

## **CORPO E AMBIENTE: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A PRÁXIS DAS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA EM GOIÂNIA**

**Júlia Rodrigues Pinto<sup>1, x</sup>, Laura Castro Carvalho<sup>1</sup>, Lorrainy Gabriely Barbosa Silva<sup>1</sup>, Alcio Crisóstomo Magalhães<sup>1</sup>, Heloiza de Santana Ribeiro<sup>1</sup>**

**(<sup>1</sup>Universidade Estadual de Goiás-Unidade ESEFFEGO, Av. Oeste 56-250, Setor Aeroporto, 74075-110, Goiânia, Goiás, Brasil; <sup>x</sup>julia.pinto@aluno.ueg.br)**

### **RESUMO**

O presente documento propõe-se a refletir criticamente acerca dos limites e possibilidades de uma experiência de Estágio Supervisionado em Educação Física, desenvolvido em um Centro de Ensino em Período Integral cujo trabalho pedagógico segue as diretrizes do “Novo” Ensino Médio. Para isso as Práticas Corporais de Aventura foram utilizadas como mediação teórico-metodológica do diálogo que se desenvolveu tentando articular a Educação Física como componente curricular, os sujeitos do Ensino Médio em anseios, dilemas, angústias e interesses e a Cultura corporal como matriz conceitual. Os instrumentais da pesquisa ação e os estudos do campo Trabalho-Educação auxiliaram na interlocução científica com o objeto. O trabalho indica que as Práticas Corporais de Aventura, além de alternativa às limitações do ambiente escolar hegemonicamente esportivizado, além de potência formativa em função de seu caráter genuinamente trans e interdisciplinar, guardam consigo muitas respostas ao problema da construção de um Ensino Médio integral em forma e conteúdo.

**Palavras-chave:** Práticas Corporais de Aventura; Ensino Médio Integral; Estágio Curricular.

### **INTRODUÇÃO**

A Educação Física (EF) no ensino básico em geral tem enfrentado inúmeros desafios nas últimas três décadas, quando seu sentido como componente curricular passou a ser questionado e ressignificado. No caso do Ensino Médio, os dilemas têm sido maiores ainda. Mesmo estando inserida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como componente curricular obrigatório, a EF ainda esbarra na questão da busca de identidade, ainda é vista por boa parte da comunidade escolar como atividade meramente prático-desportiva, recreativa e de lazer. Após muita polêmica foi mantida como parte da Formação Geral Básica do “Novo” Ensino Médio, contudo ainda enviesada por uma certa dicotomia. A Lei 13.415/2017 determina a inclusão da EF na BNCC segundo a dualística dos “estudos e práticas”.

Por outro lado, a mesma BNCC (2018), a despeito de todas as suas contradições, mantém alguns dos preceitos do movimento de reforma do Ensino Médio, iniciado nos anos 1990, especialmente aqueles que dizem respeito à busca de caminhos para que a EF possa superar-se como disciplina que ensina apenas conteúdos esportivos direcionados para o alto rendimento. A despeito de todo o acúmulo da área desde o final de 1980, esse ainda permanece como senso comum da EF no Ensino Médio, mesmo com um conjunto de produções científicas indicando que o ambiente escolar deve formar o senso crítico de todas as situações cotidianas. O “Novo” Ensino Médio mantém e intensifica o debate acerca da necessidade de diversificação de saberes e da construção de um currículo ampliado, capaz de atender às juventudes em toda sua complexidade histórico-cultural, político-econômica e social.

Conforme a BNCC (2018) uma das possibilidades para esse alargamento de conhecimentos específicos da EF é a inclusão das Práticas Corporais de Aventura (PCA) como unidade temática do Ensino Médio integral. Isso porque, de acordo com o documento,

elas trabalham com situações de imprevisibilidade, incertezas, vertigem, risco controlado e possibilitam a interação com o ambiente natural e urbanizado. Fato que já foi analisado por Inácio et.al (2016) e Inácio (2021) no momento em que reflete que tais práticas são vistas com desconfiança pois carregam em si um 'risco' à saúde do/a praticante, e isto é visto como um dos muitos obstáculos à sua inserção no meio escolar, além da forte presença de tal risco no imaginário social, o que leva a uma resistência de pais/mães, professores/as, membros da gestão escolar etc. Portanto abrem novas perspectivas de organização do trabalho pedagógico no Ensino Médio.

Partindo desse entendimento um coletivo de estagiários(as) de uma graduação em EF da cidade de Goiânia desafiou-se a problematizar a relação corpo e ambiente, questionando de modo especial as relações que permeiam a práxis das PCA em Goiânia. Tendo essa temática como fio condutor, os estudantes organizaram um plano de ensino para três turmas da 1ª Série do Ensino Médio e duas turmas de nono ano de um Centro de Ensino em Período Integral (CATI) da Secretaria Estadual de Educação de Goiás - SEDUC/GO. A experiência foi desenvolvida no 4º Bimestre letivo do ano de 2023. Foram 12 aulas de 50 minutos cada, ministradas duas vezes por semana entre os meses de outubro e novembro. Ao longo desse período, a EF da unidade de ensino tornou-se tempo e espaço de tematização crítica das PCA e investigação científica acerca dos limites e possibilidades formativas desse elemento da Cultura Corporal.

De acordo com a perspectiva de intervenção pedagógica do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Estágio (NEPE) da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO), instituição de ensino à qual se vincularam os estudantes estagiários, a Organização do Trabalho Pedagógico em Estágio Supervisionado, além de prática de ensino propriamente dita, constitui-se também em atividade de pesquisa acadêmica. Os estudantes estagiários se mostraram de forma ativa durante as regências das aulas, tendo sido complementadas com as ações de pesquisa e estabelecendo um contato com os membros do campo de estágio, como: mantendo contato direto com a professora de EF e com o diretor do Colégio, observação das aulas dos demais estagiários e posteriormente a realização de um debate sobre o que poderia ser alterado para que as futuras aulas obtivessem resultados mais promissores do que as já realizadas.

Nesse sentido, os procedimentos da pesquisa-participante foram utilizados como mediação da coleta e análise de dados, ocorrida ao longo de toda a experiência de inserção ativa dos acadêmicos estagiários no campo de ensino e pesquisa. Conforme Krafta *et al.* (2009, s/p), citando Thiollent (1997)

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

O envolvimento direto possibilita uma compreensão mais contextualizada do tema em estudo. A relevância dessa abordagem reside na imersão completa no ambiente, o que confere ao pesquisador uma compreensão mais detalhada das dinâmicas do objeto da pesquisa.

O propósito deste relato é apresentar algumas respostas iniciais advindas dessa intervenção didático-pedagógico e científica que se estruturou tentando articular ensino, estágio supervisionado obrigatório e pesquisa. Trata-se de um recorte do documento Projeto de Intervenção Acadêmica, elaborado pelos acadêmicos da graduação da ESEFFEGO como atividade avaliativa final dos componentes curriculares da Organização do Trabalho Pedagógico - Ensino Médio e Estágio Supervisionado. A atividade acadêmica compõe o Macroprojeto de pesquisa ESCOLA E CULTURA POLÍTICA: AS INTERFACES COM A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO. O atual momento

da investigação tenta captar o sentido da reestruturação do Ensino Médio integral em Goiás por meio de projeto cadastrado no Comitê de Ética da Universidade Estadual de Goiás sob o número CAAE 74065123.80000.8113.

## METODOLOGIA

A metodologia utilizada para a Organização do Trabalho Pedagógico no CEPI foi sistematizada em três eixos: identificação do conteúdo temático; tematização conceitual das Práticas Corporais de Aventura; problematização histórico-cultural do Parkour, Paintball, Escalada, Corridas de Orientação e Slackline.

Conforme os referenciais crítico-progressistas da EF, em certo sentido apreendidos pela Base Nacional Comum Curricular e pelo Documento Curricular para Goiás (2021), uma formação integral no Ensino Médio depende de uma nova sistemática de seleção, organização e trabalho pedagógico dos conhecimentos. Os conteúdos devem ser compreendidos como elementos de uma Cultura-corporal e problematizados como linguagens que expressam processos civilizatórios. Para um maior aprofundamento acerca da perspectiva da Cultura-Corporal, indica-se a leitura da obra Metodologia do Ensino de Educação Física (1992).

A concepção de Ensino Médio integral aponta para a necessidade de se ampliar o horizonte dos saberes, historicamente enviesados por interpretações biológico-desenvolvimentistas acerca dos estudantes e pelo predomínio do movimento esportivizado. Isso implica antes de mais nada romper com o paradigma do etapismo cronológico que tenta enquadrar a adolescência e que ao fazê-lo deixa escapar uma série de determinantes fundamentais à compreensão de uma totalidade histórica que os estudos recentes vêm definindo como juventudes, o tempo/espço das incertezas, das dúvidas ao futuro profissional, das tensões suscitadas pelas questões amorosas, familiares e econômicas. Nesse sentido, o estudante de Ensino Médio deve ser compreendido conforme Nosella (2016, p.21) como o ser “(...) que vivencia quase “febrilmente” um processo de negação da dependência e imitação social (e familiar), em busca de sua responsabilidade, autonomia e criatividade”.

Historicamente os sujeitos do Ensino Médio foram interpretados preconceituosamente como alunos, isto é, como seres de recepção passiva de informações. Durante muitas décadas o Ensino Médio foi o lugar da reprodução desse estereótipo que negligencia a juventude como ciclo da construção da identidade própria, da vivência intensa da cultura, da efervescência tanto das dimensões biológicas (imanência) como dos aspectos subjetivos e simbólicos da existência (transcendência). De acordo com Ramos (2004) o Ensino Médio deve atender os estudantes em suas diferentes necessidades, ajudando-os a se prepararem para uma sociedade que está sempre mudando. Sugere ainda uma abordagem que considere a pluralidade dos sujeitos e de seus projetos de vida. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) determina que o Ensino Médio não tenha como foco apenas preparar para o mercado de trabalho, mas que seja uma etapa da educação básica, na qual se construa uma cidadania ativa mediada pelo trabalho, pela cultura e pela ciência.

Portanto, a superação da separação entre formação geral e específica é a defesa de um modelo educacional que valorize a formação integral do ser humano. A ideia de uma escola que funcione como um colégio, com vida coletiva diurna e noturna, proposta por Gramsci (1982), ecoa a ênfase de Ramos na importância das relações sociais e no reconhecimento da singularidade dos estudantes do Ensino Médio. Tributário dessa concepção de formação, o Coletivo de Autores (1992) em sua perspectiva crítico-superadora aponta para a necessidade de a Educação Física repensar a organização do trabalho pedagógico no Ensino Médio. Isso envolve a criação de ambientes de aprendizagem que sejam significativos, contextualizados e

que promovam a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento, na reflexão sobre suas práticas e na compreensão crítica do mundo.

Partindo desse novo pressuposto, as Práticas Corporais de Aventura não só podem, como devem compor o horizonte de saberes da EF no Ensino Médio. Além de abrir para a escola um amplo leque de possibilidades para a experimentação de outras formas de linguagens corporais, as PCA são mediações de primeira ordem para o desenvolvimento de uma perspectiva de ensino médio integral de fato, que assegure o desenvolvimento de competências físicas, motoras, cognitivas, afetivas e sociais.

Quando os alunos aprendem as PCAs como construtos humanos, percebem que as mesmas podem ser reconfiguradas, moldadas, adequadas às suas necessidades, aos seus interesses e às suas possibilidades, independentemente da forma pela qual é realizada hegemonicamente. Tal processo também lhes favorece, então, perceber relações de poder e dominação ali presentes, bem como criar estratégias e agir para sua superação. (INÁCIO *et al.*, 2016, p. 172)

A BNCC (2017) preconiza a reflexão crítica de todos os elementos da cultura corporal, inclusive da hegemonia da Educação Física escolar esportivizada e, não por acaso, integra as Práticas Corporais de Aventura ao conjunto de unidades temáticas da formação geral básica do Ensino Médio. Além das possibilidades óbvias de experimentação de situações de imprevisibilidade, incertezas, vertigem e risco controlado na relação de interação entre os sujeitos e o ambiente (natural ou urbano), as PCA constituem-se em linguagens que expressam projetos históricos em construção e não raro em disputa. Daí a importância de compreendê-las criticamente, isto é, identificando suas marcas sociais, o modo como vão se adaptando e confrontando projetos históricos, ganhando novos sentidos e novas possibilidades de serem praticadas, conforme Brasil (2018). Por isso, segundo Inácio *et.al* (2016, p.172) a necessidade de se pensá-las como construtos socioculturais que se relacionam com ideologias e poder.

Partindo desse entendimento, o trabalho pedagógico intitulado "Corpo, ambiente e as práticas corporais de aventura: relações sociais que permeiam a práxis na cidade de Goiânia" procura refletir sobre como o processo de estruturação da cidade de Goiânia revela-se por meio de um trabalho pedagógico com algumas atividades de aventura.

De modo geral o projeto de intervenção de Estágio Supervisionado para o Ensino Médio, propõe uma sequência temática cujo objetivo é problematizar:

- 1 - os distintos momentos do Parkour, desde sua origem, como herdeiro do Método Ginástico Natural, passando por sua resistência crítica à racionalidade das paisagens de concreto até sua adesão ao mercado fitness, tornando-se modalidade de algumas academias de Ginástica e até mesmo estruturando-se segundo a lógica do esporte;
- 2 - as Corridas de Orientação como tecnologias de deslocamento que permitem pensar os sentidos da ocupação do espaço na era moderna e refletir sobre os dilemas da criação/manutenção de ambientes de natureza no ecossistema urbano;
- 3 - a experiência contemporânea como tempo e espaço do estreitamento dos limites entre o lazer e a produção/consumo dos subprodutos da indústria bélica, muito utilizados nos chamados Real Action, os R.A do Paintball.
- 4- a tensão urbano x natureza e a apropriação das Práticas de Escalada pelo mercolazer;
- 5 - o Slackline como mídia, como linguagem que permite refletir criticamente acerca da relação projeto de vida e estilo de vida.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES



Pensar a EF no Ensino Médio no contexto do século XXI ainda consiste em inserir-se em um debate quente. Quase quatro décadas após as primeiras críticas à hegemonia das práticas corporais orientadas pelos paradigmas bio esportivos a perspectiva de uma formação mediada pelos elementos da cultura corporal persiste, como solução e como problema.

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394 (1996) quando a EF torna-se componente curricular como todos os demais, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (1998, 2012, 2018), pelas Orientações Curriculares Nacionais (2006) até a Lei 13.415 (2017) que institui a Base Nacional Comum Curricular (2018) como definidora dos direitos e objetivos de aprendizagem da educação básica, a organização do trabalho pedagógico, inclusive no Ensino Médio deve obrigatoriamente incluir a EF. Portanto, uma solução para as demandas das correntes progressistas dos finais dos anos 1980.

Contudo, por outro lado, essa condição de pertencimento substantivo trouxe uma série de novos desafios. Do debate acerca de seus objetos e objetivos de estudo, aos limites do enquadramento em um único bloco de saberes na divisão das áreas de conhecimento do Ensino Médio, em reforma desde o final dos anos 1990, boa parte da relação formação das juventudes e EF vem desenvolvendo-se como problema. No bom sentido do termo, vem se movendo como desafio, experimentação crítica, possibilidade de trabalho.

A inclusão das PCA como objetos de conhecimento do Ensino Médio permite compreender melhor o argumento dialético problema/solução. Não há como deixar de reconhecer que determinar série a série, bimestre a bimestre, conteúdo por conteúdo, temática por temática, o que todas as escolas deverão ofertar é no mínimo um contrassenso de um projeto de Ensino Médio que se anuncia como arejado pela perspectiva da pluralidade, da diversidade e da flexibilização curricular. A contrarreforma “Novo” Ensino Médio por meio da BNCC interpretada em muitos estados como currículo, limita a organização do trabalho pedagógico ao definir previamente a forma e o conteúdo da organização político pedagógica das escolas. Mantém a pedagogia das competências, dita habilidades a serem desenvolvidas, transforma a cultura corporal em conjuntos de objetos de conhecimento, que conforme a terminologia da Lei 13.415/2017 deverão ser “estudados e praticados”.

O Documento Curricular para Goiás - Ensino Médio, a versão goiana do “Novo” Ensino Médio enquadra as Atividades Corporais de Aventura segundo a perspectiva da bimestralização de conteúdos e conforme a lógica da experimentação e da formação de subjetividades individualizadas. De acordo com o documento, as PCA devem ser trabalhadas por todas as unidades de ensino no 4º Bimestre letivo e organizadas pedagogicamente a partir da perspectiva da saúde, da nutrição, do desenvolvimentismo e da instrumentalização técnico-tático e do regramento. Nesse sentido, um problema para o esforço de organização do trabalho pedagógico segundo as perspectivas crítico-progressistas.

Entretanto, não se pode deixar de reconhecer a solução trazida pelo documento para uma ausência histórica na organização dos elementos da EF no Ensino Médio. A discussão sobre preservação/deterioração, conservação/destruição do patrimônio cultural natural. A Formação Geral Básica proposta pelo Documento Curricular para Goiás integra à área de Linguagens e suas tecnologias a reflexão sobre PCA. Desse modo, induz as juventudes a compreenderem os nexos de causa efeito dos processos de ocupação e intervenção humana nos espaços urbanos e rurais, centrais ou periféricos das grandes cidades, nas áreas de preservação ambiental, nos locais de turismo de lazer e aventura ou mesmo nos espaços adaptados para as atividades de aventura indoor.

A despeito do caráter técnico-instrumental postulado na reforma goiana, o simples fato de já se anunciar a necessidade de ampliação dos horizontes temáticos dos componentes curriculares do Ensino Médio, incluindo aí as PCA, elemento da Cultura Corporal das distintas populações juvenis, já foi o suficiente para a comunidade escolar reconectar-se em

torno de uma outra perspectiva de organização do trabalho pedagógico em EF. O trabalho com as PCA ao mobilizar os estudantes a redimensionar e ressignificar o sentido da EF como componente curricular do Ensino Médio, pode confrontar a racionalidade de uma escolarização orientada pela perspectiva de obtenção de índices e de resultados economicamente interessados. o que de acordo com Brasil (2018) significa a possibilidade de mobilização discente para participação na dinâmica de produção da cultura corporal, para a crítica do universo de produção de padrões da sociedade de consumo, do esporte de rendimento e da indústria da estética.

As problematizações surgidas a partir da interlocução substantiva e da experimentação crítico-resignificada do Parkour, do Paintball, da Escalada, do Slackline e das Corridas orientadas, permitem interpretações novas e autorais para os diferentes momentos dos sujeitos em movimentos de deslocamento, ocupação, intervenção, transposição, apropriação e desapropriação do espaço em uma cidade como Goiânia, por exemplo, que faz-se historicamente revelando uma tensão constante entre corpo e ambiente.

Assim, o Parkour pode tornar-se linguagem que expressa em sua totalidade histórico-cultural os dilemas de um contexto político-econômico que é ao mesmo tempo adesão ao projeto civilizatório dos Métodos Ginásticos e crítica da racionalidade das práticas corporais formalizadas na passagem do século XIX para o século XX. Do mesmo modo o Paintball torna-se possibilidade concreta de compreensão de um tempo histórico que incluiu a experiência bélica como elemento do lazer na era moderna. Na mesma medida a Escalada converte-se, no contexto de esvaziamento do sentido sócio-histórico da Cultura Corporal em PCA que permite discutir os fenômenos da instrumentalização e mercantilização das práticas corporais em geral. Outrossim, o Slackline expressa-se como mediação explicativa de um estilo de vida comunitário e em certo sentido alternativo ao projeto de vida burguês e as Corridas Orientadas permitem interpretar a modernidade como o recorte temporal no qual o movimento histórico de urbanização do espaço passa a ser mediado por novas determinações fundamentais para a sociabilidade humana.

Nesse sentido, o ambiente escolar, ainda que com todos os limites que a contrarreforma “Novo” Ensino Médio impõe à organização do trabalho pedagógico em EF, torna-se um espaço genuinamente da práxis e as PCA tornam-se possibilidade de inclusão e linguagem que permite aos estudantes compreenderem que o corpo em interação com o espaço é síntese explicativa de processos políticos, econômicos, sociais e culturais.

## CONCLUSÃO

As Práticas Corporais de Aventura são linguagens que permitem à Educação Física repensar e redefinir seu papel no Ensino Médio, principalmente no contexto do novo ensino médio cujo desafio é repensar a hegemonia do paradigma da saúde e da instrumentalização técnico-tático, conforme concebem as perspectivas crítico-progressistas.

A formação integral é um princípio educativo do Ensino Médio em Goiás, desde 2013. O Programa de Educação Plena e Integral da SEDUC/GO, “(...) alinha a concepção de educação para o desenvolvimento pleno dos estudantes considerando todas as suas dimensões formativas – intelectual, física, afetiva, social e cultural” (SEDUC/GO, 2021, p. 22). A Organização do Trabalho Pedagógico com as Práticas Corporais de Aventura permite problematizações temáticas que dialogam diretamente com esse princípio.

Ao problematizar questões como a relação corpo-ambiente, resistência crítica e adaptação, a tensão entre urbano e natureza, a intervenção pedagógica no contexto de um Centro de Ensino Médio em Período Integral proporcionou à comunidade escolar as condições de compreender o caráter formativo das PCAs. A abordagem da pesquisa-ação permitiu uma imersão completa no ambiente escolar, possibilitando uma compreensão contextualizada da temática.

O trabalho pedagógico desenvolvido durante o estágio evidencia a importância das PCA como elementos essenciais para uma Educação Física no Ensino Médio que busque uma formação integral dos estudantes. Essas práticas não apenas ampliam o horizonte de saberes, mas também promovem o desenvolvimento de competências físicas, motoras, cognitivas, afetivas e sociais, preparando os alunos para uma sociedade em constante transformação. Assim, a inclusão das PCA como parte integrante do currículo escolar mostra-se como uma estratégia promissora para uma educação mais inclusiva, crítica e contextualizada.

## REFERÊNCIAS

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás – Etapa Ensino Médio**. Goiânia, 2021. Disponível em: <https://www.cee.go.gov.br/files/DOCUMENTO-CURRICULAR-PARA-GOIAS-ETAPA-ENSINO-MEDIO.pdf>. Acesso em 05 de Abril de 2024.

\_\_\_\_\_. SEDUC/GO. **Programa Educação Plena e Integral: Diretrizes Pedagógicas** Goiânia, 2021. Disponível em: [https://site.educacao.go.gov.br/files/CEPI\\_Programa-Educacao-Plena-e-Integral\\_1a-Edicao.pdf](https://site.educacao.go.gov.br/files/CEPI_Programa-Educacao-Plena-e-Integral_1a-Edicao.pdf) Acesso em 05 de Abr. de 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, Parecer N. 03/2018. **Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei n. 13.415/2017**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf) Acesso em: 05 de Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília: MEC. Versão entregue ao CNE em 03 de abril de 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf) Acesso em: 05 de Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999. 394p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 31 jan. 2012. Seção 1, p. 20. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, n.p., 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 Abr. 2024.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 Abr. 2024.

CASTELLANI FILHO, L. et al. Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez 2009.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, v. 2 - Antonio Gramsci: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Ed. e trad. de Carlos N, Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

INÁCIO, H. L. D. Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar. Revista Brasileira Ciências do Esporte, vol. 43, 2021.

INÁCIO, H. L. de D., CAUPER, D. A. C., SILVA, L. A. de P., & MORAIS, G. G. de. (2016). Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios - reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. *Motrivivência*, 28(48), 168–187. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p168>

KRAFTA, L.; FREITAS, H.; MARTENS, C. D. P; ANDRES, R. O Método da Pesquisa-Ação: um estudo em uma empresa de coleta e análise de dados, **revista Quanti&Quali**, 2009 **Versão online. Disponível em:** [https://posgraduacao.faccat.br/moodle/pluginfile.php/1725/mod\\_resource/content/0/09pesquisa\\_aacao\\_2009\\_1.pdf](https://posgraduacao.faccat.br/moodle/pluginfile.php/1725/mod_resource/content/0/09pesquisa_aacao_2009_1.pdf). Acesso em 05/04/2024.

NOSELLA, P. **Ensino Médio à luz do pensamento de Gramsci**. Campinas, SP: Alínea, 2016.

RAMOS, M. N. O Projeto Unitário de Ensino Médio sob os princípios do Trabalho, da Ciência e da Cultura. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio: Ciência, cultura e trabalho**. Brasília/DF: MEC/SEMTEC, 2004.