CADERNO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
Volume 24, Número Especial, e38397, 2026
http://doi.org/10.36453/cefe.2026.38397
ISSN 2318-5104
unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Artigo Original

A percepção dos(as) professores(as) acerca do brincar *com* as Aventuras

Teachers' perception about playing with Adventures

Fernanda Leocádio Bitencourt Sombra
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Brasil
Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO
Recebido: 19.10.2025
Revisado: 02.09.2026
Aprovado: 15.09.2026

PALAVRAS-CHAVE
Práticas Corporais de Aventura;
Educação Física;
Infâncias.

KEYWORDS
Adventure Body Practices;
Physical Education;
Childhoods.

PUBLICADO
02.10.2026

COMO CITAR ESTE ARTIGO (*HOW TO CITE*)
SOMBRA, F. L. B. A percepção dos(as) professores(as) acerca do brincar com as Aventuras. Caderno de Educação Física e Esporte. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 24, n. esp., e38397, 2026. 10.36453/cefe.2026.38397.

RESUMO

INTRODUÇÃO: As brincadeiras constituem uma linguagem central das infâncias e um eixo estruturante da Educação Infantil, favorecendo a exploração do corpo, dos espaços e das relações. Nesse contexto, as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) dialogam com o brincar ao envolverem desafios, exploração do ambiente, risco controlado e autonomia.
OBJETIVO: Este estudo objetivou analisar as percepções de professores sobre a presença das Aventuras no brincar infantil e suas implicações para a prática pedagógica na Educação Física escolar.
MÉTODOS: Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, desenvolvida em um curso de extensão universitária fundamentado na pesquisa-ação colaborativa, com participação de professores da Educação Básica. Os dados, foram gerados por meio de narrativas docentes produzidas na ferramenta digital *padlet* e analisadas de acordo com os pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).
RESULTADOS: Destas análises emergiram as seguintes categorias: A Aventura como dimensão constitutiva do brincar infantil; Espaço, territorialidade e emergência da Aventura; Risco e medo e Intencionalidade pedagógica e práticas aventureiras na Educação Infantil. Os resultados indicam que a Aventura está amplamente presente nas brincadeiras escolares, embora tensionada por medos, concepções docentes e limites institucionais.
CONCLUSÃO: Conclui-se que que os(as) docentes percebem as Aventuras como possibilidades formativas quando articuladas ao brincar, ao contato com a natureza, à valorização dos territórios. Ressaltamos a necessidade de aprofundar os estudos das Aventuras com as infâncias, sobretudo a partir dos cotidianos escolares, bem como destacamos a relevância da formação colaborativa como espaço de construção coletiva de propostas curriculares coerentes com os cotidianos escolares.

ABSTRACT

BACKGROUND: Play constitutes a central language of childhood and a structuring axis of Early Childhood Education, promoting the exploration of the body, spaces, and relationships. In this context, Adventure Body Practices (ABPs) interact with play by involving challenges, environmental exploration, controlled risk, and autonomy.
OBJECTIVE: This study aimed to analyze teachers' perceptions of the presence of Adventures in children's play and their implications for pedagogical practice in school Physical Education.
METHODS: This is a qualitative, exploratory study developed in a university extension course based on collaborative action research, with the participation of Basic Education teachers. The data were generated through teacher narratives produced using the digital tool *Padlet* and analyzed according to the methodological assumptions of Content Analysis (Bardin, 2016).
RESULTS: From these analyses, the following categories emerged: Adventure as a dimension constitutive of children's play; Space, territoriality, and the emergence of Adventure; Risk and fear; and Pedagogical intentionality and adventurous practices in Early Childhood Education. The results indicate that Adventure is widely present in school play, although it is challenged by fears, teacher conceptions, and institutional limits.
CONCLUSION: It is concluded that teachers perceive Adventures as educational opportunities when linked to play, contact with nature, and the appreciation of territories. We emphasize the need to deepen studies of Adventures with children, especially based on everyday school experiences, as well as highlighting the relevance of collaborative training as a space for collectively building curricular proposals that are coherent with the life pulsating in educational units.

Open Access
Full Text Article

Este artigo foi publicado sob a licença Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

▼ INTRODUÇÃO

As brincadeiras constituem-se como uma das principais linguagens das infâncias, configurando-se em espaços privilegiados de expressão, experimentação e produção de sentidos pelas crianças (Sarmento, 2003; Corsaro, 2013). Por meio do brincar, elas exploram o corpo, o ambiente e as relações sociais, mobilizando imaginação, emoções, desafios e descobertas que contribuem de forma significativa para o seu desenvolvimento integral. Na Educação Infantil (EI), as brincadeiras ocupam lugar central no processo educativo, sendo reconhecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como um dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas, ao lado das interações. Segundo o documento, é por meio do brincar que as crianças exploram o corpo, os espaços, os objetos e as relações, construindo conhecimentos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo de forma significativa e integrada (Brasil, 2017).

Ao voltarmos nossos olhares para as infâncias, partindo da compreensão que este corpo aventureiro é sobretudo um corpo que opera numa tríade corpo-brincante/corpo-brincadeira/ corpo-brinquedo, corroboramos com as ideias de Teixeira (2025) de que o corpo brincante vai além do corpo que brinca, para a autora trata-se de "[...] estado em que o indivíduo se permite ser tomado pelo prazer de brincar, farrear, zombar, gargalhar, gingar [...] O corpo transita entre realidade e fantasia, experimentando uma outra maneira de estar no mundo" (Teixeira, 2025, p. 34).

Complementarmente Santos, Garanhani e Paula (2023) afirmam que desde muito cedo, os bebês exploram espaços, objetos e possibilidades corporais, lançando-se em situações que desafiam seus limites motores e perceptivos, como escalar o corpo do adulto, equilibrar-se, desmontar pequenos obstáculos ou experimentar mudanças de posição que produzem sensações de vertigem e prazer. Nessas experiências, o corpo não é apenas instrumento de ação, mas também brinquedo. A relação destes corpos brincantes se dá pela brincadeira considerada uma atividade com linguagem própria de uma dada cultura infantil. De acordo com Ruffino, Mello e Ruffino (2024) as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) dialogam diretamente com o universo lúdico infantil, na medida em que envolvem elementos como o risco controlado, superação de obstáculos, exploração de espaços, tomada de decisões e vivências corporais intensas, aspectos frequentemente presentes nas brincadeiras espontâneas das crianças. Assim, compreender as brincadeiras como um campo fértil para a inserção das Aventuras no contexto educativo implica reconhecer o protagonismo infantil e valorizar as culturas das infâncias como potentes mediadoras dos processos de aprendizagem na Educação Física escolar.

Mesmo diante das múltiplas potencialidades pedagógicas das Aventuras, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) relegou esse conhecimento às etapas iniciais da Educação Básica, não contemplando a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. No documento, as PCAs, como são denominadas pela Base se apresentam como Unidade Temática apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Já no Ensino Médio, a proposta curricular indica a temática a fim de promover o aprofundamento crítico e reflexivo dessas experiências, visando possibilitar aos(às) estudantes a análise, a experimentação, a ressignificação e a produção de práticas corporais em distintos contextos sociais e culturais.

Outro aspecto que merece destaque refere-se às fragilidades presentes na formação docente para o trabalho com essas práticas, conforme apontam Ferreira *et al*. (2023). No contexto das infâncias, essa discussão torna-se ainda mais sensível, sobretudo porque a Educação Infantil apresenta singularidades próprias, dentre as quais se destaca sua organização não disciplinar. Nesse cenário, Goes (2020) aponta a inserção da Educação Física, quando pautada em uma lógica disciplinarizada, encontra diferentes tensionamentos e desafios. Entretanto, as Aventuras são uma possibilidade potente para esse contexto, especialmente em razão de seu caráter interdisciplinar, que favorece o diálogo.

Dessa forma, este estudo tem por objetivo analisar as percepções dos professores acerca das experiências de Aventuras[1] presentes no brincar infantil, bem como as implicações dessas percepções para a organização das práticas pedagógicas na Educação Física escolar.

▼ MÉTODOS

Este estudo, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, trata-se de um recorte das experiências vivenciadas num curso de extensão[2], realizado por meio de uma formação colaborativa que tem como pressupostos a valorização do protagonismo docente, a horizontalidade nas relações e o compromisso mútuo entre os(as) participantes, promovendo um ambiente acolhedor de aprendizagem e partilha (Ibiapina, 2008).

Nesta formação, tivemos a participação de professores/as da Educação Básica, que atuam predominantemente com a EI e com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi ofertado na modalidade presencial, assíncrona e síncrona a fim de acolher as necessidades profissionais e pessoais dos(as) inscritos(as), de acordo com as características de uma formação colaborativa as decisões devem ser tomadas de forma coletiva visando o bem comum.

Em uma das atividades assíncronas realizada por meio da ferramenta digital *padlet*, que consiste num painel digital, onde os professores(as) foram estimulados a partilhar suas experiências por meio de narrativas, fotos e vídeos. A ferramenta também possibilita que os(as) participantes possam comentar nos *posts*, uns dos outros promovendo maior interação entre os(as) docentes.

Trabalhar com as narrativas dos(as) professores(as) é concebê-las como um momento de escuta, da própria

[1] Embora a literatura acadêmica ainda não tenha entrado num consenso a respeito da terminologia apropriada para esta manifestação da cultura corporal de movimento (Inácio, 2021). Tal indefinição torna-se ainda mais evidente quando se consideram as especificidades do cotidiano escolar e, sobretudo, as singularidades que envolvem os processos de escolarização das infâncias. Sendo assim, optamos pelo uso da nomenclatura Aventuras, no plural compreendendo o cotidiano escolar, como vivo, dinâmico e imprevisível onde coexistem uma pluralidade de subjetividades que experimentam de maneira ímpar as mais diversas experiências provocadas no movimento de se aventurar.

[2] Caso o trabalho seja aprovado, o número do CAAE será publicado

voz. Para Giroux e McLaren (1993, p. 26) a importância das narrativas se dá também no aspecto da linguagem pois:

> Apenas quando podemos nomear nossas experiências - dar voz a nosso próprio mundo e afirmar a nós mesmos como agentes sociais ativos, com vontade e um propósito - podemos começar a transformar o significado daquelas experiências, ao examinar criticamente os pressupostos sobre os quais elas estão construídas (Giroux; McLaren, 1993, p. 26).

Este movimento de se ouvir, de ler o seu escrito e no caso do *padlet* ler os escritos dos demais participantes do fórum pode contribuir de uma maneira emancipatória, em que o sujeito produtor possa teorizar sobre a própria experiência (Cunha, 1997).

Neste sentido, selecionou-se, dentre as atividades desenvolvidas no *padlet*, a seguinte questão norteadora: "Em sua prática docente, você percebe os elementos das Aventuras? Quais são eles?". A escolha desse recorte teve como objetivo apreender as percepções dos(as) docentes acerca da presença das Aventuras nas brincadeiras infantis, bem como compreender os sentidos atribuídos a essas experiências no contexto das práticas pedagógicas. Os dados produzidos foram interpretados à luz da Análise de Conteúdo, em interlocução com a literatura acadêmica que fundamenta o campo das infâncias, do brincar e das Aventuras.

Em consonância com os pressupostos metodológicos da Análise de Conteúdo propostos por Bardin (2016), o percurso analítico estruturou-se em diferentes etapas inter-relacionadas. A primeira correspondeu à constituição do *corpus*, momento em que se definiu a utilização das narrativas expressas no painel virtual como material empírico da investigação. Tal movimento implicou reconhecer que a própria seleção das narrativas já se configura como um gesto interpretativo, uma vez que delimita o campo discursivo a partir do qual emergem as percepções docentes sobre as experiências de Aventuras presentes no brincar infantil.

Na sequência, realizou-se a pré-análise, caracterizada pela leitura flutuante do material e pela identificação de recorrências conceituais, expressões-chave e unidades de sentido presentes nas narrativas. Posteriormente, na etapa de exploração do material, procedeu-se ao desmembramento do *corpus* textual em unidades de codificação, compreendidas como unidades de sentido construídas a partir da recorrência temática e da relevância analítica dos elementos que dialogavam com os objetivos do estudo.

Esse movimento analítico possibilitou a organização e a sistematização das informações em categorias temáticas, que são: *A Aventura como dimensão constitutiva do brincar infantil*; *Espaço, territorialidade e emergência da Aventura*; *Risco e medo e Intencionalidade pedagógica e práticas aventureiras na Educação Infanti*l. A articulação entre essas categorias permitiu alcançar a etapa interpretativa da análise, orientando o processo de inferência dos dados e possibilitando a compreensão das múltiplas dimensões que atravessam as experiências de Aventuras nas práticas pedagógicas e nas culturas infantis.

▼ RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante da questão norteadora disparada durante um encontro assíncrono numa formação continuada colaborativa, chegamos aos seguintes resultados (Figura 1). Desta análise das narrativas emergiram as seguintes categorias. Primeira categoria: **A Aventura como dimensão constitutiva do brincar infanti**l - Reúnem as narrativas que compreendem a Aventura como elemento presente nas brincadeiras das crianças (Pereira, 2019; Macedo *et al*., 2024; Andrade *et al*., 2024), ainda que nem sempre reconhecida como conteúdo pedagógico formal. Evidenciam-se sentidos atribuídos às Aventuras associados à transposição de desafios, à exploração corporal, à experimentação de emoções (medo, euforia, alegria) e à liberdade criativa, tanto em práticas coletivas quanto individuais. Como mostram as narrativas abaixo dos professores:

> Na minha prática pedagógica sim, eu percebo. Trabalho em duas escolas na área rural e algumas das atividades são: atravessar ponte sobre o córrego, caminhar pelo mato até o campo de futebol, subir em árvores (claro, considerando o fator segurança) e pular obstáculos como troncos de árvores (Professor 10).

> Sim, em diversas situações. Partindo do princípio de que considero/entendo a aventura como uma prática da cultura corporal onde "haja elementos": transpor desafios, experimentar emoções como medo, euforia, alegria, liberdade criativa e outros, então entendo sim que haja a prática de aventura em momentos diversos, coletivos e individuais nos momentos de aula (Professor 1).

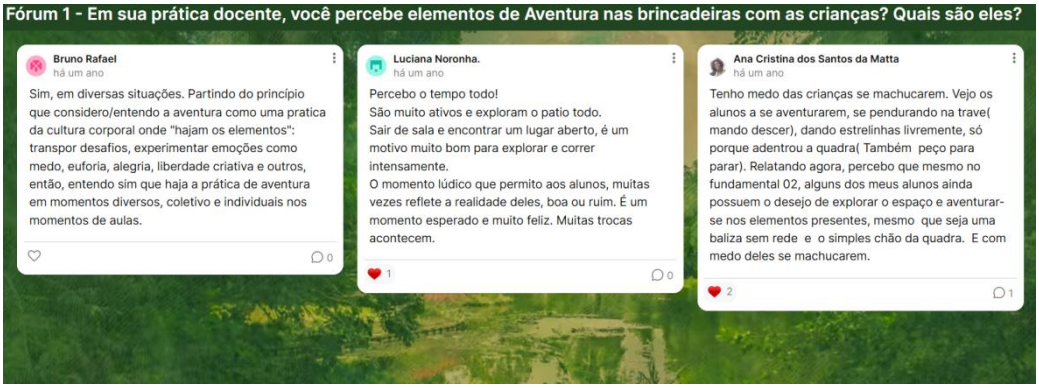

Figura 1. Representação do painel virtual (*padlet*).

As reflexões de Inácio (2021) acerca das Aventuras contribuem significativamente para pensar sua inserção no contexto escolar para além de modelos esportivizados e institucionalizados, como bem apresentam os professores dos excertos acima. Ao discutir a noção de vertigem como princípio constitutivo das Aventuras, Inácio (2021) propõe uma compreensão pedagógica centrada menos na reprodução técnica das modalidades e mais nos elementos estruturantes que as caracterizam, tais como o risco controlado, o desafio, a imprevisibilidade, a exploração corporal e a experimentação de emoções intensas. Nessa perspectiva, a potência educativa das Aventuras não reside na adaptação formal de práticas esportivas de aventura à escola, mas na possibilidade de mobilizar experiências corporais significativas, coerentes com os cotidianos e com as culturas produzidas pelas crianças no espaço escolar.

Tal compreensão dialoga diretamente com os pressupostos da Sociologia das Infâncias (Sarmento, 2003; Corsaro, 2013) especialmente ao reconhecer as crianças como sujeitos sociais competentes, produtores de cultura e protagonistas de seus processos de aprendizagem. Sob essa ótica, as experiências de Aventuras não podem ser reduzidas a conteúdos previamente formatados e controlados exclusivamente pelo adulto, uma vez que emergem também das agências infantis, das formas próprias de exploração do mundo e das interações que as crianças estabelecem com os espaços, os objetos e os outros sujeitos. As Aventuras, portanto, manifesta-se nas invenções cotidianas das crianças, em suas buscas por desafios corporais, pela ocupação criativa dos territórios e pela experimentação de sensações que tensionam limites físicos, emocionais e simbólicos.

As narrativas docentes evidenciam precisamente essa dimensão experiencial e autoral das crianças frente às Aventuras. Quando o Professor 10 afirma que, em sua prática pedagógica realizada em escolas da área rural, as crianças atravessam pontes sobre córregos, caminham pelo mato, sobem em árvores e pulam obstáculos naturais, observa-se que a experiência aventureira emerge da relação viva entre corpo, território e cultura local. Não se trata da reprodução institucionalizada de uma modalidade específica, mas da valorização das experiências corporais construídas no encontro das crianças com o ambiente, permitindo que elas explorem, negociem riscos, tomem decisões e produzam sentidos sobre suas ações. Nesse contexto, o território deixa de ser apenas cenário e passa a constituir-se como elemento pedagógico central na produção das experiências infantis.

De modo semelhante, a fala do Professor 1 amplia a compreensão das Aventuras ao associá-las à transposição de desafios, à experimentação de emoções como medo, euforia e alegria, bem como à liberdade criativa presente nas aulas. Tal percepção aproxima-se diretamente da crítica elaborada por Inácio (2021) à lógica do "esporte na escola", na medida em que desloca o foco da técnica e da padronização para os princípios sensíveis e relacionais que estruturam as práticas aventureiras. Ao reconhecer que a Aventura pode manifestar-se em diferentes situações coletivas e individuais do cotidiano escolar, o docente evidencia uma concepção ampliada das Aventuras, articulada às culturas infantis e às múltiplas formas pelas quais as crianças experienciam o corpo brincante.

Na Segunda categoria - **Espaço, territorialidade e emergência da Aventura** - Abrange as narrativas que destacam a exploração dos espaços escolares, especialmente os ambientes externos, como pátio, quadra e jardim, enquanto territórios privilegiados para a vivência da Aventura. O rompimento com a sala de aula aparece como elemento mobilizador de ações corporais intensas, favorecendo a ampliação das experiências, o pertencimento territorial e a flexibilização das normas de controle (Farias, 2021). Podemos observar alguns destes aspectos na Figura 2.

Figura 2. Crianças em experiências de exploração corporal e territorial no pátio.

A exploração dos territórios pelas crianças pode e deve ultrapassar os muros da escola, compreendendo o bairro e a cidade como espaços educativos, estimulando a apropriação dos espaços públicos e dos equipamentos de Lazer. Como demonstra o excerto abaixo na fala da Professora 3:

> Sim, os elementos da Aventura são constantes em minhas práticas nas brincadeiras com as crianças bem pequenas: *jump*, escalar grades, subir em escadas, mesas, árvores, carrinho de rolimã, carrinhos de supermercados, se dependesse só de mim faria muitos mais, porque compreendo que é uma necessidade (fio de interesse) das crianças no território que atuo e vivo, mas as dificuldades que surgem nos cotidianos nos limitam. As ações que eu mais tenho prazer em realizar são as aulas-passeio em que desemparedamos. E neste sentido, minha maior aventura foi levar as crianças de 3 anos de metrô (de Costa Barros até Botafogo) para escalar numa Academia juntamente com a seleção juvenil brasileira do esporte (Professora 3).

Figura 3. Visita técnica com a Educação Infantil em um espaço com parede de escalada.

A Terceira Categoria: **Risco e medo** - Apresenta falas que expressam tensões relacionadas ao risco, à segurança e à responsabilidade docente. Evidenciam conflito entre a potência educativa do risco e a cultura escolar marcada pela lógica da prevenção absoluta, resultando, muitas vezes, na interrupção de ações aventureiras das crianças, mesmo quando reconhecidas como significativas. Mostram como as histórias de vida e concepções docentes sobre aventura impactam nas mediações pedagógicas. As concepções individuais sobre risco e Aventura aparecem como atravessamentos, podem limitar ou potencializar a inserção de práticas aventureiras na escola. Observamos o depoimento das professoras na Figura 4.

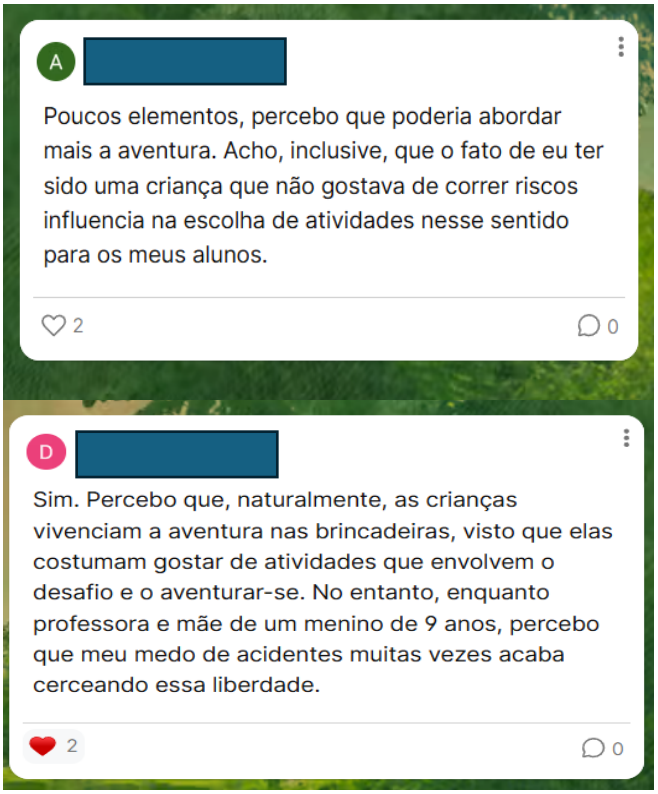

Figura 4. Trechos retirado do *padlet*.

No que se refere ao risco, Pimentel (2009) compreende essas experiências como constitutivas de um processo de educação para o risco, deslocando a lógica da superproteção para uma perspectiva pedagógica que reconhece a agência infantil e a capacidade das crianças de interagir, interpretar e responder às situações desafiadoras presentes em seus cotidianos. Nessa direção, o risco deixa de ser entendido exclusivamente como elemento negativo a ser eliminado e passa a ser concebido como dimensão inerente às experiências corporais, favorecendo aprendizagens relacionadas à autonomia, à tomada de decisão e à construção de limites.

Corroborando com essa perspectiva, Ruffino, Mello e Ruffino (2024) destacam que tais experiências já integram o cotidiano das crianças, manifestando-se em ações espontâneas como subir em estruturas, explorar alturas, equilibrar-se e transpor obstáculos. Essas práticas evidenciam que o interesse pelo desafio, pela vertigem e pela exploração do espaço emerge das próprias culturas infantis, antecedendo, muitas vezes, qualquer sistematização pedagógica formal.

Complementarmente, Arruda (2023) enfatiza a necessidade de uma reflexão crítica acerca do risco no contexto educativo, compreendendo-o como uma responsabilidade coletiva. Nessa perspectiva, cabe ao(à) professor(a) assumir o papel de mediador(a) e gestor(a) dos fatores de risco, organizando situações pedagógicas que possibilitem às crianças reconhecer, avaliar e compartilhar responsabilidades frente às experiências vivenciadas. Tal compreensão contribui para o desenvolvimento de um compromisso coletivo com a segurança, sem que isso implique a supressão das experiências de aventura, mas, ao contrário, favoreça práticas pedagógicas pautadas no diálogo, na corresponsabilidade e na construção compartilhada do cuidado.

Na Quarta Categoria – **Intencionalidade pedagógica e práticas aventureiras na Educação Infantil** - Agrupam os relatos que evidenciam práticas planejadas e intencionalmente orientadas para a Aventura, especialmente na Educação Infantil. Destacam-se atividades como escalar, subir em árvores, uso de patins, *skate* e carrinhos de rolimã, bem como brincadeiras simbólicas que ressignificam os espaços e objetos, articulando aventura, autonomia, jogo simbólico e interação com a natureza, estas características devem ser consideradas ao se planejar mediações pedagógicas para/com as crianças (Figura 5).

A condução intencional das vivências corporais demonstra uma construção de saberes de alta complexidade sobre o corpo, a promoção de interações com o meio ambiente, com os humanos e os não humanos potencializando o espaço como agente educador (Fernandes *et al*., 2020; Casarotto, 2024).

Além disso, a presença da ludicidade, reforçando-se como um eixo estruturante, permite um maior engajamento e ressignificação do espaço escolar (Monteiro *et al*., 2019; Macedo *et al*., 2024), onde não se trata de um recurso motivacional de superficialidade, e sim impulsiona a criação, o pertencimento, a investigação. Como podemos observar no excerto a seguir.

Figura 5. Crianças e suas experiências nas aulas de Educação Física.

> Tenho o privilégio de vivenciar esta experiência (e aprender muito) toda semana com meus alunos da creche. Destaco alguns elementos que acredito fazerem parte da Aventura nas brincadeiras: Exploração sensorial e descoberta (as crianças tocam nas folhas, flores e amam mexer nas dormideiras); Desafio Físico e risco calculado (as crianças gostam de girar na trave e saltar sobre os pneus no jardim); Jogo simbólico e Imaginação (eles adoram escalar o brinquedo no pátio como se fosse uma montanha e depois ele vira um transporte- aqui geralmente embarcamos numa viagem muito maluca com o trem desenfreado); Interação com a Natureza (o jardim da creche vira um território selvagem, onde as crianças observam a natureza, encontram insetos e tesouros escondidos) Professora 7.

As atividades, como jogos simbólicos e desafios colaborativos, garantem vivências prazerosas (Guedes; Holanda; Inácio, 2024). Nessa perspectiva, a ludicidade articula-se diretamente às experiências de Aventuras vivenciadas pelas crianças, sobretudo quando o brincar possibilita a exploração criativa dos espaços, dos objetos e das relações. Ao narrarem suas experiências, os(as) docentes evidenciam que os elementos aventureiros emergem de maneira integrada ao jogo simbólico, à imaginação, à curiosidade e à interação com a natureza, produzindo experiências corporais intensas e significativas.

Tal compreensão pode ser observada no relato da professora da creche, ao destacar que as crianças transformam o brinquedo do pátio em uma "montanha" ou em um "transporte", embarcando em "uma viagem muito maluca com o trem desenfreado", ao mesmo tempo em que exploram folhas, flores, insetos e diferentes elementos do jardim. Essas experiências revelam que as Aventuras, no contexto das infâncias, não se restringem à execução de práticas formalizadas, procedimentos instrumentalizados, contudo se constitui na própria capacidade das crianças de atribuir sentidos aos espaços e reinventá-los por meio do brincar.

Assim, o espaço escolar deixa de ocupar uma função meramente utilitária para converter-se em território de invenção, descoberta e produção de culturas infantis, no qual liberdade, autonomia, imaginação e risco calculado se entrelaçam nas experiências cotidianas das crianças. Desta maneira, os dados revelam a compreensão das Aventuras como fenômeno multifacetado, atravessado por dimensões pedagógicas, espaciais, culturais e subjetivas. AS narrativas docentes indicam que as Aventuras, mesmo não sendo previstas nos documentos oficiais estão presentes nos brincares infantis.

▼ CONCLUSÃO

O estudo traz luz às percepções docentes acerca de como as Aventuras constituem-se como dimensões presentes e constitutivas das culturas infantis, manifestando-se nas brincadeiras, nas explorações corporais, na ocupação criativa dos espaços e nas relações estabelecidas pelas crianças com o ambiente, com os objetos e com os outros sujeitos. As narrativas docentes revelam que os elementos das Aventuras já atravessam o cotidiano escolar, ainda que, muitas vezes, não sejam reconhecidos ou sistematizados pedagogicamente enquanto conhecimentos legítimos da Educação Física na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tal cenário evidencia uma contradição importante: embora as crianças pequenas demonstrem, em suas experiências cotidianas, forte aproximação com os princípios das Aventuras como o desafio, a exploração, a vertigem, o risco calculado, a imprevisibilidade, tais manifestações ainda encontram pouca legitimidade nos currículos oficiais e nas práticas institucionalizadas da escola.

Nesse contexto, o estudo reforça a necessidade de superar perspectivas reducionistas e esportivizantes das Aventuras nas/das/com as infâncias, compreendendo-as não como mera adaptação de modalidades esportivas de Aventura ao espaço escolar, mas como experiências corporais culturalmente produzidas e profundamente articuladas às agências infantis. As contribuições teóricas mobilizadas, especialmente aquelas vinculadas à Sociologia das Infâncias e às discussões sobre a vertigem e o corpo brincante, possibilitam compreender as crianças como sujeitos sociais ativos, produtores de cultura e protagonistas de seus processos de aprendizagem. Assim, as experiências aventureiras passam a ser entendidas como práticas de invenção, experimentação e produção de sentidos, nas quais o brincar ocupa papel central.

Outro aspecto relevante refere-se à tensão constante entre risco e proteção presente nas narrativas docentes. Se, por um lado, a cultura escolar ainda opera sob uma lógica de controle e prevenção absoluta, por outro, os relatos evidenciam movimentos de resistência pedagógica que reconhecem o risco como dimensão constitutiva das experiências infantis. Nessa direção, educar para o risco implica construir mediações pedagógicas capazes de articular cuidado, autonomia e corresponsabilidade, sem interditar as possibilidades de exploração, descoberta e desafio que caracterizam as Aventuras.

As experiências relatadas pelos(as) professores(as) também evidenciam a potência dos territórios educativos como estratégias de ampliação das experiências corporais e culturais das crianças. Ao ocupar pátios, jardins, bairros, praças e outros espaços da cidade, as crianças produzem novas formas de pertencimento e ressignificam os ambientes escolares, transformando-os em territórios de imaginação, criação e experimentação. Tal movimento reafirma a importância de uma Educação Física comprometida com os cotidianos infantis, com a valorização das culturas da infância e com a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, interdisciplinares e emancipatórias.

Por fim, considera-se que este estudo contribui para o fortalecimento das discussões acerca das Aventuras na Educação Infantil, sobretudo ao evidenciar que essas experiências já se fazem presentes nas práticas cotidianas das crianças e dos(as) professores(as). Entretanto, também revela a necessidade de ampliação de pesquisas e de investimentos na formação docente no formato colaborativo, de modo a dar visibilidade às práticas que vem sendo realizadas, e oportunizar momentos em que os(as) professores(as) compartilhem seus saberes e promovam a ruptura da dicotomia teoria/prática. Desta forma, podemos contribuir para desenvolvimento de práticas aventureiras coerentes com os direitos das crianças, com suas agências e com as múltiplas formas de habitar, brincar e experienciar o mundo.

► *AGRADECIMENTOS*

Gostaria de agradecer a todos os(as) professores(as) que participaram deste estudo, aqueles(as) que fazem dos cotidianos escolares espaços de aventuras e descobertas por meio do brincar/existir.

► *CONFLITO DE INTERESSE*

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

► *FINANCIAMENTO*

Este estudo não teve apoio financeiro.

■ REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. D.; FERREIRA JÚNIOR, M. N.; BORGES, R. M.; RIBEIRO, S. R. O. FIGUEIREDO, J. de P. Clube da criança aventureira: uma proposta extensionista de atividades de aventura na educação infantil. In: XIII Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e VII Congresso Internacional de Atividades de Aventura. **Anais...** Petrópolis: CEFET, 2024. Disponível em: https://www.cbaa-ciaa.com.br/pdfs/anais/13%C2%BA%20edicao_cbaaciaa.pdf Acesso em 15/04/2026.

ARRUDA, E. F. de A. **A escolarização dos jogos de aventura no ensino fundamental I**: a revelação entre a aprendizagem motora e o envolvimento das crianças. 2023. 339f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Estadual de Maringá/ Universidade Estadual de Londrina, Maringá, 2023. Disponível em: http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/8153 Acesso em 15/04/2026.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CASAROTTO, D. Construção de jangadas no 9º ano do Ensino Fundamental: uma proposta para a Educação Física. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 29, n. 312, 2024. Disponível em: https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/7406/2109 Acesso em 13/06/2026.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 23, p. 185-95, 1997. https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010

FARIAS, U. S. **Por uma Educação Física Escolar "COM" a Educação Infantil**: um autoestudo. 2021. 280f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2021. Disponível em: https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstreams/ba8ef17f-4d30-4486-bf0a-9cbaa8faae93/download Acesso em: 20/01/2026.

FERNANDES, F. H.; SILVA, T. B. da; MARTINES, I. C.; PIMENTEL, G. G. de A. Dinâmica lúdica e natureza: educação física no parque cinturão verde (Cianorte/Paraná). In: X Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e IV Congresso Internacional de Atividades de Aventura. **Anais...** São Paulo: Supimpa, 2020. Disponível em: https://www.cbaa-ciaa.com.br/pdfs/anais/10%C2%BA%20edicao_cbaaciaa.pdf Acesso em 22/11/2025.

FERREIRA, V. A.; SANTANA, M. A.; CORREIA, W. R. Formação docente e sistematização de conteúdos sobre as Práticas Corporais de Aventura: uma pauta urgente. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 37, 2023. Disponível em: https://revistas.usp.br/rbefe/pt_BR/article/view/187669 Acesso em: 27/11/2025.

GIROUX, H. A.; MCLAREN, P. Linguagem, escola e subjetividade: elementos para um discurso pedagógico crítico. **Educação & Realidade**, v. 18, n. 2 p. 21-35, 1993. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/231931/000090390.pdf?sequence=1 Acesso em: 27/11/2025.

GOES, D.L. **O ensino da educação física na educação infantil: desafios contemporâneos**. 2020. 82f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/43985ed8-45d7-4dd4-bd18-9e9b4805b4bf/content Acesso em 21/04/2026.

GUEDES, D. G. da S.; HOLANDA, G. I. da S.; INÁCIO, H. L. de D. As aventuras de "faz de conta": a tematização das práticas corporais de aventura nos anos iniciais do ensino fundamental sob a ótica das crianças. In: XIII Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e VII Congresso Internacional de Atividades de Aventura. **Anais...** Petrópolis: CEFET, 2024. Disponível em: https://www.cbaa-ciaa.com.br/pdfs/anais/13%C2%BA%20edicao_cbaaciaa.pdf Acesso em 22/11/2025.

IBIAPINA, I. M. L. M **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Liber Livro , 2008.

INÁCIO, H. L. de D. Proposta de classificação das práticas corporais de aventura para o ensino na educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, e005321, 2021. https://doi.org/10.1590/rbce.43.e005321

MACEDO, J. R.; SANTANA, M. da C. da S.; GOMES, W. da S.; SAMPAIO, C.; FREITAS, M. J. da S.; OLIVEIRA, E. de. O circo, a aventura e suas artes: uma proposta pedagógica na escola pública do município de mãe do Rio/PA. In: XIII Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e VII Congresso Internacional de Atividades de Aventura. **Anais...** Petrópolis: CEFET, 2024. Disponível em: https://www.cbaa-ciaa.com.br/anais.html Acesso em 15/11/2025.

MONTEIRO, L. B.V. de R. H.; RAMOS, A. P.; VIEIRA, S. A. M.; ARAUJO, C. I. P. da R. de; TELLES, S. de C. C. Aprender brincando: uma proposta de orientação espacial. In: XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciências do Esporte. **Anais...** Natal: CBCE, 2019. https://congressos.cbce.org.br/anais/files/ANAIS-CONBRACE-2019.pdf Disponível em: https://congressos.cbce.org.br/anais/files/ANAIS-CONBRACE-2019.pdf Acesso em 15/11/2025

PEREIRA, D. W. Aventura na educação infantil, vamos ampliar a BNCC? In: PEREIRA, D. W. (Org.). **Pedagogia da aventura na escola: proposições para a base nacional comum curricular**. Várzea Paulista: Fontoura, 2019. p. 17–26.

PIMENTEL, G. G. A. Atuação profissional em recreação na natureza. In: MARINHO, A.; UVINHA, R. R. (org.) **Lazer, esporte, turismo e aventura**: a natureza em foco. Campinas: Alínea, 2009. p. 169-97.

RUFFINO, S. F.; MELLO, M. M. de; RUFFINO, G. F. Atividades de aventura com crianças bem pequenas no espaço da educação infantil. In: XIII Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura e VII Congresso Internacional de Atividades de Aventura. **Anais...** Petrópolis: CEFET, 2024. Disponível em: https://www.cbaa-ciaa.com.br/pdfs/anais/13%C2%BA%20edicao_cbaaciaa.pdf Acesso em 15/04/2026.

SANTOS, E. S. dos; GARANHANI, M. C.; PAULA, D. H. L. de. Os bebês no contexto das brincadeiras de aventura: um ensaio de análise. **Pensar a Prática**, v. 26, e.73799, 2023. https://doi.org/10.5216/rpp.v26.73799

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, n. 21, p. 51-69, 2003. https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1467

TEIXEIRA, M. N. da. **Infâncias, tempos e corpo brincante na cultura popular**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/24705/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Mar%c3%adlia%20Nogueira%20da%20Silva%20Teixeira%20-%202025%20-%20Completa.pdf Acesso em: 15/05/2026.

E-MAIL DA AUTORA

Fernanda Leocádio Bitencourt Sombra
fernandaleocadio@ufrrj.br

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do trabalho, inclusive para fins comerciais, desde que atribuam o devido crédito aos autores e à publicação inicial nesta revista.