem práticas pedagógicas e compreendam melhor as demandas da escola contemporânea (DARIDO; RANGEL, 2016).

Aliado a isso, o presente trabalho traz uma discussão sobre o processo de inclusão, dito este, para Rodrigues (2003), como um processo político para acolhimento de todo ser humano ao meio social. Refletindo sobre os papéis do professor neste âmbito. Assim, surge um questionamento: As práticas corporais de aventura podem contribuir para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física do ensino fundamental?

1.1 QUESTÃO NORTEADORA

Diante dos pontos citados, junto da breve discussão que abrange a necessidade de expor esta temática, surgiu o questionamento: Qual a percepção dos acadêmicos de Educação Física acerca da inserção das Práticas Corporais de Aventura no ambiente escolar e de que forma essas práticas podem contribuir para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GERAL

- Identificar as percepções iniciais e as experiências dos acadêmicos de Educação Física sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura no ambiente escolar, bem como seu potencial para promover a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar se os acadêmicos vivenciam as PCAs por meio dos estágios ou visitas às escolas.
- Analisar, na percepção dos acadêmicos, as possibilidades de implementação das PCAs na escola.
- Identificar os aspectos facilitadores e as dificuldades da aproximação das PCAs aos processos de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

1.3 JUSTIFICATIVA

Embora haja um crescente interesse pelas Práticas Corporais de Aventura (PCA) no âmbito esportivo e educacional, a literatura especializada ainda apresenta uma lacuna quanto à integração dessa temática com os processos de inclusão de alunos com deficiência. Poucos estudos discutem, de forma conjunta, os potenciais das PCAs para favorecer a inclusão, evidenciando a necessidade de pesquisas que articulem essas duas áreas e contribuam para a construção de estratégias pedagógicas inovadoras. Essa carência teórica reforça a relevância de se investigar como as PCAs podem atuar como instrumentos de inclusão, ampliando o repertório de vivências dos alunos e promovendo o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional de todos, especialmente daqueles com necessidades especiais.

Um exemplo prático dessa integração encontra-se no projeto desenvolvido em Rio das Antas, SC, no Sítio Águas de Gaia. Nesse espaço, alunos com autismo (TEA) se reúnem semanalmente para participar de atividades que visam o desenvolvimento pessoal e social, em

conjunto com práticas corporais na natureza, como trilhas, camping, slack-line, caiaque, entre outras. O projeto, denominado "Escola na Floresta" – idealizado por Jane Maria Madsen Seidel – evidencia a relevância social e pedagógica de aproximar as práticas corporais de aventura dos processos inclusivos. Ao proporcionar experiências diferenciadas em um ambiente natural, o projeto demonstra como a interação com a natureza e a prática de atividades de aventura podem estimular o senso de pertencimento, a autonomia e a integração social dos alunos com deficiência.

As atividades de aventura estão em expansão no cenário esportivo mundial, sendo exploradas em diversos setores, como no turismo, nas Olimpíadas e em programas televisivos dedicados a esses esportes. Contudo, essa temática ainda é pouco abordada nas escolas, o que, de acordo com Tahara e Darido (2018), se deve às dificuldades de implementação das PCAs no contexto escolar – mesmo sendo previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os 6º, 7º, 8º e 9º anos, tanto nas áreas urbanas quanto naquelas realizadas em ambientes naturais (BRASIL, 2017).

O interesse por trabalhar esse tema surge também da participação em disciplinas da licenciatura em Educação Física na UFSC, nas quais se discutem as temáticas de aventura e inclusão. Essas disciplinas evidenciam as potencialidades das PCAs para facilitar processos inclusivos, ao mesmo tempo em que ampliam as estratégias pedagógicas e a visão crítica dos futuros professores sobre a diversidade presente no ambiente escolar. Assim, torna-se fundamental investigar o diálogo entre as atividades de aventura e os processos de inclusão, especialmente considerando os desafios e as oportunidades apresentados pela BNCC.

Por fim, justifica-se a necessidade desta pesquisa também pelos aspectos emocionais e experiencialmente enriquecedores das atividades de aventura. Conforme Franco, Tahara e Darido (2018), essas atividades estimulam emoções e proporcionam vivências únicas, desafiando os alunos a superarem seus próprios limites. Além disso, a prática de esportes de aventura, por seu intenso contato com a natureza, pode fomentar a preservação ambiental e a educação ambiental, promovendo uma consciência crítica sobre o meio urbano e seus desafios (PAIXÃO, 2017). Dessa forma, a investigação sobre a integração das PCAs com os processos de inclusão não só preenche uma lacuna na literatura, mas também oferece subsídios para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e socialmente relevantes nas escolas.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: UMA CONTEXTUALIZAÇÃO

O conceito de Práticas Corporais, segundo Lazzarotti et al. (2010), é utilizado em diversos campos de conhecimento, como no âmbito da Saúde, da Antropologia, da História, Sociologia, entre outros, mas tendo seu maior uso no campo da Educação Física. Dentre tantos, o termo é comumente empregado: “para indicar diferentes formas de atividade corporal ou de manifestações culturais, tais como: atividades motoras, de lazer, ginástica, esporte, artes, recreação, exercícios, dietas, cirurgias cosméticas, dança, jogos, lutas e circo.” (LAZZAROTTI et al. 2010)

Para a BNCC, há três elementos essenciais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento fundamental; organização interna que haja coerência; e produto cultural ligado ao lazer e ou cuidado com o corpo. Assim, pode-se compreender que estas práticas corporais são realizadas além dos compromissos laborais, domésticos, higiênicos e religiosos, onde o sujeito participa por interesses específicos, sem provir de suas funções rotineiras. (BRASIL, 2017)

Já as Práticas Corporais de Aventura (PCA), podem ser encontradas na literatura com diferentes terminologias, como esportes de aventura, atividades físicas de aventura, esportes radicais, esportes na natureza, entre outras denominações. Para Tahara e Darido (2016), a dificuldade de estabelecer um conceito que possa representar todas estas nomenclaturas faz com que sua pesquisa não seja facilitada. Estes autores factuam que são muitos conceitos que, efetivamente, caracterizam o mesmo objeto de estudo.

Segundo Cantorani e Pilatti (2005), para entender o aparecimento das práticas corporais de aventura, deve-se aproximar ao fato de que, ao longo da evolução humana, sempre foram presentes práticas que envolviam desafios e aventuras com teor emocional alto e presentes riscos. Entretanto, tais práticas não podiam ser intituladas como “esportes de aventura”, por não serem atividades esportivas, ao menos com o sentido em que se dá à palavra nos dias atuais, assim, estas atividades não tinham a mesma função dentro da sociedade tal qual o esporte detém atualmente.

A despeito disso, Bordieu (1983, p.137), traz que a história pode responder esta questão, de encontrar o momento em que começou a se tratar de esporte, ou seja, quando se constituiu uma situação a qual se definiu o esporte como uma prática específica, convicta, ao

invés de um simples jogo, um ritual, ou um divertimento festivo. Em outras palavras, diversos esportes contemporâneos advém de atividades ancestrais, que com o decorrer do anos foram criados regras e oficializaram suas práticas. Então, Cantorani e Pilatti (2005), pontuam que possivelmente nesta evolução, deu-se atenção ao campo de aventura, encontrando neste meio possibilidades de investimento e de negócio dentro do mercado esportivo. Estes autores constataam o surfe como a atividade de aventura precursora dentre tantas, tendo seus primeiros relatos por entre o século XVIII. Ao exemplo disso, pode-se citar também, de acordo com Fanco, Cavasini e Darido (2017, p.139), outras modalidades que poderiam contestar esse pioneirismo, como por exemplo o montanhismo, também datada por meados do século XVIII.

A partir destes fatos, traz-se a definição de Práticas Corporais de Aventura de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, documento este de caráter normativo que define aprendizagens fundamentais que todos os alunos devem desenvolver ao longo de sua trajetória estudantil. Neste documento, as PCAs são divididas entre práticas na natureza, e entre práticas urbanas, e relata-se que as estas devem “explorar 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.” (BRASIL, 2017)

As PCAs, de acordo com Betrán (2003), podem ser reunidas em quatro diferentes grupos: a) Ambiente pessoal, onde as práticas são dispostas através das sensações, emoções e recursos biotecnológicos; b) Impactos ambientais, estes que são gerados pelas práticas das modalidades; c) Ambiente social, este definido se é praticado sozinho, em grupo com ou sem colaboração; d) Ambiente físico, definido pelo meio em que a prática acontece (ar, terra ou água).

Dentre os grupos citados, a classificação mais comum é a voltada ao ambiente físico, como é aparente no estudo de Franco, Cavasini e Darido (2017, p.140), os autores apresentam algumas modalidades que podem exemplificar estas práticas corporais, sendo algumas praticadas em terra, como Corrida de Orientação, Arvorismo, Escalada, *Mountain Bike*, *Parkour*, *Skate*, *Slackline*; modalidades praticadas em ambiente aquático, como Canoagem, Mergulho, Surfe, *Stad Up Paddle*; e também modalidades praticadas no ar, como Asadelta, Tirolesa, Balonismo, Paraquedismo, *Bungee Jump*. Estas são algumas modalidades consideradas Práticas Corporais de Aventura, como discorre Paixão (2017), por terem características intrínsecas a aventura, risco, emoção, sendo muito presente o fator motivacional ao participante. Todas as modalidades correlacionam fatores de segurança, riscos e desafios,

estes elementos se tornam possíveis de serem implementados dentro das aulas de Educação Física Escolar.

2.2. PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física está na escola. Dá-se como um conteúdo a ser absorvido pelos alunos, e sua permanência causa uma encantadora e favorável desordem dentro da instituição. São características únicas da Educação Física, o que lhe permite elaborar outros possíveis caminhos para a já estabelecida ordem escolar. (SOARES, 1996)

Para expor a discussão sobre as Práticas Corporais de Aventura no meio escolar, precisa-se entender de que maneira é trabalhado atualmente a Educação Física pelos professores. De acordo com Darydo e Tahara (2018), as aulas de Educação Física, no geral, abrangem práticas esportivas objetivando mais propostas técnicas para potenciais atletas e competições estudantis comumente relacionadas com as modalidades tradicionais, as quais Futsal, Basquete, Handebol e Vôlei, têm sua maior relevância e domínio dentro dos conteúdos aplicados, sendo presença constante nas práxis dos estudantes, atendendo ao gosto de uma parcela destes, mas não de todos.

Dentro do âmbito da Educação Física Escolar, para além dos esportes hegemônicos, tradicionalmente aplicados em aula, é respeitoso para com todo estudante propor diferentes experimentações e vivências, em especial numa área tão ampla, recheada de conteúdos e aprendizados diversos, assim desenvolvendo seus conhecimento e possibilitando distintas oportunidades de escolhas. Nessa conjuntura, Tahara e Darido (2016), apresentam que esta gama de opções de conteúdo, demonstra de forma clara que os alunos tem direito conhecer a cultura corporal e suas múltiplas perspectivas de abordagem, engrandecendo sua capacidade de leitura crítica do que lhe é apresentado, e permitindo ao sujeito conhecer outras práticas para sua vida adulta e em momentos de lazer.

Destaca-se que a BNCC, documento este oficial do Ministério da Educação do Governo Federal, trata a Educação Física como componente curricular que aborda práticas corporais em seus diferentes modelos de significação social, compreendidas como demonstrações das expressões do indivíduo, estas produzidas e compartilhadas em seu meio com o decorrer da história. Com isto, o movimento humano estará ligado como um todo em um contexto cultural, assim assegurando aos alunos a concepção de saberes que facilitem ampliar a sua consciência

ao efetuar movimentos e das possibilidades de cuidado com o próprio corpo, desenvolvendo autonomia para aplicação da cultura corporal do movimento. A BNCC também endossa que:

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. (BRASIL, 2017)

O documento da BNCC, preve as PCAs como conteúdo obrigatório a ser aplicado nas aulas de Educação Física. Este documento estabelece conhecimentos e competências que devem ser desenvolvidos pelos estudantes no decorrer de sua vida escolar, trazendo aos estudantes do Ensino Fundamental II o direito de experimentar e fruir diferentes práticas de aventuras na natureza e urbanas, executar estas práticas, e adquirir senso crítico para identificar riscos, formular estratégias sob a prática, entre outros. As práticas de aventura na natureza, são caracterizadas por explorar as imprecisões que o ambiente físico gera para o praticante ao agir com a vertigem e o risco controlado, como em uma corrida de orientação, rapel, arborismo, entre outras. E as práticas de aventuras urbanas buscam se apropriar da “paisagem de cimento” para criar também a vertigem e o risco controlado, como no skate, *parkour*, *bike*, patins e diversas outras. (BRASIL, 2017)

Com o estabelecimento deste modelo de prática, alguns autores endossam motivos para a aplicação das modalidades supracitadas, assim Manning (2011 *apud* Franco, Cavasini e Darido 2017, p.143) define em três possíveis categorias com relevância sobre o tema, que são:

- a) Pessoais: promovendo prevenção de doenças e transtornos mentais como depressão e ansiedade, obtendo ganhos de autoimagem e autoestima, fortalecendo aspectos de liderança e de trabalho em grupo; refinamento em desempenhos escolares; ganho e aprimoramento em aspectos individuais de saúde.
- b) Ambientais: Avanço nas relações entre homem e natureza; aumento do entendimento da importância do meio natural; participação pública significativa em questões ambientais; apreço pela manutenção de reservas naturais.
- c) Socioculturais: Apreço às áreas de relevância cultural; englobar a comunidade em decisões pertinentes sobre o tema; redução da taxa de criminalidade e negligência escolar.

Proporcionar experiências através das PCAs, entendendo a realidade de cada instituição, adaptando-se à estrutura disponibilizada e possibilidades dea localidade, fomenta as emoções

dos alunos com vivências únicas, desafiando aos participantes fazendo com que superem seus próprios limites. Neste ponto, sobrealça a importância do papel do professor docente, usando destas práticas como instrumento para formação de cidadãos mais comprometidos e conscientes. (FRANCO, CAVASINI, DARIDO 2017, p.143)

2.3 INCLUSÃO E ESCOLA

A inclusão, de acordo com Camargo (2017), é um paradigma que se estabelece nos mais diversos espaços físicos e simbólicos. Neste paradigma, identidade e diversidade são ditos como vantagens sociais que favorecem as relações de solidariedade e colaboração. Assim que incluídos em grupos, não têm caráter passivo, agindo a favor da mudança. Então, como objeto sócio-cultural, o indivíduo transforma e é transformado por si.

Barcelos e Garcia (2019), pontuam que até a década de 1970, os serviços às pessoas com deficiência proviam de associações filantrópicas de caráter privado, nesta época surgiram as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES), o termo excepcionais era utilizado de forma protocolar nesta época.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, determinava, de acordo com o documento do Ministério da Casa Civil vigente da época, que os “Excepcionais” deveriam ter direito à educação “preferencialmente dentro do sistema geral de ensino”. Esta lei teve grande influência das Associações citadas, onde dentro desta mesma lei, garantiam apoio dado pelo governo à essas associações, mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961)

Com o decorrer dos anos, foram sobrepostas leis, revogando determinações que não mais se encaixavam com as exigências inclusivas dos estudantes, até que em 2008, o documento de Política de Educação Especial Na Perspectiva da Educação Inclusiva (PEEPEI) trouxe uma nova alteração referindo-se a: alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Dando a estes citados os direitos necessários para devida inclusão na sociedade. Substituindo o conceito de Educação Especial como proposta pedagógica, pela garantia de prestação de recursos e serviços pelo Governo Federal, dentro das escolas, não mais pelas Associações. (BRASIL, 2008)

Hoje é garantido à criança com deficiência o Atendimento Educacional Especializado, formalizado pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009. Também foi estipulado através dessa diretriz, a sala de recursos multifuncional como polo prioritário do AEE. Com isto, o processo inclusivo

se uniu ao sistema regular de ensino nas escolas brasileiras. (BRASIL, 2009)

No ano de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual determina diretrizes e metas para a política educacional no período de 2014 à 2024, estipulou a seguinte:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

A Educação Física, para Rodrigues (2003), neste contexto, não pode ignorar a possibilidade de participar do processo de inclusão, sendo uma disciplina curricular no meio escolar. A EF tem um grau de rigidez menor quando comparadas à outras disciplinas. Os professores tem mais liberdade de definir os conteúdos que serão abordados e vivenciados por seus alunos. Isso faz com que possam ser mais bem recebidos por alunos que não tem facilidade em participar de atividades mais estritas. Também atenta ao fato de que a EF é vista como uma área em que pode-se incluir diversos alunos, mesmo que tenham dificuldades, podendo adaptar as atividades de forma com que todos participem. Mesmo cientes das diferentes valências físicas dos participantes, a EF pode atribuir a cada indivíduo um grau de satisfação relevante em suas práticas.

3. METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa em questão expõe uma abordagem qualitativa de caráter descritivo transversal, isto porquê, de acordo com Medeiros (2010), através desta modalidade de pesquisa pode-se entender sobre o universo simbólico e particular das experiências, comportamentos, emoções e sentimentos vividos dos participantes do estudo. Seu caráter descritivo se dá pelo contato direto e interativo entre o pesquisador e o objeto de estudo. (NEVES, 1996)

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

A população deste estudo é composta por alunos que cursaram ou estão cursando a disciplina de estágio no curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina. Para a delimitação da amostra, foram estabelecidos os seguintes critérios de inclusão: (a) estar matriculado ou ter concluído a disciplina de estágio obrigatório; (b) participar do Núcleo de Atividades de Aventura; e (c) concordar com os termos da pesquisa.

A seleção dos participantes foi realizada de maneira intencional por conveniência com o envio de convites aos participantes do Núcleo de Aventuras (grupo de extensão e pesquisa em aventuras vinculado ao Centro de Desportos/UFSC). Ao todo, participaram da pesquisa seis graduandos que atenderam a esses critérios.

Para garantir o sigilo e a privacidade dos participantes, foram utilizados nomes fictícios em substituição aos nomes reais durante a análise e apresentação dos dados.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a obtenção dos dados desta pesquisa, utilizou-se a técnica de Grupo Focal, um método qualitativo que permite a coleta de percepções, opiniões e experiências de um grupo de participantes sobre um tema específico. De acordo com Pommer e Pommer (2014), o Grupo Focal consiste em uma entrevista coletiva semiestruturada, na qual há interação entre os participantes, possibilitando um aprofundamento nas discussões sobre o objeto de estudo. Essa técnica é amplamente utilizada em pesquisas na área educacional, pois permite compreender as diferentes perspectivas dos envolvidos e os aspectos subjetivos relacionados ao tema abordado (VEIGA; GONDIM, 2001).

Segundo Flick (2009), a principal vantagem do Grupo Focal é possibilitar a coleta simultânea de múltiplas opiniões, permitindo ao pesquisador captar não apenas os relatos individuais, mas também as interações e debates gerados no grupo. Dessa forma, a técnica favorece uma análise mais ampla dos sentimentos, percepções e ideias dos participantes, contribuindo para uma compreensão mais profunda das questões investigadas.

Neste estudo, o Grupo Focal foi conduzido com seis graduandos do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), todos com experiência na disciplina de estágio e participantes do Núcleo de Atividades de Aventura. A escolha dos participantes seguiu o critério recomendado por Gatti (2005), segundo o qual os envolvidos devem ter vivências relacionadas ao tema para que possam contribuir com reflexões fundamentadas em suas experiências cotidianas.

A entrevista abordou questões referentes à aplicabilidade das PCAs nas aulas de Educação Física, explorando possibilidades e dificuldades para sua implementação. Além disso, foram discutidos aspectos inclusivos dessas práticas, considerando os textos apresentados na revisão de literatura e a percepção dos professores sobre a relação entre as PCAs e o processo de inclusão. A partir da interação entre os participantes, foi possível obter informações relevantes sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física escolar e suas relações com a inclusão de alunos com deficiência.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS-

A coleta de dados foi realizada por meio de dois encontros com os participantes, organizados de acordo com a disponibilidade dos envolvidos. O convite para participação na pesquisa foi feito diretamente aos graduandos que atendiam aos critérios de inclusão, sendo que o agendamento das reuniões ocorreu de forma prévia, visando garantir a presença dos interessados.

O primeiro encontro contou com a participação de quatro graduandos, enquanto o segundo reuniu dois participantes, totalizando seis estudantes. Além dos graduandos, estiveram presentes o professor orientador e o autor da pesquisa, que conduziu as entrevistas.

As entrevistas foram realizadas em um ambiente adequado, sem poluição sonora ou qualquer outro tipo de interferência externa, a fim de garantir a qualidade da gravação e a

fidelidade das respostas dos participantes. Para o registro das falas e posterior transcrição, utilizou-se um aparelho celular com gravador de voz, permitindo a coleta precisa dos dados para análise qualitativa.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Para classificar os dados, será utilizado o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), escolhido por seu procedimento sistemático, e intuito de descrição de conteúdo das gravações, que serão transcritas de áudio para texto, utilizando do método para uma análise destes conteúdos.

Será dividida a análise de conteúdo em três fases, onde será feito uma pré-análise do conteúdo, assim o organizando para as próximas etapas; na segunda etapa, reuniremos os dados em categoria a priori, onde exploraremos o material pesquisado; e na terceira e última etapa, retornaremos ao referencial teórico, este será o momento de interpretar o que foi coletado com os conteúdos abordados na revisão teórica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este ponto aprofunda a análise dos dados coletados em um grupo focal com seis graduandos do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Antes da apresentação dos dados, optou-se por organizar os resultados em função das perguntas formuladas no grupo focal. Essa escolha metodológica se justifica, pois as categorias a priori – derivadas diretamente dos objetivos gerais e específicos do estudo – orientaram a elaboração das questões. Assim, cada pergunta foi formulada para captar elementos essenciais que respondem aos objetivos da pesquisa, permitindo uma análise sistemática e coerente das percepções dos acadêmicos sobre as PCAs e sua relação com a inclusão de alunos com deficiência. Essa estrutura facilita a interpretação dos dados, evidenciando como cada categoria contribui para a compreensão do fenômeno investigado.

Na discussão dos resultados, evidencia-se que a implementação das Práticas Corporais de Aventura, conforme orientado pela Proposta Curricular Municipal de Florianópolis, tem se mostrado uma estratégia eficaz para transformar as aulas de Educação Física. Os depoimentos dos participantes indicam que a integração dessas atividades favorece não só o aprimoramento das habilidades motoras, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais e a conscientização ambiental. Ao proporcionar experiências desafiadoras e contextualmente ancoradas no meio urbano e natural, as PCAs reforçam a importância de práticas pedagógicas inovadoras que atendam às demandas inclusivas e promovam uma educação mais dinâmica e plural (Proposta Curricular Municipal de Florianópolis, s.d.).

Os participantes, com experiência na disciplina de estágio e integrantes do Núcleo de Atividades de Aventura, debateram seis questões essenciais sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura (PCA) no ensino de Educação Física. O objetivo dessa etapa foi compreender as percepções dos participantes, abordando desafios, possibilidades e perspectivas de implementação.

A análise dos relatos permitiu identificar pontos centrais que influenciam a adoção dessas práticas no ambiente escolar, bem como seu potencial inclusivo. A abordagem metodológica seguiu o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), permitindo a identificação de categorias que evidenciam desafios e possibilidades para a implementação dessas práticas no contexto escolar. O presente estudo busca não apenas relatar as experiências dos participantes, mas também explorar estratégias pedagógicas viáveis para a promoção dessas atividades, dialogando com o referencial teórico presente na revisão de literatura do TCC.

A seguir, apresenta-se a exposição dos dados coletados por meio do grupo focal realizado com graduandos do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O objetivo dessa etapa foi compreender as percepções dos participantes sobre a inserção das Práticas Corporais de Aventura (PCA) na Educação Física escolar, abordando desafios, possibilidades e perspectivas de implementação. A análise dos relatos permitiu identificar pontos centrais que influenciam a adoção dessas práticas no ambiente escolar, bem como seu potencial inclusivo.

Questão 1: Inserção das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física Escolar

Os participantes destacaram a relevância da inserção das práticas corporais de aventura na Educação Física escolar, enfatizando que essas atividades ainda são pouco abordadas no contexto educacional. Um dos entrevistados afirmou que

"a gente tem um histórico na Educação Física de não trabalhar essas práticas"
MÔNICA

apontando que muitos professores priorizam esportes convencionais e negligenciam conteúdos como trilhas, escalada e surf. Foi ressaltado que essas práticas proporcionam uma conexão entre a escola e a vivência cotidiana dos alunos, especialmente em Florianópolis, onde esportes como surf e trilhas fazem parte da cultura local.

“Então acho que é um conteúdo completamente necessário para estar inserido dentro das escolas e ainda mais no contexto que a gente vive em Florianópolis.” DORA

Além disso, foi mencionado que a inclusão dessas modalidades nos Jogos Olímpicos trouxe maior visibilidade para elas e pode contribuir para incentivar sua aplicação no ambiente escolar.

“entendendo que agora a gente tem o surf, a Escalada e o skate como esportes olímpicos. Então, acho que isso aí deu um *Boom* para a gente estar trabalhando mais essas modalidades dentro da escola. E também dá mais incentivo para que chegue esses materiais nas escolas, porque como esses esportes são esportes individuais, muitas vezes eles não são trabalhados na escola porque não tem material para todo mundo .” IRACEMA

Outro aspecto destacado foi o potencial dessas atividades para a educação ambiental e a interdisciplinaridade, possibilitando abordagens que conectam conteúdos de biologia, geografia e história. Além disso, práticas como a escalada foram mencionadas como ferramentas para desenvolver autonomia e superação pessoal entre os alunos.

“tem um potencial muito grande também em relação à questão da educação ambiental, que não é muito trabalhado em nenhuma outra disciplina ou atividade, né?. E que essas práticas, pela característica delas, de acontecer na natureza, muitas delas trazem esse potencial. E a questão daí da interdisciplinaridade. De poder ser trabalhado na mesma atividade. questões de biologia, questões de Geografia, de história e que estão todas ali no contexto. parecido” LORENZO

Os participantes evidenciaram a importância das práticas corporais de aventura para ampliar o repertório motor dos alunos, considerando que a Educação Física tradicionalmente prioriza esportes convencionais. Foi enfatizado que Florianópolis apresenta um ambiente propício para a prática de atividades como trilhas e esportes aquáticos, e que a inserção dessas modalidades na escola pode fortalecer a conexão dos alunos com a cultura local. Além disso, foi mencionado que a presença dessas práticas nos Jogos Olímpicos ajudou a legitimar sua relevância, podendo servir como incentivo para sua adoção no ambiente escolar.

Essa perspectiva corrobora com o que é exposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as práticas corporais de aventura como um conteúdo obrigatório a ser abordado nas aulas de Educação Física (BRASIL, 2017). Além disso, autores como Tahara e Darido (2018) argumentam que a inclusão dessas práticas amplia as possibilidades pedagógicas da disciplina, contribuindo para um ensino mais diversificado e significativo.

Questão 2: Práticas Utilizadas e Dificuldades Encontradas

As práticas utilizadas pelos participantes no estágio incluíram corrida de orientação e slackline, atividades que despertaram grande engajamento dos alunos. No entanto, algumas modalidades foram difíceis de implementar devido a fatores como infraestrutura e logística.

"O surf, por exemplo, seria uma prática muito interessante de se trabalhar na escola, mas é difícil porque exige deslocamento até a praia", comentou um dos entrevistados." MONICA

A resistência institucional também foi apontada como um obstáculo, especialmente em relação a práticas ao ar livre. Um dos participantes mencionou que tentou levar os alunos para uma trilha, mas a proposta foi vetada pela escola por ser considerada insegura.

"Ainda que seja possível tematizar algumas atividades dentro da escola, a experiência real é prejudicada por essas restrições" GRACIANE

Além disso, a falta de materiais adequados foi uma barreira recorrente. Em algumas escolas, havia equipamentos como slacklines e skates, mas os professores desconheciam seu uso ou não sabiam montá-los.

"A escola tinha as fitas de slackline, mas os professores não sabiam como montar. Então, mesmo com o equipamento disponível, ele não era utilizado." IRACEMA

Os relatos indicaram que as práticas utilizadas no estágio incluíram corrida de orientação e slackline. Foi apontado que o surf seria uma alternativa interessante, porém sua implementação enfrenta desafios logísticos, como a necessidade de deslocamento e infraestrutura adequada. A realização de trilhas com os alunos também foi mencionada, mas encontrou resistência por parte da escola devido a preocupações com segurança. A necessidade de adaptação das práticas ao ambiente escolar foi destacada como um fator essencial para sua viabilidade.

Essas dificuldades já foram amplamente discutidas na literatura, conforme destacado por Franco, Tahara e Darido (2018), que apontam que a falta de estrutura e apoio institucional são barreiras recorrentes à implementação das práticas corporais de aventura. A BNCC também reforça que a escola deve buscar formas de adaptar e viabilizar essas atividades, garantindo sua efetiva inserção no contexto educacional (BRASIL, 2017).

Questão 3: Dificuldades e Obstáculos na Inserção das Práticas Corporais de Aventura

Os participantes relataram que um dos maiores desafios foi a resistência por parte dos próprios professores e coordenadores da escola, que viam essas atividades como incomuns ou inadequadas para a Educação Física.

"Aula de Educação Física não é no ginásio?" MONICA

Foi uma das perguntas feitas por um coordenador ao ver os alunos praticando corrida de orientação no pátio da escola, demonstrando a dificuldade em expandir a compreensão sobre os espaços possíveis para essas práticas.

Os alunos também apresentaram resistência inicial, principalmente devido à expectativa de práticas esportivas convencionais, como futebol.

"Eles perguntavam: 'por que a gente não estamos jogando bola?'" YGOR

Relatou um dos entrevistados, enfatizando a necessidade de trabalhar a concepção dos estudantes sobre o que constitui uma aula de Educação Física.

Além disso, a falta de materiais adequados e a insegurança dos gestores em relação a práticas consideradas "de risco" dificultaram ainda mais a implementação dessas atividades.

Os desafios mais recorrentes apontados pelos participantes incluem a resistência de professores e gestores escolares, a escassez de materiais e a inadequação dos espaços físicos para a realização dessas atividades. Observou-se que, muitas vezes, a concepção tradicional da Educação Física limita-se a práticas convencionais dentro dos ginásios ou quadras esportivas, dificultando a aceitação de novas abordagens.

A literatura aponta que a resistência institucional é uma das principais barreiras para a diversificação do ensino de Educação Física (FRANCO; TAHARA; DARIDO, 2018). Para superar esse obstáculo, é fundamental a formação continuada dos professores, conforme sugere Rodrigues (2003), que defende a necessidade de capacitação para ampliar o repertório pedagógico dos docentes.

Questão 4: Perspectivas para a Inserção das Práticas Corporais de Aventura no Ensino

Os entrevistados expressaram confiança na possibilidade de inserir essas práticas em suas futuras aulas, destacando a necessidade de adaptações para se adequar à realidade de cada escola.

"Nem sempre vou conseguir dar uma aula de surf como gostaria, mas trazer o conceito do surf e sua cultura já é algo válido" MONICA.

"É muito claro para mim assim que dependendo da escola, tu vai ter que fazer algum tipo de adaptação, vai ter que trabalhar de uma forma diferente. Mas

assim, é uma prática que tem muitas condições de ser adaptada para qualquer ambiente, às vezes qualquer material mesmo, porque é diferente.” YGOR

Foi ressaltado que, embora a BNCC exija que essas práticas sejam trabalhadas, sua implementação pode variar conforme a disponibilidade de infraestrutura e materiais. No entanto, os participantes enfatizaram que essas atividades podem ser adaptadas de diferentes formas, permitindo sua inserção em qualquer contexto escolar.

A implementação dessas práticas na escola requer estratégias pedagógicas bem planejadas. Os participantes ressaltaram a importância da tematização das atividades, da adaptação de materiais disponíveis e da criação de abordagens interdisciplinares para facilitar a inserção dessas práticas no currículo escolar. Também foi destacada a necessidade de sensibilizar gestores e professores para a importância dessas atividades, além da possibilidade de parcerias com instituições externas para viabilizar recursos materiais e espaços adequados.

Segundo Paixão (2017), a adaptação das práticas corporais de aventura para o contexto escolar pode ser realizada por meio de metodologias ativas, que estimulam o protagonismo dos alunos. A BNCC também enfatiza que essas atividades devem ser planejadas de forma acessível, garantindo sua efetividade na aprendizagem dos estudantes (BRASIL, 2017).

Questão 5: Práticas Corporais de Aventura e Inclusão de Alunos com Deficiência

Os participantes consideraram as práticas corporais de aventura altamente inclusivas, pois possuem maior flexibilidade para adaptações.

"Ao contrário de modalidades rigidamente regulamentadas, essas práticas permitem ajustes para incluir qualquer tipo de deficiência." MONICA

“E eu me lembro de uma situação também na minha aula, eu tenho uma aluna também que tem Autismo grau 2. Ela é bem pouco verbal e ela não tem muita coordenação motora assim. Então nas outras aulas ela ficava meio de lado mesmo e na minha aula ela participou super, porque ela adora mapa e bússola. Então ela assim era a cabeça do grupo, sempre era que lia o mapa que via a coordenada.... Então ela foi super incluída nas aulas, inclusive era a primeira a ser escolhida em todas as atividades que eu propunha. No grupo, ela era a primeira a ser escolhida e foi um momento bem importante. Assim, ela chegou a comentar comigo que adorava as aulas, que estava gostando muito das aulas, então foi bem legal isso também.” MONICA

No entanto, foram identificadas dificuldades, especialmente relacionadas à capacitação dos professores para lidar com alunos com deficiência. Um dos participantes afirmou que:

"vai muito da criatividade do professor adaptar a aula, mas todas as modalidades podem ser feitas e acrescentam muito para a inclusão". YGOR

Outro ponto abordado foi a falta de tempo para planejamento específico de adaptações, além da necessidade de uma formação mais robusta para os professores trabalharem com inclusão no contexto escolar.

As práticas corporais de aventura demonstraram um grande potencial inclusivo, permitindo adaptações conforme as necessidades dos alunos com deficiência. Os participantes enfatizaram que essas atividades podem ser ajustadas para garantir a participação de todos, independentemente das limitações físicas ou cognitivas. Entretanto, um dos desafios apontados foi a falta de capacitação dos professores para lidar com adaptações específicas e a carência de infraestrutura acessível em muitas escolas.

A literatura reforça esse ponto, destacando que a inclusão efetiva de alunos com deficiência na Educação Física exige estratégias pedagógicas específicas e um ambiente acessível (PAULA; KOCHHANN, 2020). A BNCC também estabelece que todas as práticas devem ser planejadas considerando as necessidades dos alunos, garantindo que a Educação Física seja um espaço inclusivo e acessível (BRASIL, 2017).

Questão 6: Observação da Inclusão de Crianças com Deficiência nessas Práticas

Poucos participantes tiveram a oportunidade de observar diretamente alunos com deficiência praticando essas atividades, mas os relatos disponíveis indicaram experiências muito positivas.

"A única experiência que tive foi com uma aluna autista que relatou se sentir muito incluída e adorou participar das atividades", MONICA

Os participantes também discutiram as possibilidades de adaptação, destacando que práticas como skate e surf podem ser ajustadas para alunos com diferentes deficiências.

"O skate, por exemplo, pode ser praticado sentado, e há diversas maneiras de adaptar os movimentos do surf para que todos possam participar" LORENZO

Por outro lado, foi ressaltado que a inclusão depende de um planejamento adequado e de uma sensibilização maior por parte da escola.

"A capacitação dos professores para lidar com alunos com deficiência ainda é limitada, e isso pode dificultar a inclusão" DORA

A observação direta dos participantes demonstrou que a inclusão de crianças com deficiência nessas práticas pode trazer benefícios significativos. Foi relatado que alunos com deficiência participaram ativamente de diversas atividades, demonstrando entusiasmo e engajamento. No entanto, alguns desafios ainda persistem, como a limitação de recursos e a necessidade de sensibilização de toda a comunidade escolar para promover uma inclusão efetiva.

Estudos como o de Silva et al. (2019) reforçam a importância das práticas corporais de aventura como uma ferramenta inclusiva, proporcionando experiências que favorecem a socialização e o desenvolvimento motor dos alunos com deficiência. Assim, para que essas práticas sejam efetivas, é necessário um esforço conjunto entre professores, gestores e comunidade escolar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a percepção dos acadêmicos sobre as Práticas Corporais de Aventura (PCA) no contexto da Educação Física Escolar, com especial atenção ao processo de inclusão de alunos com deficiência. Os resultados indicaram que, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) preveja a abordagem das PCAs na Educação Física (BRASIL, 2017), sua efetiva implementação ainda enfrenta barreiras significativas. Entre os principais desafios apontados pelos participantes estão a falta de infraestrutura adequada, a resistência de professores e gestores diante de práticas menos convencionais e a necessidade de formação específica para o ensino dessas atividades. Além disso, observou-se que a visão tradicional da Educação Física, muitas vezes centrada em esportes coletivos hegemônicos, pode dificultar a aceitação das PCAs por parte dos alunos e da comunidade escolar (TAHARA; DARIDO, 2018).

Por outro lado, os participantes reconheceram as PCAs como ferramentas pedagógicas capazes de enriquecer o ensino da Educação Física, proporcionando experiências diversificadas e desafiadoras. Essas práticas estimulam o desenvolvimento motor, cognitivo e socioemocional, além de favorecerem a interdisciplinaridade e a educação ambiental, promovendo conexões com conteúdos de biologia, geografia e história (FRANCO; TAHARA; DARIDO, 2018). No que tange à inclusão, os relatos evidenciaram o grande potencial das PCAs para adaptar as atividades às necessidades de alunos com deficiência, embora a efetivação desse processo dependa de investimentos na formação continuada dos docentes e na melhoria da infraestrutura escolar (PAULA; KOCHHANN, 2020; SILVA et al., 2019).

Adicionalmente, os dados coletados por meio do grupo focal demonstraram que as aproximações em torno das PCAs ainda são pequenas. Os acadêmicos destacaram, por suas próprias experiências, que as vivências com essas práticas são pontuais e limitadas aos momentos de estágio, fato que pode estar relacionado ao viés dos respondentes, uma vez que todos participam do Núcleo de Atividades de Aventura (NAV). Essa ligação com o núcleo pode influenciar as respostas, apresentando uma percepção mais favorável que pode não ser representativa da população geral.

Diante dessas considerações, recomenda-se que futuras pesquisas ampliem o escopo da investigação, incluindo professores atuantes na Educação Básica e alunos com deficiência, para obter uma visão mais abrangente da viabilidade das PCAs no ambiente escolar. Estudos que avaliem a eficácia de programas de formação docente voltados para o ensino dessas práticas

e a implementação de estratégias pedagógicas inovadoras poderão contribuir significativamente para a superação das barreiras identificadas.

Por fim, este estudo reforça a necessidade de superar os desafios que dificultam a implementação das Práticas Corporais de Aventura na Educação Física Escolar, garantindo que todos os alunos – com ou sem deficiência – tenham acesso a experiências enriquecedoras e alinhadas aos princípios da inclusão e diversidade. A valorização das PCAs pode representar um avanço significativo na construção de uma Educação Física mais democrática, acessível e sintonizada com as demandas da sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence.** *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARCELOS, Liliam Guimarães de et al.** Disputas pela constituição do público-alvo da educação especial nas políticas educacionais no Brasil. 2019.
- BETRÁN, Javier Oliveira.** Rumo a um novo conceito de ócio ativo e turismo na Espanha: as atividades físicas de aventura na natureza. *Turismo, lazer e natureza*. São Paulo: Manole, p. 157-202, 2003.
- BOURDIEU, Pierre.** *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRASIL.** Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL.** Lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 1961.
- BRASIL.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 nov. 2024.
- BRASIL.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-especial>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- BRASIL.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Diário Oficial da União*, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 26 nov. 2024.
- CAMARGO, Eder Pires de.** Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlances e desenlaces. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 23, n. 1, p. 1-6, mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320170010001>.
- CANTORANI, José Roberto Herrera; PILATTI, Luiz Alberto.** O nicho "Esportes de Aventura": um processo de civilização ou descivilização. *Revista Digital-Buenos Aires*, v. 10, n. 87, p. 1-9, 2005.
- FRANCO, Laercio Claro Pereira; TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina.** Práticas Corporais de Aventura nas propostas curriculares Estaduais de Educação Física: Relações com a Base Nacional Comum Curricular. *Corpoconsciência*, Cuiabá, Ms, v. 22, n. 01, p. 66-76, 2018.
- INÁCIO, Humberto Luís de Deus; BAENA-EXTREMERA, Antonio.** 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, 22 set. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2020.v18.n3.p125>.
- MARINHO, A.** Introdução aos estudos das atividades de aventura: características, concepções e conceitos. In: BERNARDES, L. A. *Atividades e esportes de aventura para profissionais de Educação Física*. São Paulo: Phorte, p. 23-38, 2013.
- MEDEIROS, Marcelo.** Pesquisas de abordagem qualitativa. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v. 14, n. 2, p. 224-9, 2012.
- NEVES, José Luis.** Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.
- NEWSON, John; NEWSON, Elizabeth.** *Four years old in an urban community*. Routledge, 2013.
- ONU.** Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 2006. Disponível em: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/doc/convtext.htm>. Acesso em: 26 nov. 2024.
- PAIXÃO, Jairo Antônio da.** O esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de educação física escolar. *Motrivivência*, v. 29, n. 50, p. 170, 26 abr. 2017. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2017v29n50p170>.

PAULA, Marcos Vinícius Guimarães de; KOCHHANN, Andréa. Práticas Corporais de Aventura na Educação Física Escolar e a Inclusão da Criança com Deficiência. *Olhar de Professor*, v. 23, p. 1-17, 2020. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.5212/olharprofr.v.23.2020.15118.209209225339.0513>.

RODRIGUES, David. A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, Lisboa, Pt, v. 25, n. 24, p. 73-81, 2018.

RODRIGUES, David António. A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Journal of Physical Education*, v. 14, n. 1, p. 67-73, 2003.

SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, p. 6-12, 1996.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Diagnóstico sobre a Abordagem das Práticas Corporais de Aventura em Aulas de Educação Física Escolar em Ilhéus/BA. *Movimento (Esefid/Ufrgs)*, v. 24, n. 3, p. 973, 30 set. 2018. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.22456/1982-8918.75302>.

TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola. *Conexões*, v. 14, n. 2, p. 113, 2 ago. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v14i2.8646059>.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. *Brasília: Líber Livro Editora*, 2005.

POMMER, Simon; POMMER, Luciane. Grupo focal como técnica de pesquisa qualitativa em educação. *Revista de Pesquisa em Educação*, v. 4, n. 2, p. 78-92, 2014.

VEIGA, Vera da Rocha; GONDIM, Sônia Maria Guedes. A utilização de grupos focais em pesquisa qualitativa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 17, n. 3, p. 381-388, 2001.

FLORIANÓPOLIS. Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis, SC: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

- 1) O que você acha da inserção do conteúdo das Práticas Corporais de Aventura (PCA) em aulas de Educação Física Escolar? Por qual(is) motivo(s)? Justifique.
- 2) Nos estágios você presenciou o uso do conteúdo das PCA? Quais práticas foram utilizadas? Tem alguma prática que você gostaria de fazer uso e não consegue? Por qual motivo?
- 3) Quais dificuldades/obstáculos, caso existam, impedem a inserção do conteúdo das PCA nas aulas de educação física? Justifique.
- 4) Você enxerga a possibilidade de inserção das PCA em suas futuras aulas de Educação Física? De que forma?
- 5) Você acha que as PCAs podem atuar como um facilitador da inclusão de alunos com deficiência na EF? Por outro lado, você identifica fatores que possam limitar ou dificultar a inclusão de alunos com deficiência em aulas de EF com PCA? Justifique
- 6) Já observaram crianças com deficiência fazendo estas práticas na escola? Qual foi sua percepção. Caso não tenham observado, como vocês imaginam que isso possa acontecer?