

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NO CURRÍCULO PAULISTA: DESAFIOS NO CHÃO DA ESCOLA

*Vinicius Felipe Cardoso**

Universidade Estadual de Maringá

<https://orcid.org/0000-0001-7884-2695>

*Humberto Luis de Deus Inácio***

Universidade Federal de Goiás

<https://orcid.org/0000-0002-5683-7454>

RESUMO

Neste estudo, objetivamos compreender a inserção das Práticas Corporais de Aventura no Currículo Paulista sob a perspectiva dos professores de Educação Física. Observam-se estudos que versam sobre o currículo, em diversos âmbitos e, aqui, buscamos a tematização deste conteúdo do currículo prescrito à sua prática em ação. Trata-se de uma triangulação entre a análise documental e entrevistas com professores de Educação Física da Rede Estadual paulista em Birigui. Este material de apoio visa proporcionar atividades e conhecimentos relacionados às Práticas Corporais de Aventura; porém, seu desenvolvimento é limitado devido a lacunas como a avaliação, a inclusão e acessibilidade, resultados, impactos e quebra de sequência lógica. Concluimos que nosso objeto está inserido no material de apoio, mas mal desenvolvido, por conta das lacunas identificadas e da formação profissional ainda incipiente sobre este tema.

Palavras-chave: Movimento; Currículo; Docência; Educação Física.

ABSTRACT

ADVENTURE BODILY PRACTICES IN SÃO PAULO CURRICULUM: CHALLENGES ON THE SCHOOL FLOOR

In this study, we aimed to comprehend the insertion of Adventure Bodily Practices in Currículo Paulista from Physical Education teacher's perspectives. Some studies deal with the curriculum, in different areas and, here, we seek to thematization this content of the prescribed curriculum into its practice in action. This support material aims to provide activities and knowledge related to Adventure Bodily Practices; but, has gaps in development like evaluation,

* Doutorando em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Membro do Grupo de Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação (UFG) e Observatório de Educação Física e Esporte (OEFE-UEM). Docente da Rede Municipal e Estadual em Birigui. E-mail: viniciusfelipecardoso@hotmail.com

** Pós-Doutor em Educação Física. Doutorado em Sociologia Política e Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente de graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Líder do Grupo de Pesquisa em Esporte, Lazer e Comunicação – UFG. E-mail: betoinacio@ufg.br

inclusion, results, impacts and break in logical sequence. We concluded that our object is included on support material for teachers, but poorly developed, due to identified gaps and the still nascent professional training on this topic.

Keywords: Movement; Curriculum; Teaching; Physical Education.

RESUMEN

PRÁCTICAS CORPORALES DE AVENTURA EN EL CURRÍCULO DE SÃO PAULO: DESAFÍOS EN LA PISTA

En este estudio, obtuvimos como objetivo comprender la inserción de las Prácticas Corporales de Aventura en el Currículo Paulista desde la perspectiva de los docentes de Educación Física. Algunos estudios abordan el currículo en diferentes áreas y aquí buscamos tematizar este contenido del currículo prescrito en su práctica en acción. Este material de apoyo tiene como objetivo brindar actividades y conocimientos relacionados con las Prácticas Corporales de Aventura; pero tiene vacíos en el desarrollo como evaluación, inclusión, resultados, impactos y ruptura en la secuencia lógica. Concluimos que nuestro objeto está incluido en material de apoyo para docentes, pero poco desarrollado, debido a vacíos identificados y a la aún incipiente formación profesional sobre este tema.

Palabras clave: Movimiento; Plan de estudios; Enseñando; Educación Física.

1 Introdução

Nas últimas décadas, mudanças sociais, culturais e político-ideológicas contribuíram para alterações substanciais no que diz respeito às práticas corporais e suas tematizações no ‘chão da escola’. Explanam-se aqui algumas reflexões introdutórias sobre a atuação de professores de Educação Física (EF) ao serem confrontados com as Práticas Corporais de Aventura (PCAs).

Marinho e Inácio (2007, p. 61), afirmam que essa reflexão deve partir de todos os espaços educacionais além do debate sobre as PCAs na formação profissional, pois ao conhecemos como os docentes de EF Escolar desenvolvem-na nas aulas, podemos desenvolver propostas metodológicas na formação dos docentes e sua tematização, além de instigar os educandos a perceberem de maneira crítica a relação do ser humano com o meio ambiente.

Nesta trilha, observa-se que a diversidade brasileira é um campo fértil para o exercício das PCAs, em relação aos inúmeros espaços adequados a essa prática, sendo que as diversas disciplinas “poderiam trabalhar seus

conteúdos no meio natural, oportunizando inúmeras vivências aos estudantes” (Portela, 2020, p. 20). Tal observação fundamenta-se no potencial geomorfológico¹ brasileiro para a prática dos ‘Esportes de Aventura’, no aumento de praticantes e à oferta de orientações para tal tematização na EF Escolar, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997), mas, especialmente pelas determinações da BNCC - Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Compreendemos que cada região brasileira interpreta os objetivos pressupostos da BNCC, moldando-os segundo seus objetivos internos, políticos e estéticos.

Refletindo sobre os impasses na tematização das PCAs, a literatura científica brasileira vem sendo fomentada por diversas instituições, a exemplo das Unidades Didáticas como produto

1 Segundo Cassetti (1994), a geomorfologia é uma área das Ciências da Terra responsável pelo estudo das formas superficiais de relevo, compreendendo a compartimentação morfológica e da fisiologia da paisagem.

do Programa de Mestrado Profissional em EF (ProEF); nesse sentido, desvendando a proble-

mática, elaboramos o Quadro 1, a seguir, com as produções voltadas ao nosso objeto de estudo.

Quadro 1 – Produção Intelectual do ProEF sobre as PCAs.

INSTITUIÇÃO	AUTOR	ANO	TÍTULO DA DISSERTAÇÃO
Universidade Federal de Goiás	Bruna Brandão Teixeira	2023	Práticas Corporais de Aventura na natureza: possibilidades de vivências e conscientização ambiental na escola e na cidade de Pirenópolis-GO.
	Henrique Cândido Brandão	2023	O ensino do slackline nas aulas de educação física na educação básica: mediações a partir da pedagogia histórico-crítica.
	Gleison Gomes de Moraes	2020	Práticas Corporais de Aventura: uma proposta de ensino baseada na Metodologia Crítico-Superadora.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Cybele Câmara da Silva	2020	Práticas Corporais de Aventura nos Anos Iniciais: a organização e a sistematização curricular nas aulas de Educação Física.
Universidade Estadual Paulista – Campus Presidente Prudente	Henrique Camargo Alves da Silva	2020	Parkour na escola – uma sistematização das práticas corporais contemporâneas.
	Marion Costa da Silva	2018	Esporte Orientação, diversificando o Currículo da Educação Física Escolar.
Universidade de Pernambuco	Tulio Magno da Silva Campos	2020	Práticas Corporais de Aventura: proposta de unidade didática para anos finais do ensino fundamental.
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	Jean Fortes de Lima	2017	Práticas Corporais de Aventura na perspectiva da educação ambiental.

Fonte: elaboração própria (2024).

Percebemos que as PCAs se mantêm na superfície do mar educacional, sendo oito produtos num campo de 158 dissertações do programa — até a data de maio/2024.

Portela (2020, p. 14), percebe a escassez de estudos voltados à aplicação dessas práticas no ambiente escolar, revelando a necessidade de pesquisas que aprofundem o tema e contem com a participação dos professores de EF da educação básica. Nesses termos, é

compreensível que professores se baseiam nesses documentos para conduzir suas aulas. A pesquisa desenvolvida por Turbilio e Silva (2017), constatou que o grupo de professores investigados seguiram os mesmos conteúdos apresentados no livro didático e materiais de apoio para professores. Os autores concluíram que, apesar da limitada qualidade do livro didático, este material determinava o currículo e a prática pedagógica dos docentes.

Vemos que as produções acadêmicas, que visam produtos educacionais, são potenciais para docentes intervirem e ampliarem o *rol* de conhecimento sobre as PCAs, ao compreendermos que a BNCC “não determina *como* ensinar, mas sim *o que* ensinar” (Cardoso *et al.*, 2023, p. 3).

Assim, a motivação para este estudo parte da recente abordagem das PCAs no Currículo de EF, especificamente no Estado de São Paulo, por meio do *Currículo Paulista*, sendo este último o material de apoio e norteador para os docentes e estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio (EM).

Objetivamos compreender a inserção das PCAs no *Currículo Paulista* sob a perspectiva dos professores de EF em Birigui-SP. Nas discussões aqui apresentadas, tratamos de uma interlocução entre o este material de apoio e entrevistas com Professores da Rede Estadual em Birigui-SP.

O cerne deste estudo justifica-se no desenvolvimento das PCAs a partir da verticalização do Currículo² amplo ao operado nas aulas, bem como fomentar outras perspectivas e pesquisas sobre o tema.

2 Caminho metodológico

Este estudo foi conduzido com o consentimento informado dos participantes³, substituindo seus nomes por pseudônimos para garantir o anonimato e respeitar os princípios éticos. As entrevistas foram realizadas apenas com professores e professoras da rede estadual paulista, totalizando dezessete docentes de onze escolas em Birigui. Ressaltamos que tais entrevistas ocorreram em 2023 com professores ativos na rede de ensino do Estado de São Paulo, especificamente da Diretoria de Ensino de Birigui, excluindo escolas municipais de 1º a 5º ano, devido à ênfase do estudo nos conteúdos relacionados às PCAs da BNCC a partir

do 6º ano em diante. Tais entrevistas foram escrutinadas por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2015), com auxílio do software WebQDA®.

Em relação ao *Currículo Paulista*, foram explorados os documentos referentes ao Currículo do Estado de São Paulo, sobretudo os disponíveis nos sítios eletrônicos deste acervo. Vale dizer que os materiais analisados estavam situados na aba de formação dos professores, alocados na seção “Cadernos do Professor – 2023 / volume 01 / Anos Finais”; “Cadernos do Aluno – 2023 / Currículo em Ação / EM” e “Cadernos do Professor – 2022 / volume 02 / Anos Finais”.

A pesquisa documental, conforme Gil (2002, p. 44), assemelha-se à pesquisa bibliográfica, ao mesmo tempo que “a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores [...], a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam um tratamento analítico”. Por fim, a análise desse material foi construída com objetivo de apoiar e contextualizar o leitor ao sistema operado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo durante o ano que essa pesquisa foi operacionalizada.

3. A proposta do Estado de São Paulo: o Currículo Paulista

O *Currículo Paulista* é um documento norteador para as escolas estaduais do Estado de São Paulo, propondo atividades, reflexões e procedimentos para os diferentes componentes curriculares. O documento aborda e contempla as competências gerais da BNCC aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 2017.

Dessa forma, as competências e habilidades explícitas no Currículo Paulista orientam a Proposta Pedagógica de cada instituição escolar, sendo uma referência comum para toda Rede, “bem como a organização dos tempos e dos espaços, das práticas pedagógicas e de gestão”, no intuito de oportunizar aprendizagens a todos os estudantes (São Paulo, 2019, p. 11).

2 Na terceira seção deste artigo, verticalizaremos as formas do currículo aos moldes de Sacristán (2000).

3 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo CAEE nº 65253322.6.0000.5083, em 15 de dezembro de 2022.

3.1 As Práticas Corporais de Aventura no Currículo Paulista

As PCAs contempladas no Currículo Paulista são categorizadas por ciclos, abordando inicialmente as PCAs Urbanas, nos 6º e 7º anos, explorando a “paisagem do cimento” (São Paulo, 2020), durante a experimentação de Parkour, Skate, Patins, Bike. Em seguida, nos 8º e 9º anos, pelas PCAs na Natureza, caracterizando-se por “explorar as incertezas que

o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado” (São Paulo, 2020). Nesses últimos anos do Ensino Fundamental, o material de apoio introduz a Corrida de Orientação, o rapel, a tirolesa e o arvorismo.

Explorando o currículo desde o 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do EM, ilustramos o quadro abaixo relacionando a série, a modalidade de PCA e o bimestre que se encontra o objeto de estudo.

Quadro 2 – As modalidades das PCAs presentes no Currículo Paulista (2023)

SÉRIE	BIMESTRE	OBJETO DE CONHECIMENTO	PRÁTICA CORPORAL
6º ano	3º bimestre	PCAs Urbanas	Parkour e Slackline
7º ano	1º bimestre	PCAs Urbanas	Skate Parkour, Base jump, Slackline, Escalada <i>Indoor</i> , Paintball, BMX
8º ano	4º bimestre	PCAs na Natureza	Arvorismo, Escalada Desportiva Escalada <i>Speed</i> , Escalada <i>Lead</i> , Escalada <i>Boulder</i>
9º ano	1º bimestre	PCAs na Natureza	Corrida de Orientação
1ª série do EM	3º bimestre	PCAs Urbana e da Natureza	Paintball*
2ª série do EM	3º bimestre	PCAs	Sem dados
3ª série do EM	1º bimestre	PCAs	Corrida de Aventura

* o Paintball, embora denominado esporte de combate individual, o Material do Aluno/SP trata como uma crescente aderência pelo público juvenil nos centros urbanos e espaços ao ar livre, como o BMX.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Observa-se não haver dados de qual prática corporal se insere na 2ª série do EM, visto que, de acordo com promulgação do Novo Ensino Médio, tornou-se optativa aos estudantes de cursar [ou não] a disciplina em 2021 a 2023 (em função da pandemia de Coronavírus), todavia, em 2024, inseriu-se como componente obrigatório. Nesse contexto, o Currículo não esteve disponível no sítio dos materiais de apoio⁴. No entanto, consultamos os materiais disponíveis de EF em busca das PCAs, desde o 6º ano do Ensino Fundamental à 3ª série do EM, sendo analisados e transcritos a seguir.

4 Evidenciamos esses dados ao acessarmos as Habilidades propostas para o Ensino Médio, disponível no sítio a seguir: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/01/Habilidades_LGG_EM_04jan2023_OFICIAL.pdf.

3.2 Análise do Currículo Paulista

No 6º ano do Ensino Fundamental, as PCAs estão alocadas no 3º bimestre, iniciando na Unidade Temática: Corpo, Movimento e Saúde e, na sequência, abordando o universo das PCAs Urbanas. O documento cria uma trilha sobre as capacidades físicas, a identificação e diferenciação de exercício físico e atividade física, concluindo-o com as PCAs Urbanas (SEE-SP, 2023, p. 192). No 7º ano do Ensino Fundamental, as PCAs Urbanas estão situadas na 3ª Situação de Aprendizagem, tematizando o *Skate*.

Segundo o material da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (2023, p. 192), a “paisagem do cimento” tornou-se a base para todas as práticas até o momento. Ao seguir, o

material faz referência à *preservação* do patrimônio público, por exemplo, às formas que o praticante do *Slackline* pode preservar os bens que pertencem ao Estado ou aos lugares públicos, como praças, parques, monumentos, entre outros.

Discutindo o material de apoio num diálogo institucional, evidenciamos um problema organizacional: este material aborda alguns conteúdos, num curto espaço de tempo, sem sequência lógica que podem ser tematizados ou ter relação lógica com outros, isto é, tematiza os jogos populares e os jogos eletrônicos, as Lutas e as PCAs Urbanas.

Quebrando a lógica da ‘paisagem do ci-mento’, no 8º ano do Ensino Fundamental, o material de apoio de EF traz as PCAs no 4º bimestre, sendo proposto o desenvolvimento dos temas: Corpo, Movimento e Saúde e PCAs na Natureza, sendo este último tematizando-se a Escalada.

Observamos que este documento sugere uma linha de raciocínio ao manter as PCAs no final do 8º ao início do 9º ano do Ensino Fundamental, bem como os conteúdos já desenvolvidos nos anos anteriores. Neste sentido, devemos ter um cuidado ao compreendemos a real situação educacional no Estado de São Paulo, onde muitos estudantes não tiveram a oportunidade de conceituar ou vivenciar às PCAs Urbanas ou da Natureza, dado que o docente *liquidou* e *substituiu* esse conteúdo por outros, de sua escolha, como lutas, esportes, ginásticas, danças ou jogos.

Em relação ao último ano do Ensino Fundamental, a Corrida de Orientação é abordada detalhadamente desde os instrumentos necessários para sua prática – prismas, mapas, picotador, bússolas, leitura de cartografias, identificação de relevos e símbolos – até suas contextualizações e possíveis desenvolvimentos no *locus* escolar.

No EM a última Situação de Aprendizagem refere-se às PCAs, tanto Urbana quanto da Natureza. A atividade (Etapa 1) orienta o desen-

volvimento de uma pesquisa de campo no *locus* escolar e fora dele, analisando as possibilidades de tematização das PCAs, registrando-o num quadro ilustrado no Caderno do Aluno (SEE-SP, 2023, p. 119).

Finalizando a sequência de atividades e o bimestre, solicita-se que os grupos de estudantes da Etapa 1 sejam mantidos para que eles explorem os meios digitais com a filmagem da experimentação do *Paintball*.

Discutindo o Material de Apoio num viés organizacional e institucional, o *Currículo Paulista* tematiza as PCAs a partir de atividades urbanas e progride para as PCAs na Natureza nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O desenvolvimento de leituras, vídeos, pesquisas, produções de cartazes e discussões em sala de aula, são ferramentas que auxiliam os docentes em seu trabalho pedagógico. Vemos esses atributos como incompletos ao reconhecermos como meio e não finalidade das PCAs e, por isso, algumas atividades tornam-se obsoletas e superficiais.

Na tentativa de combinar teoria e prática, com a utilização da tecnologia para enriquecer a experiência de aprendizado, o *Currículo Paulista* incentiva o desenvolvimento das PCAs sempre que possível, no entanto, devido ao grande número de conteúdos a serem abordados, a experiência prática é limitada (ou não desenvolvida). Em suma, não se torna possível devido à algumas lacunas sobre a avaliação e as medidas de segurança, aos recursos e infraestrutura, sobre a inclusão e a acessibilidade, os resultados e impactos e a sequência lógica que os conteúdos da EF se manifestam no *Currículo Paulista*.

Nesses termos, sinalizamos nesta ordem:

1. Avaliação e medidas de segurança: O *Currículo* não oferece detalhes a avaliação dos estudantes em seu desempenho ou como são ensinadas medidas de segurança essenciais para sua prática;

2. Recursos e infraestrutura: em consonância com a BNCC, o *Currículo Paulista* aborda

superficialmente sobre a adaptação das PCAs para o ambiente escolar, sem descrever os detalhes sobre os recursos e a infraestrutura necessária;

3. Inclusão e acessibilidade: acreditamos que, como os outros conteúdos da EF tentam oportunizar às pessoas com alguma das múltiplas deficiências, o *Currículo Paulista* não explora a forma de abordar a inclusão de alunos com tais necessidades especiais ou questões de acessibilidade relacionadas às PCAs;

4. Resultados e impactos: reconhecemos que descrever as informações sobre o impacto positivo nas competências físicas, cognitivas e sociais dos estudantes, ou até mesmo sugestões de leituras como artigos e/ou livros, seriam pontos positivos para instigar (os alunos e professores) à busca de conhecimento sobre as PCAs (e outras práticas corporais);

5. Sequência lógica: em todos os bimestres que as PCAs estão presentes, estas dividem seu espaço com conteúdos que não dialogam entre si.

Por fim, essa seção nos forneceu uma visão geral das PCAs no currículo de São Paulo, constatando lacunas em relação aos procedimentos específicos e desafios na tematização das PCAs na EF Escolar.

4 As PCAs do Currículo no chão da escola: proposições e entraves

Apresentaremos as análises e discutiremos a operacionalização do *Currículo Paulista* nas aulas de EF, em conjunto às entrevistas realizadas. Relembramos os contextos e limitações do presente artigo, ao tratar-se de um fragmento da realidade paulista.

Os docentes pesquisados reiteram que as realidades das escolas estão longe da proposta que o *Currículo Paulista* e suas Competências Gerais indicam, isto é, os conteúdos presentes na EF tornam-se desconexos: em determinado momento aborda-se as Lutas e, em seguida, os Esportes, tornando-se obsoleto por parte dos próprios professores e alunos.

A BNCC (2018) ilustra quais conteúdos, habilidades e objetos de conhecimento que a EF escolar precisa desenvolver, e, no caso das escolas públicas paulista, cada bimestre engloba dois ou mais conteúdos que não se articulam entre si. Vejamos o exemplo a seguir: no 6º ano, as PCAs situam-se no 3º bimestre dividindo seu espaço com “Corpo, movimento e saúde”, conforme o quadro abaixo.

Quadro 3 – Agrupamento de bimestres com as Unidades Temáticas do *Currículo Paulista*.

ANO	BIMESTRE	UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
6º ano	3º bimestre	PCAs	Práticas Corporais de Aventura Urbanas
		PCAs	Práticas Corporais de Aventura Urbanas
		Corpo, movimento e saúde	Capacidades físicas
		Corpo, movimento e saúde	Formas de Aquecimento
		Corpo, movimento e saúde	Exercício físico e atividade física
7º ano	1º bimestre	Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos
		Lutas	Lutas do Brasil
		PCAs	Práticas Corporais de Aventura Urbanas
8º ano	4º bimestre	PCAs	Práticas Corporais de Aventura Urbanas
		PCAs	Práticas Corporais de Aventura na Natureza
		Corpo, movimento e saúde	Capacidades físicas
		Corpo, movimento e saúde	Exercício físico e medicamento
		Corpo, movimento e saúde	Exercício físico e atividade física
9º ano	1º bimestre	PCAs	Práticas Corporais de Aventura na Natureza
		Danças	Danças de salão

Fonte: Elaboração própria (2024).

A partir das análises neste quadro, observa-se que as PCAs fragmentam seu espaço com outros conteúdos e em todos os bimestres, exceto Esportes e Ginástica. Por sua vez, no primeiro bimestre do 7º ano do Ensino Fundamental, o docente dedica mais atenção à prática pedagógica, pois o conteúdo é dividido em três áreas distintas: Brincadeiras e Jogos, Lutas e PCAs Urbanas. Dessa forma, este material oferecido pelo Estado de São Paulo apresenta uma estrutura mal elaborada, pois identificamos mútuos conteúdos a serem desenvolvidos em curto espaço de tempo, sem alguma lógica interna para a adoção e organização motriz.

A próxima pergunta vai ao encontro da aceitação das PCAs no contexto escolar. Codificamos onze referências positivas e seis referências negativas e, entre as codificações positivas, destacamos que os estudantes [e as turmas] do Ensino Fundamental são menos resistentes em comparação no EM para sua tematização.

Em relação às respostas negativas, destacamos que o momento de aula teórica/conceitual é mais aceitável, enquanto a maior resistência e dificuldade por parte dos docentes e discentes, é desenvolver a prática corporal. Chama-nos a atenção a fala do professor Matheus, relatado os momentos posteriores:

[...] eu não vejo muito sentido pela falta de ser, de ter oportunidades pessoas trabalhadas, por exemplo, no itinerário, é pedido que, ao final, na culminância, é pedido que faça um passeio ciclístico, na natureza com os alunos. Onde a gente faria isso com os alunos? Cadê as bicicletas? Então seria bem difícil, né? Eles até têm a bicicleta, mas com um professor, ia tomar conta de 30 alunos numa bicicleta, não é? Então assim, seria interessante porque algo diferente, porém, não é o momento pelo fato de não ter o leque de lugares, né, os equipamentos corretos, certo? (Matheus).

O professor Matheus identifica dois fatores negativos que influenciam a aceitação dos alunos: 1) a falta de oportunidades, ou seja, a

ausência de opções para que os estudantes se envolvam com as práticas corporais, dificultando sua aceitação e tematização; e 2) a limitação de recursos. Ele destaca que as PCAs requerem equipamentos específicos que atualmente não estão disponíveis na escola, dificultando a continuidade dessas práticas. Matheus exemplifica com um fragmento do itinerário formativo do Ensino Médio, que sugere um passeio ciclístico na natureza como atividade culminante: “onde estão essas bicicletas?”, confirmando que a falta de materiais é um dos obstáculos que impedem os professores de EF de abordarem as PCAs.

Inácio *et al.* (2016), observam o distanciamento e o desconhecimento por parte dos docentes de EF e dificuldades contextuais durante a elaboração da BNCC. Nas análises dos autores, as PCAs necessitam de qualificação profissional, espaço físico e materiais específicos para seu desenvolvimento. Podemos elucidar algumas limitações quanto a abordagem que a BNCC foi produzida, pelo viés da limitação dos materiais da escola, a comunidade que o lócus escolar é pertencente, ao significado de meio ambiente que os estudantes trazem consigo, a realidade da educação brasileira e o fomento educacional.

Em seguida, perguntamos qual a opinião dos docentes sobre o *Currículo Paulista*. Nesta questão, apresentaremos os principais pontos discutidos pelos professores Amanda, Adriana, Valquíria, Wilson e Roberto. Suas contribuições foram analisadas em relação à indagação sobre a abordagem adotada pelo Currículo do Estado de São Paulo em relação às PCAs.

A professora Amanda percebe que as PCAs têm seu espaço no currículo, no entanto, vê a necessidade de adequá-la à estrutura da escola para que este conteúdo seja efetivado em cada contexto. Em sua fala, reitera a disponibilidade de equipamentos tecnológicos como a televisão para ilustrar imagens, vídeos e outros equipamentos, no intuito de ilustrar as PCAs aos alunos.

Adriana alega que o *Currículo Paulista* aborda as PCAs no âmbito conceitual que procedimental, isto é, apenas que os alunos conheçam a “base teórica científica, intelectual, filosófica, calculista e de outros parâmetros” (Zabala, 1998), já que no âmbito procedimental os conteúdos se resumem em colocar em prática o conhecimento adquirido com os conteúdos conceituais, seja na forma de reprodução, experimentação e fruição.

Segundo a professora Valquíria, alguns conteúdos são difíceis de serem desenvolvidos na escola paulista por conta da restrição de tempo e falta de recursos. Resulta-se no descompasso entre a descrição prescrita no currículo e sua fruição, na prática, bem como a perda de interesse dos alunos. Em suas palavras:

Algumas coisas são complicados a gente fazer. Não é? Porque às vezes não sei que nem de trabalhar com uma sala de 30 e poucos alunos, 40 alunos, uma atividade em 45 minutos. Né? Não dá para você fazer o passo a passo que está ali? Não é? Não tem como, então às vezes. Não funciona. Às vezes a dificuldade maior é nisso. Você tem uma turma muito grande, um tempo reduzido. Se você acompanhar o conteúdo ali, passo a passo, parte teórica e aquilo que eles indicam para fazer, não fecha. O conteúdo não fechará, nem na teoria e nem, na prática, porque se tenho um avanço, experimentar, sei lá, fazer... Que nem aqui, os materiais ficam longe da quadra. Se eu quiser fazer um Parkour, quiser montar um circuito, levar banco, levar as coisas para eles fazerem... até eu montar. Me demanda o tempo. Já acabou a aula. Aí você coloca 40 alunos, 30 alunos para executar, eles vão fazer uma vez, que daí você tem que acompanhar esse percurso até fazer, acabou a aula. Perde o atrativo, né, para o aluno (Valquíria).

Para Wilson, “os ‘esportes de aventura’ são abordados rapidamente no *Currículo Paulista*, [...]” e este material “não tem muitos ‘esportes’” — apresentados na seção anterior. Para o professor, o *Currículo Paulista* é incompleto e descontextualizado.

O professor Roberto destaca duas ideias centrais sobre a EF no *Currículo Paulista*: a

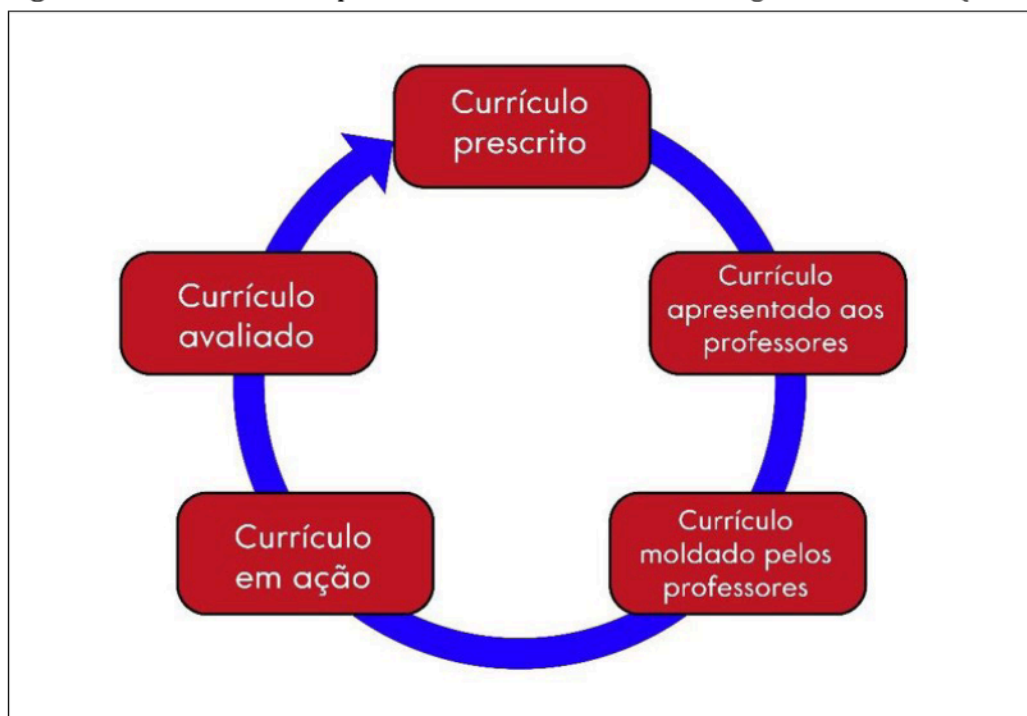
primeira é que a tematização das PCAs no Ensino Fundamental é mais viável quando comparada no EM e, por último, a falta de organização dos temas/conteúdos de EF. Em suas palavras:

Então, eu acho que no fundamental tá ali e dá para melhorar, já no Ensino Médio, acho que eu só vi no 1º ano, mas tem muita coisa que foge, sabe, da realidade, dá para melhorar mais ainda, só que é aquela coisa, sabe, os caras que fazem o currículo, colocar muita coisa que nem dá para trabalhar direito uma coisa e já tem que emendar, sabe, em outra coisa que não tem nada a ver, tipo, eu to falando de ginástica e no mesmo tema, atividade, ele coloca como etapa e atividade, depois tenho que falar de jogo de tabuleiro. Não tem... sabe... não tá coerente uma coisa com a outra (Roberto).

Em síntese, as falas apresentadas vão em direção às preocupações sobre a inclusão das PCAs no *Currículo Paulista*, versando a qualidade do material, a acessibilidade dos recursos, a profundidade das atividades e as mudanças no currículo ao longo do tempo.

A respeito do currículo, Sacristán (2000) argumenta que o currículo escolar é um reflexo evidente da crescente natureza totalizante da instituição escolar em um contexto social em que muitas funções de socialização, anteriormente desempenhadas por outras instituições e pela família, são realizadas predominantemente pela escola, devido a um consenso social. A adoção desse caráter global requer uma transformação significativa em todas as relações pedagógicas, nos padrões de desenvolvimento dos materiais norteadores, na postura profissional dos professores e no exercício desses profissionais e da própria instituição.

Sacristán (2000, p. 15-16) organiza esse plano estabelecendo um diálogo “entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc”. Desse modo, o currículo como processo no interior da escola está organizado como demonstra a Figura 1:

Figura 1 - Currículo como processo, no interior da escola segundo Sacristán (2000).

Fonte: adaptado de Sacristán (2000, p. 15).

Todas as etapas e transformações que os procedimentos didático-pedagógicos contido nessa organização, transformam-se num ciclo, sendo este organizado a partir das dimensões políticas e das diretrizes curriculares, intitula-se como **currículo prescrito**, isto é, a origem de todos os outros planos e intervenções educacionais. A partir dele, origina-se o **currículo apresentado aos professores**, no qual é a tradução do currículo prescrito em forma de livros e textos, por exemplo, ou orientações mais precisas daquilo que foi definido apenas genericamente no currículo prescrito.

Em seguida temos o **currículo moldado pelos professores**: refere-se à intervenção que o professor realiza na tradução e uso que faz dos livros, textos e de outros materiais didáticos na efetivação do currículo. Os planos de aula e as atividades realizadas pelos professores fazem parte da moldagem do currículo pelos professores, bem como orientações que dão aos alunos e como lidam com estes. Na sequência temos o **currículo em ação**: refere-se à realização de um currículo como prática, considerando tanto os propósitos de partida (ou até sua negação) e a série de influências

que sofrem. Por fim, o **currículo realizado** alude-se aos “efeitos aos quais, algumas vezes, se presta atenção porque são considerados ‘rendimentos’ valiosos e proeminentes do sistema ou dos métodos pedagógicos” (Sacristán, 2000, p. 106).

Nesta verticalização, o *Currículo Paulista*, como um currículo apresentado pelos professores, será (e foi) moldado por eles segundo as peculiaridades do contexto escolar e comunitário, às limitações e potencialidades dos estudantes, aos recursos, materiais e espaços disponíveis na instituição escolar, bem como suas próprias fragilidades e oportunidades que o docente carrega.

Questionados na condição de ter alguma possibilidade alternativa para tematizar as PCAs nas aulas, codificamos 24 referências que qualificam atividades alternativas, sendo que dois professores negam alguma possibilidade alternativa e um não soube responder (bem pouco).

Na Tabela 1, apresentada abaixo, citaremos os códigos que operamos com o WebQDA® para o montante restante de 21 referências, sendo que este é o número restante ao descontarmos as falas negativas.

Tabela 1 - Referências sobre as possibilidades alternativas para as PCAs.

REFERÊNCIA	QUANTIDADE DE CITAÇÕES
Aula de eletiva	4
<i>Questão tecnológica</i>	3
Disciplina de Ciências	2
Visitação em lugares fora do <i>lócus</i> escolar a. Praça	2 a. 1
Disciplina de Geografia	1
Clube Juvenil	1
Disciplina de Língua Portuguesa	1
Palestras	1
Gincanas	1
Materiais recicláveis	1
Conscientizar os alunos sobre o MA	1
Área de estacionamento da escola	1
Explorar as árvores da escola	1

Fonte: dados da pesquisa (2023).

Evidenciamos a utilização da aula Eletiva como um potencial para trabalhar as PCAs, destacando que essa opção oferece tempo para planejamento e organização. França e Rinaldi (2022, p. 47) verbalizam que “os estudantes precisam escolher a disciplina da qual participarão ao longo do semestre, sendo assim estimulados a aprender a fazer escolhas”, sendo elas organizadas e planejadas por cada docente.

Outro termo que emergiu na questão anterior, foi a visitação em lugares fora do ambiente escolar, sendo interpretada como explorar as praças, os parques, as áreas verdes, as florestas, matas, etc., um fator que Cardoso (2023), Portela (2020) e Pereira (2019) trazem como uma alternativa viável para explorar e expandir o conteúdo ministrado na escola, para fora dela, proporcionando uma experiência de aprendizagem contextualizada.

Nesse sentido, o componente curricular Geografia (n=1) também se torna uma alternativa ao suplementar a PCA ao que tange a Educação Ambiental, pois nela podemos dialogar interdisciplinarmente e fomentar uma educação de qualidade e abrangente, bem

como uma articulação com outros conteúdos.

Observamos, outrora, duas falas que merecem destaque ao trazer elementos alternativos para o desenvolvimento das PCAs na EF Escolar.

Eu acho que uma das práticas alternativas é o professor, além de implementar, querer validar o esporte, ou seja, correr atrás de que há espaço, de que há possibilidade de comprar material, participar com a diretoria, fazer um projeto. Então há possibilidades (Airton).

Dá para abordar assim, com essa questão da conscientização, que a gente falou do meio ambiente, não é para a gente poder fazer a prática em supor de uma *Bike Cross*, né? A gente fará, não tem como você fazer no ambiente que está tudo sujo, cheio de lixo, de plástico, né? Numa mata, né? Se não tiver a mata, não tem como praticar. Então pode outras disciplinas abordarem a questão de cuidar do meio ambiente, para a gente poder fazer esses eventos, por que onde que geralmente pode-se fazer *Slackline*? Né? Se o professor abordar esse tema, se cortarem as árvores, se fizer isso, estraga o meio ambiente, né? A gente teria que colocar uma barra de ferro, algum concreto, enfim (Wilson).

A fala do professor Airton nos faz pensar em adaptar as PCAs ao seu ambiente de tra-

balho, sendo este na direção de autenticá-las, ajudando a aumentar a credibilidade das PCAs no espaço educacional. Nesse aspecto, Inácio e Baena-Extremera (2020, p. 126) expressam essa ideia ao exibi-las como “expressões da Cultura Corporal de Movimento que se apresentam com características distintas dos esportes tradicionais”, sendo que requerem planejamento, esforço em conjunto e apoio institucional com os diferentes atores.

Em relação às possibilidades alternativas, destacamos quatro apontamentos: a) desenvolver com outras áreas do conhecimento; b) tematizá-las em outras aulas, como as Eletivas; c) realizar passeios, visitação em parques, zoológicos, estação de tratamento, trilhas, entre outros, e; d) desenvolver projetos em comum com a gestão municipal de Birigui.

Reiteramos, aqui, a necessidade de desenvolver as PCAs no ambiente escolar e sua afirmação de cidadania, nos termos de Cardoso (2023, p. 16), “sendo partícipes da criação de uma consciência esportiva e ambiental”.

Rossetto e Balieiro Filho (2021, p.448), ao analisarem o *Currículo Paulista*   luz da Matemática, expressam os mesmos problemas identificados neste manuscrito, ao apresentar “poucas possibilidades para o real desenvolvimento das capacidades pessoais que podem ter seu desenvolvimento favorecido por meio da problematização”, reiteram haver situações de aprendizagem onde os docentes precisam recorrer a outros materiais de apoio para complementar tais elementos.

5   guisa das conclusões

Observa-se que o *Currículo Paulista*   um material raso, superficial e desconexo da realidade educacional paulista, concomitantemente ao trazer dados e informações no formato de *QR Codes*, já que muitos estudantes ainda não possuem acesso à internet, fragmentando a partilha da informação e do conhecimento, em relação à EF. Trazemos uma crítica fundamental para a oportunidade de experimentação e

vivência das práticas corporais para todos: o *Currículo Paulista* não opera com grupos minoritários e pessoas com deficiência, gerando distanciamento e seleção entre tais grupos.

Não obstante, o planejamento   institucional, uma vez que a parcela significativa dos professores pesquisados atuam no Programa de Ensino Integral (diga-se de passagem, Escolas de *Tempo Integral*⁵), necessitando estar familiarizados com os documentos corporativos, para que, estejam ‘bem avaliados’ pelos gestores e permanecerem compulsoriamente na instituição nos próximos anos. Esse dado é fruto do entendimento que grande parte deles   contratada pela Lei Complementar n.  1.093/2009⁶. Entendemos que este fator é algo mercantilista do ensino, pois docentes que atuam nesses ‘programas’ têm seus subsídios ligeiramente superiores àqueles que atuam em escolas regulares e com carga horária máxima de 32 horas/aula e 40 horas semanais. Nesta questão, temos um dualismo entre professores motivados e outros submetidos a planejar segundo o que a instituição orienta e a prática em si, isto é, o ideal e o real.

A formação do professor é caracterizada por suas vivências na infância, na juventude, na vida adulta, na formação formal e outras atividades concomitantemente realizadas na docência, que, por sua vez, estará na direção da tentativa de solucionar as lacunas das PCAs no *Currículo Paulista*, como a segurança, a acessibilidade e a sequência lógica, por exemplo. Nesta direção, retomamos às Unidades Didáticas (como um passo-a-passo sobre nosso objeto de pesquisa) e Produtos Educacionais produzidos pelo ProEF (descritos na introdução).

Não devemos nos esquecer que pesquisa-

5 Compreendemos que o desenvolvimento Integral do estudante vai além das avaliações externas, como o  ndice de Desenvolvimento da Escola Básica, focando apenas em Língua Portuguesa e Matemática. Nesse sentido, França e Rinaldi (2022, p. 47) dizem que “se constata uma verificação do desenvolvimento integral do estudante conforme o que é posto pela literatura sobre Educação Integral”.

6 Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2009/lei.complementar-1093-16.07.2009.html>. Acesso em 01 jun 2024.

dores de EF debruçaram-se sobre a BNCC e teceram críticas pertinentes sobre sua implementação ao nível nacional, pois sabemos que a garantia de educação a respeito de tudo que ela indica é inviável visto a situação econômica, política e social que o Brasil tem enfrentado nos últimos anos.

Concluimos que a inserção das PCAs no *Currículo Paulista* está intrinsecamente ligada à BNCC e sua tematização e desenvolvimento prático é caracterizado pelo concerto com dois timbres: formação do professor e contexto escolar.

Por fim, reiteramos a limitação deste manuscrito ao observar a operacionalização das PCAs no *Currículo Paulista* a partir da perspectiva dos docentes de EF em Birigui.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1ª. ed. São Paulo: Edições 70, v. 1, 2015. 288 p.

BRANDÃO, H. C. **O ensino do slackline nas aulas de educação física na educação básica: mediações a partir da pedagogia histórico-crítica**. 2023. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/13146>. Acesso em: 29 jan 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 jul 2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CARDOSO, V. F. POSSÍVEIS DIÁLOGOS ENTRE A EXPERIÊNCIA DE AVENTURA E O MEIO EDUCACIONAL. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 6, p. e16340, 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/16340>. Acesso em: 02 mai 2024.

CARDOSO, V. F. *et al.* Pedagogia do esporte e a Educação Física escolar: possibilidades entre o teaching games for understanding (TGfU) e o minivoleibol. **Motrivivência**, [S. l.], v. 36, n. 67, p.

1–17, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/93736>. Acesso em: 10 abr 2024.

CASSETI, V. **Elementos da Geomorfologia**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.

CAMPOS, T. M. S. **Práticas Corporais de Aventura: proposta de unidade didática para anos finais do ensino fundamental**. 2020. 51f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Universidade de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/proef/docs/Produtos%20ProEF%20-%20Turma%201/5%20-%20UPE/Tulio%20Magno%20Da%20Silva%20Campos.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.

FRANÇA, A. L.; RINALDI, R. P. Programa Ensino Integral: a proposta do estado de São Paulo. **Reflexão e Ação**, v. 30, n. 2, p. 38-52, 30 maio 2022. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/16403>. Acesso em: 10 fev 2024.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 4ª ed., São Paulo: Atlas, 2002.

INÁCIO, H. L. D.; BAENA-EXTREMERA, A. Práticas corporais de aventura na educação física espanhola: um estudo com foco na metodologia e na avaliação. **Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon**, v. 18, n. 3, p. 125-131, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/23314>. Acesso em 24 jun 2024.

INÁCIO, H. L. D. *et al.* Práticas corporais de aventura na escola: possibilidades e desafios — reflexões para além da Base Nacional Comum Curricular. **Motrivivência**, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p168>. Acesso em: 25 jun 2024.

LIMA, J. F. **Práticas Corporais de Aventura na perspectiva da educação ambiental**. 2017. 38f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2017. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/proef/docs/Produtos%20ProEF%20-%20Turma%201/6%20-%20UNIJUI/Jean%20Fortes%20De%20Lima.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.

MARINHO, A.; INÁCIO, H. L. D. Educação Física, Meio Ambiente e Aventura: um percurso por vias instigantes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 3, p. 55-70, mai 2007. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index>.

php/RBCE/article/view/23/30. Acesso em: 29 fev 2024.

MORAIS, G. G. **Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar: uma proposta de ensino com base na metodologia crítico-superadora**. 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10607>. Acesso em: 29 jan 2024.

PEREIRA, D. W. Partidas e chegadas da Aventura na escola. In: PEREIRA, Dimitri Wu (Org.). **Pedagogia da Aventura na Escola**: proposições para a Base Nacional Comum Curricular, 1ª ed, Várzea Paulista: Fontoura, 2019, Capítulo 1.

PORTELA, A. **Os esportes de aventura na educação física escolar**: Formação e Atuação dos Professores. 1ª ed., Curitiba: Editora CRV, v. 1, 2020. 108p.

ROSSETTO, D. Z.; BALIEIRO FILHO, I. F. A resolução de problemas no currículo de matemática do estado de São Paulo e no caderno do aluno. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 45, p. 428-450, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7060>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SÃO PAULO. **Documento Orientador – Eletivas 2022**. São Paulo, 2022. Disponível em: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2022/02/documento-orientador-eletivas-2022-1.pdf>. Acesso em: 17 out 2023.

SÃO PAULO. **Currículo Paulista**. 1ª. ed. São Paulo: [s.n.], 2019. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/02/Curriculo_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf. Acesso em: 11 nov 2022.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SEE-SP). **Currículo em Ação - Linguagens e Inova**: Educação Física. São Paulo: [s.n.], 2023. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/>. Acesso em: 17 jan 2024.

SILVA. C. C. **Práticas Corporais de Aventura nos Anos Iniciais: a organização e a sistematização**

curricular nas aulas de Educação Física. 2020. 77f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/proef/docs/Produtos%20ProEF%20-%20Turma%201/10%20-%20UFRN/Cybele%20Camara%20Da%20Silva.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.

SILVA, H. C. A. **Parkour na escola – uma sistematização das práticas corporais contemporâneas**. 2020. 56f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/proef/docs/Produtos%20ProEF%20-%20Turma%201/1%20-%20UNESP%20Presidente%20prudente/Henrique%20Camargo%20Alves%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.

SILVA, M. C. **Esporte Orientação, diversificando o Currículo da Educação Física Escolar**. 2018. 47f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/proef/docs/Produtos%20ProEF%20-%20Turma%201/1%20-%20UNESP%20Presidente%20prudente/Marion%20Costa%20Da%20Silva.pdf>. Acesso em: 29 jan 2024.

TEIXEIRA, B. B. **Práticas corporais de aventura na natureza: possibilidades de vivências e conscientização ambiental na escola e na cidade de Pirenópolis-GO**. 2023. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física em Rede) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança, Goiânia. 2023. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/01e76efa-c540-4844-8e42-06618d6f12b4>. Acesso em: 29 jan 2024.

TURÍBIO, S. R. T.; SILVA, A. C. A INFLUÊNCIA DO LIVRO DIDÁTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 158–178, 2017. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/624>. Acesso em: 16 fev. 2024.

ZABALA, A. **A prática educativa**: Como Ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: 11/11/2024

Aprovado em: 07/02/2025



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.