AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
E-ISSN 2238-5533

Práticas corporais de aventura e possibilidades pedagógicas de Educação Ambiental crítica na formação inicial em Educação Física[1]

Luciana Nunes de Sousa[2]
Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) – Brasil
https://orcid.org/0000-0001-8968-5066

Daniel Teixeira Maldonado[3]
Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Brasil
https://orcid.org/0000-0002-0420-6490

Resumo: O objetivo deste estudo foi compreender a potencialidade das práticas corporais de aventura para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica na formação de professores(as) de Educação Física na Universidade Regional do Cariri. Foi realizada pesquisa qualitativa, exploratória e descritiva. Os(As) participantes do estudo foram o professor da disciplina de Metodologia do Ensino das Atividades Físicas Urbanas e na Natureza e 11 licenciandos(as) que estavam cursando o componente curricular no 2º semestre de 2022. O trabalho de campo foi efetivado a partir de observação das aulas, entrevista semiestruturada com o(a) docente da disciplina e grupo focal com os(as) graduandos(as), selecionados(as) por amostragem intencional típica. O material empírico foi submetido a análise temática. Nesse cenário, foram produzidas quatro categorias temáticas, sendo que este artigo aprofundou o tema intitulado Educação Ambiental crítica e as práticas corporais de aventura: repensando a formação docente em Educação Física.
Palavras-chave: Educação ambiental crítica. Formação inicial. Educação física. Práticas corporais de aventura.

Prácticas corporales de aventura y posibilidades pedagógicas de la Educación Ambiental Crítica en la formación inicial en Educación Física

Resumen: El objetivo de este estudio fue comprender el potencial de las prácticas corporales de aventura para el desarrollo de la Educación Ambiental crítica en la formación de profesores de Educación Física de la Universidad Regional de Cariri. Se realizó una investigación cualitativa, exploratoria y descriptiva. Los participantes del estudio fueron el profesor de la disciplina Metodología de la Enseñanza de Actividades Físicas Urbanas y Naturales y 11 estudiantes de pregrado matriculados en el componente curricular antes mencionado en el 2.º semestre de 2022. El trabajo de campo se realizó a partir de la observación de las

[1] Recebido em: 05/05/2024. Aprovado em: 01/08/2025.
[2] Bacharel e Licenciada pela Universidade Regional do Cariri- URCA. Especialista em Educação Física escolar pela Faculdade integrada de Patos. Mestra pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Vale do São Francisco. E-mail: lucianag888@gmail.com
[3] Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas. Pós-Doutor em Educação pela USP. Docente do Instituto Federal de São Paulo. E-mail: danieltmaldonado@yahoo.com.br

clases, una entrevista semiestructurada con el docente de la asignatura y un grupo focal con los estudiantes de pregrado. El material empírico fue sometido al análisis temático. En este escenario se produjeron cuatro categorías temáticas y este artículo profundizó en el tema titulado Educación Ambiental crítica y prácticas corporales aventureras: repensar la formación docente en Educación Física.
Palabras clave: Educación ambiental crítica. Formación inicial. Educación física. Prácticas corporales de aventura.

Adventure bodily practices and pedagogical possibilities of critical Environmental Education in initial training in Physical Education

Abstract: The objective of this study was to understand the potential of adventure body practices for the development of Environmental Education critical in the training of Physical Education teachers at the Regional University of Cariri. A qualitative, exploratory and descriptive research was carried out. The study participants were the professor of the Teaching Methodology of Urban and Natural Physical Activities discipline and 11 undergraduate students of the curricular component in the 2nd semester of 2022. Fieldwork was carried out based on class observation, a semi-structured interview with the subject teacher and a focus group with the undergraduate students, who were selected through a typical intentional sampling. The empirical material was subjected to thematic analysis. In this scenario, four thematic categories were produced, and this article delved deeper into the theme entitled critical Environmental Education and adventurous body practices: rethinking teacher training in Physical Education.
Keywords: Critical environmental education. Initial formation. Physical education. Adventure body practices.

INTRODUÇÃO

As práticas corporais de aventura (PCAs) são compreendidas como manifestações da cultura corporal em meio natural, urbano ou artificial, caracterizadas como atividades que envolvem o risco controlado. Essas vivências são desenvolvidas pelo ser humano há muito tempo, em muitos casos para sobreviver. Na sociedade contemporânea, cresce sua prática (Cantorani; Pillati, 2005).

A inserção dessas manifestações culturais na escola justifica-se ao estimular emoções e experiências únicas aos estudantes, principalmente quando vivenciam situações pouco habituais em aula, como também proporcionar a superação de seus limites pessoais em situação de risco controlado (Franco; Tahara; Darido, 2018) e constituírem práticas atuais da cultura corporal.

As PCAs são atividades diferenciadas e pouco tradicionais no meio escolar, mas a exploração dessas práticas corporais pode favorecer e ampliar as possibilidades de vivências e autonomia dos(as) educandos(as), como também ir para além da prática em si, funcionando como lazer, formação do pensamento crítico, qualidade de vida, meio ambiente, consistindo em fomentar e valorizar a cultura corporal e o protagonismo do(a) estudante (Franco; Tahara; Darido, 2018).

As PCAs nas aulas de Educação Física (EF) no meio educacional, por se tratarem de atividades complexas, não devem ocorrer de modo fragmentado, mas interdisciplinar, como corroboram Morin, Ciurana e Motta (2003), quando afirmam que o pensamento complexo rompe a ditadura do paradigma de simplificação. A complexidade reconhece a incompletude do conhecimento isolado, possibilitando durante os projetos de ensino o diálogo e aproximação entre diferentes disciplinas e temas, como a cultura, Educação Ambiental (EA), saúde e questões econômicas de cada local destinados às vivências em ambiente natural ou construído.

Tal contexto torna necessário discutir academicamente a EA crítica na formação dos(as) futuros(as) docentes, buscando retratar a urgência do aprofundamento da temática, já que na formação inicial essas problemáticas ainda são pouco exploradas (Leão Junior; Demizu; Royer, 2016).

A EA precisa ser percebida como educação política, ao firmar-se como espaço privilegiado por apresentar-se como processo de mudanças constantes visando melhores condições de vida, por conta da sua estreita proximidade com outras áreas de atuação e formação, potencializando a participação e o engajamento crítico dos indivíduos de modo interdisciplinar, possibilitando despertar consciência sobre os cuidados com o ambiente, para manutenção da vida, equilíbrio social e pensamento crítico (Marinho, 2017).

Embora esse tema já venha sendo tratado há tempo no ambiente educacional, somente em 2012 foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EA, a qual veio regulamentar e fomentar uma educação para a cidadania pautada na dimensão política do cuidado com o ambiente, antecedendo também a compreensão para a construção de sociedade mais justa e sustentável, embasada na justiça social, responsabilidade e educação como direito de todos(as) os(as) cidadãos(ãs) (Brasil, 2012).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da EF (DCNs), no Art. 16, estabelecem que os cursos de Licenciatura na área, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, deverão, ainda, incluir as seguintes atividades de pesquisas e estudos das relações entre educação e trabalho, educação e diversidade, direitos humanos, cidadania, EA, além de outras temáticas centrais da sociedade contemporânea (Brasil, 2018).

Portanto, pode-se afirmar que os documentos que regem a educação brasileira propõem o estudo da EA, porém não problematizam como o tema pode ser abordado pelos(as) educadores(as) de maneira mais crítica. Nesse cenário, mesmo com esses apontamentos instituídos pelas leis que regulam a educação, muitos trabalhos regem essa problemática de modo emancipado, como os estudos de Bomfim e Piccolo (2011), Guimarães (2013) e Loureiro (2015), propondo conciliar desenvolvimento e prudência ecológica, enquanto outros questionam o próprio cenário de degradação ambiental da atual sociedade capitalista.

Com inspiração nas pesquisas que potencializam a EA crítica na formação docente, o objetivo deste estudo foi compreender a potencialidade das PCAs para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica na formação de professores(as) de Educação Física na Universidade Regional do Cariri (URCA).

MÉTODO

A pesquisa é qualitativa, descritiva e exploratória (Minayo, 2009). A investigação foi realizada na cidade de Iguatu-CE, na URCA, no curso de EF do campus Descentralizado Multi-Institucional Humberto Teixeira, no Centro-Sul do Ceará.

Os sujeitos da investigação foram compostos pelo(a) professor(a) da disciplina de Metodologia do Ensino das Atividades Físicas Urbanas e na Natureza e pelos(as) graduandos(as) matriculados(as) na referida disciplina do 2º semestre de 2022, durante a formação inicial em EF da URCA - campus Iguatu. O campus da Universidade e o docente foram escolhidos porque a pesquisadora conhece a metodologia de ensino do professor, o qual ministra aula na referida instituição evidenciando a relação Educação Ambiental-PCAs, fomentando amostra intencional típica (Flick, 2004).

Os meios utilizados para a produção das informações foram entrevista semiestruturada (Marconi; Lakatos, 2017) com o docente (abordando reflexões sobre a prática político-pedagógica durante as aulas na formação inicial em EF), grupo focal (Bauer; Gaskell, 2002) com 11 licenciados(as) da disciplina (cinco graduandos e seis graduandas), selecionados(as) por características comuns (permanecer na mesma turma no semestre letivo), e observação das aulas (Yin, 2016) durante semestre letivo em diário de campo (Cruz Neto, 2004). Todos os procedimentos de pesquisa foram gravados e transcritos, de novembro de 2022 a fevereiro de 2023.

O material empírico foi submetido às seis fases da análise temática (Braun; Clarke, 2006), sendo este um "método de análise qualitativa de dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos" (Souza, 2019, p. 52). Nesse manuscrito o tema Educação Ambiental crítica e as práticas corporais de aventura: repensando a formação docente em Educação Física, com seus respectivos subtemas ("a cultura do consumismo e a questão ambiental na formação inicial em Educação Física" e "Educação Ambiental e práticas corporais de aventura na formação inicial em Educação Física: é possível tornar o ensino mais crítico?"), foram analisados e problematizados à luz da literatura científica.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da URCA com o parecer 5.645.507.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E AS PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA: REPENSANDO A FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Esta categoria temática discorre sobre a relação da EA crítica e as PCAs desenvolvidas ao longo da formação inicial em EF, na disciplina de Metodologia do Ensino de Atividades Físicas Urbanas e na Natureza, e as práticas político-pedagógicas que possibilitam esta aproximação entre as áreas de conhecimento, como também um olhar para as problemáticas ambientais a partir de tais práticas corporais e o despertar da criticidade sobre as ações humanas e o meio ambiente.

Ao adentrar no campo das observações, já foi possível identificar que as questões ambientais seriam tratadas como um dos temas problematizados no semestre. No primeiro dia de aula o professor iniciou com dinâmica de boas-vindas, chamada de atividade quebra-gelo, como estratégia de interação e socialização da turma após breve recesso. Foram centralizadas mesa e cadeira na sala, e cada graduando(a) chegando precisava fazer algo utilizando esses dois objetos, depois apresentar-se e falar o que sentia ao realizar tal prática e o que esperava da disciplina, e assim a dinâmica foi acontecendo (Diário de campo nº 1).

Os(As) licenciandos(as) realizaram diferentes gestos utilizando esses dois objetos, assim muitos(as) afirmaram que "tivemos medo ao saltar da cadeira ou mesa, mas sentimos uma sensação muito prazerosa ao realizar essas atividades". Alegaram ainda que esperavam vivenciar muitos esportes de aventura, as trilhas e práticas

radicais, conhecer também um pouco de cada um. Ao final, o docente apresentou a ementa e programação curricular da disciplina (Diário de campo nº 1).

Diante dos relatos e das observações no cotidiano, percebeu-se que os(as) graduandos(as) referiram medo, embora nas PCAs o risco seja controlado. Outro fato também perceptível foi que eles e elas usavam várias nomenclaturas para essas atividades, tema importante no semestre. Mais uma questão relevante é que esses(as) estudantes compreendiam a formação inicial como momento destinado ao aperfeiçoamento e aprendizagem de práticas corporais, não dando a devida importância a debates e reflexões mais densas sobre a temática a partir da produção científica da área.

Em uma das aulas, o professor apresentou aos discentes os temas que seriam problematizados. Em seguida, pediu que se organizassem em quatros equipes. Eles e elas ficaram à vontade para escolher com quem queriam formar os grupos. Receberam mapa do campus e deviam realizar passeio ativo pelo espaço e averiguar os pontos com acúmulo de lixo (podiam fotografar e anotar), localizando no mapa os resíduos segundo sua classificação (plástico, metal, vidro, descartável e orgânico) (Diário de Campo Nº 2).

Conforme a literatura, as trilhas interpretativas e os passeios ativos são estratégias pedagógicas que proporcionam a imersão de discentes no meio natural de maneira humanizada, possibilitando ampliar a compreensão dos fenômenos socioambientais, concomitante à estratégia de ensino para as aulas de EF, favorecendo a gestualidade dessa prática corporal pelos(as) estudantes e o debate sobre a EA (Montiel; Andrade, 2022).

Portanto, com o levantamento realizado por meio do passeio ativo, em mapa refletido no quadro, os(as) graduandos(as) assinalaram localização e tipo de lixo encontrado (entulhos, garrafas pets, papeis, metais, vidros, madeiras, pneus, plásticos, etc.), configurando o panorama geral da Instituição em relação aos pontos de acúmulo de resíduos. Essa vivência desencadeou discussão sobre meio ambiente. O professor iniciou questionando os(as) estudantes sobre a realidade da Universidade, com muito lixo espalhado em todo seu território, perceptível nas falas destacadas a seguir:

> Pode-se dizer que a URCA é um ambiente limpo e cuidado? Se somos nós que habitamos esses espaços, por que está assim? Gente, todos os dias estamos na Universidade estudando ou trabalhando, sendo um ambiente do

> nosso dia a dia, e como explicar tal realidade? Sei que na Universidade existem poucos lixeiros e quando tem ainda são danificados, tem uma equipe de profissionais responsáveis pela limpeza, nós temos responsabilidade também. O ambiente é uma questão ainda muito cultural no nosso meio pela questão de nossos hábitos (Diário de campo nº 2 - Professor Emoção).
>
> Nós temos um pouco de culpa, pois não cuidamos devidamente desses espaços, deixamos copos espalhados, fazemos uso do banheiro e muitas vezes jogamos o lixo no chão (Diário de campo nº 2 - Estudante).

Percebe-se nas falas dos sujeitos a culpabilização individualizada em relação aos problemas ambientais, pois eles(as) entendem que suas ações são provocativas para exacerbar tal realidade, desconsiderando que as estruturas de poder acarretam tais problemáticas e trazem prejuízos maiores ao meio, decorrentes das grandes empresas e do próprio sistema que impõem discurso de que as pessoas são responsáveis pela degradação ambiental e cada um deve fazer sua parte individualmente sem apontar suas reais causas. Como sugere Loureiro (2004), faz-se necessário pensar procedimentos pedagógicos de diferentes níveis de responsabilidades para as problemáticas ambientais, para além da esfera particular.

Podemos ressaltar a cultura como fator relevante para entender a problemática ambiental, como abordam Bomfim e Piccolo (2011, p. 189), quando mencionam que qualquer discussão sobre "Ecologia, Questão Ambiental, EA que prescinda do político-ideológico e cultural começará de forma equivocada". Deve-se considerar a visão da Humanidade sobre a Natureza, se é de pertencente a esse meio ou distante dele. Essa relação cultural possibilita o desenvolver do ser humano na e com a Natureza, criando sentimento de pertencimento.

Além de o professor enfatizar a questão cultural que atravessa a EA, é a partir dessa relação Humanidade-Natureza que se processam as relações de trabalho. Os processos econômicos de produção determinam a vida social, pois nesse contexto se definem as relações de propriedade envolvendo tudo que é gerado para garantir a sobrevivência dos seres humanos (Bomfim, 2017).

Assim, o Trabalho se torna fundamental na construção da Sociedade. Por esse motivo, não podemos pensar a questão ambiental sem questionar a desigualdade social, a estrutura societária dividida em classes sociais e os conflitos de interesses que essa realidade produz (Bomfim; Piccolo, 2011).

Todavia, debater a questão ambiental, no âmbito educacional, pressupõe discutir os conceitos cultura e trabalho no debate anticapitalista, enfatizando a relação classista ricos-pobres. Nesse panorama, os menos favorecidos experimentam as mazelas da degradação ambiental, moram próximo aos rios e baías poluídos, nas encostas desmatadas, absorvem a poluição dos carros, das queimadas, dos lixões, entre outras catástrofes (Bomfim; Piccolo, 2011).

No contexto, percebe-se o tratamento pedagógico de algumas aulas voltadas à questão ambiental, iniciando pela realidade da Universidade e um debate sobre a cidade de Iguatu, mais especificamente sobre queimadas e poluição de lagoas com participação de Sargento dos Bombeiros Militares e Geógrafo. Durante essas reflexões foi levantado pelos(as) estudantes e profissionais a questão das queimadas nas áreas agrícolas, como a poluição da lagoa Bastiana no centro da cidade.

> Os pequenos agricultores são arrendatários das terras, ou seja, na maioria não são proprietários destas, por esse motivo devastam pequenas áreas com fogo para o cultivo da agricultura. [...] nem termina a quadra invernosa e a safra de algumas culturas, os(as) donos(as) das terras já exigem que estas sejam desocupadas para colocar o gado no restante da pastagem que fica (Diário de campo nº 10 - Estudante).
>
> O que causa um grande impacto ambiental na área é justamente a falta de um sistema de tratamento de esgoto na cidade, alguns são destinados para dentro da lagoa. Algumas chuvas com mais intensidade podem provocar inundações, por esta se encontrar bastante soterrada e falta de arborização em suas margens. Há uma prática comum da população local em fazer descartes de lixo próximo a lagoa (Diário de campo nº 10 - Estudante).
>
> Após uma aula com o professor sobre a questão do lixo, observamos e passamos a entender que na Universidade tem muitos ambientes que tem acúmulo de lixo, ou seja, muito sujo e poderia ser usado esses espaços para as práticas corporais de aventura, mas também outras disciplinas que envolve o currículo do curso (Grupo focal - Estudante 08).
>
> Pessoal, vamos entender que o espaço não estava com lixo, vamos deixar melhor como ele estava, dá para levar seu copo, enfim, essas coisas quando eu percebo trato logo ali na hora. Percebo a necessidade de um debate mais próximo da população, a partir das instituições locais que estudam essas questões ambientais, sair dos muros das instituições (Entrevista - Professor Emoção).

Percebem-se questionamentos sobre o modo pelo qual as pessoas usam e ocupam o espaço da Universidade e como os(as) demais estudantes e profissionais que trabalham e estudam na Instituição pensam as questões ambientais. Assim, apesar de passarem boa parte do tempo nesse local, os(as) educandos(as) não haviam ainda atentado a essas questões, como também não tinham observado a quantidade de lixo espalhado pelo campus.

Outro destaque do debate nas aulas foi sobre o desmatamento pelo pequeno agricultor, que consideramos problema. Todavia, o estrago desse profissional no ambiente é infinitamente menor comparado ao agronegócio. Portanto, não podemos cair na armadilha de novamente individualizar o sujeito.

Assim, o estudo da EA crítica possibilita conscientização na relação eu-outro com prática reflexiva de transformação social e de vida (Loureiro, 2004). Os espaços educacionais requerem educação libertadora, que possibilite o(a) educando(a) fazer leituras da sua realidade e identificar que a todo momento influencia e é influenciado por macrossistema (Freire, 2014). Em tal cenário, o professor Emoção ressalta: "sempre gosto de fazer essa articulação com o que a cidade oferece, para trazer para dentro da Universidade e discutir de acordo com a realidade do(da) educando(a) as questões do meio ambiente".

Andrade (2021) salienta que o sentimento de pertencimento provém da estreita relação dos sujeitos com os lugares em que habitam, importando maior aproximação dos(as) estudantes com seu lugar. Portanto, essa problemática pode ser considerada um dos maiores desafios e objetivos da EA e da EF. Contudo, para esse debate se efetivar no ambiente educacional, existe a necessidade da utilização de metodologias que viabilizem o respeito e a solidariedade para estimular a capacidade de conviver e partilhar, perceber e conhecer o outro, humano e não humano (Montiel; Andrade, 2022).

Loureiro (2004) afirma que a EA é uma dimensão essencial no processo pedagógico, devendo estar situada no centro do projeto educativo de desenvolvimento do ser humano, construindo concepção enquanto ser da natureza, entendendo o ambiente como realidade vital complexa. Nesse contexto, as práticas pedagógicas precisam ser vivenciadas baseadas na transformação, problematização crítica da realidade e possibilitar atuação consciente com e no Mundo.

Os relatos do docente e discentes no semestre evidenciaram leituras e discussões sobre possibilidades e desafios do trabalho das PCAs em instituições públicas. Assim, foram identificadas muitas barreiras durante as aulas, como aquelas referentes às questões estruturais e de conhecimentos para a futura intervenção profissional, explicitadas nas falas dos(as) graduandos(as) durante o grupo focal e na entrevista com o professor.

> A gente viu pelo menos em teoria e não a parte prática que as PCAs são realizadas mais em ambientes naturais, florestas, terrenos sem pavimentação, isso faz com que tenhamos alguns cuidados, possibilitar novos campos para

> vivências de atuação, apesar de enfrentarmos uma grande barreira aqui na Universidade, porque a maioria desses espaços mais naturais são um pouco distante da Universidade e isso dificulta o acesso por conta de transporte (Grupo focal- Estudante 08).
>
> Tem alguns espaços na parte térrea da Universidade que poderiam ser melhor aproveitados, principalmente nos espaços gramados para termos aulas ao ar livre. Graduação não é apenas sala de aula, nem só quadra, mas todo ambiente que circunda a Universidade em vários espaços (Grupo focal – Estudante 01).
>
> Então realizamos atividades tanto no ambiente natural e urbanizado, a exemplo o slackline, le parkour, atividade com rodinhas, realizamos tanto na Universidade como em ambiente externo. Tratamos também das questões ambientais e fizemos arrecadação de dinheiro para termos algumas vivências (Entrevista - Professor Emoção).

Segundo os argumentos, muitas modalidades das PCAs são realizadas em ambientes naturais ou mesmo em locais urbanizados, mas nem todas essas práticas são de fácil acesso pelos acadêmicos(as), em muitos casos são espaços distantes da Universidade, em outros momentos existem dificuldades para conseguir o transporte da Instituição. Dessa forma, em aulas próximas ao campus os(as) estudantes se deslocavam a pé ou de carona com os(as) amigos(as), como no deslocamento para a pista de skate e escalada. Contudo, os entraves maiores estavam na realização de modalidades como trilhas ecológicas, arvorismo e outras vivências em ambientes mais distantes.

Práticas corporais no ambiente natural favorecem reflexões sobre nosso modo de ser e estar no Mundo, reverberando rupturas ou abrindo caminhos frente a esse modelo de sociedade atual de exploração dos recursos naturais, além de estimular o sentimento do cuidado e da valorização entre as pessoas e entender que não vivemos apenas para usufruir da Natureza, mas para partilhar a Vida (Andrade; Schmidt; Montiel, 2022).

Nesse contexto, França e Domingues (2023) reforçam que o ser humano é um ser interpretativo de sentido, portanto, precisa de constante experimentação com o Meio no fazer, provar, ver, estar e participar das PCAs, já que é nessa relação que os(as) discentes se desenvolvem por meio dos sentidos o contato com os espaços, aproveitando o que de melhor essas vivências podem oferecer.

Segundo Siqueira *et al.* (2016), muitas atividades de EA vivenciadas na escola partem do desenvolvimento de modalidade formal. Na realidade de algumas instituições, a maioria dos temas tratados referem-se às questões pertinentes à poluição do solo, água e ar, como também focam na reciclagem do lixo e conservação da Natureza. Ressalte-se que a EA deve aguçar a sensibilização dos(as) estudantes em

relação aos problemas ambientais, sendo capaz de transpassar as questões naturais simplistas, além de problematizar essa temática e conceber um pensamento crítico.

Nessa perspectiva, a formação inicial precisa fomentar a interdisciplinaridade entre o estudo da EF, EA e as demais áreas de conhecimento, com base na problematização dos fatos, na busca da essência dos problemas ambientais e apontar os verdadeiros causadores dos impactos no meio ambiente. Como reforça Vanini e Neu (2017), abordar esses temas é de extrema relevância para o futuro profissional do(a) professor(a), tanto pelos novos caminhos e desafios que serão enfrentados, quanto por serem protagonistas das transformações de suas práticas educacionais.

A cultura do consumismo e a questão ambiental na formação inicial em Educação Física

A EA como possibilidade no campo educacional visa propiciar conhecimentos sobre o meio ambiente e o despertar para reflexões críticas relacionadas ao atual modelo de sociedade capitalista, buscando reconstituição da relação até agora predominantemente destrutiva entre humano e natural, de superexploração (Dias, 2001). É conteúdo relevante de ser problematizado, pois apresenta forte potencialidade para ampliar a conscientização ambiental dos(as) discentes ainda no processo formativo, reverberando para suas ações futuras (Vanini; Neu, 2017).

Assim, as PCAs em interação com o estudo da EA têm favorecido o despertar para a criticidade e sensibilidade para as questões ambientais, criando possibilidades para os(as) estudantes questionarem muitos padrões culturais instituídos socialmente, a exemplo o consumismo exacerbado.

O consumo, inerente à Sociedade, pelo qual obtemos e trocamos produtos, tornou-se essencial para efetivar os direitos relacionados ao lazer, alimentação e diversão (Leonard, 2011). Nessa mesma perspectiva, Baumam (2001) reitera ser o consumo característica e ocupação dos seres humanos enquanto indivíduos. Apresenta-se como integrando a condição humana, pois assim as pessoas conseguem vivenciar experiências, prazeres, estudos e alegrias (Rochett; Luna; Guerra, 2019).

Em tempos anteriores o consumo era visto como sinônimo de bem-estar, riqueza e *status*, entretanto atualmente parece cada vez mais inviável pensar por essa perspectiva. Autores como Layrargues (2002) e Leonard (2011) apontam que na sociedade capitalista é preciso repensar o consumo, pois o consumismo exacerbado

encontra-se em desconexão com os princípios necessários para o bem-estar de uma população. Muitas ações provocadas por esse modelo de sociedade, a exemplo do descarte dos resíduos, a retirada da matéria-prima para sustentação da produção, entre outras práticas, repercute em desequilíbrio ambiental, indo de encontro ao estado de alegria e prazer consciente entre Humanidade e Natureza.

Para Rochett, Luna e Guerra (2019) é desafiador identificar quando o consumo passa a ser consumismo exagerado, que, percebido, requer buscar mecanismos de reflexão e ação para transformar essa realidade. Assim, quando compreendemos que essas ações ultrapassam as necessidades e prazeres da vida, adentramos ciclo vicioso.

Essa relação conflitante corresponde às circunstâncias de transformação que operam na consciência e nas atitudes que permitem entender e identificar que determinados discursos estão sendo apenas apropriados pela cultura de consumismo, e para isso as práticas corporais e as demais áreas de ensino representam tensionamento crítico em relação aos valores culturais hegemônicos de consumo exagerado presente no meio social (Inácio; Ferreira, 2017).

Portanto, na estrutura societária capitalista, são fundamentais as práticas educacionais que buscam problematizar essas questões vigentes, analisando meios que possibilitem mitigar esse avanço do capitalismo de exploração, sendo que as consequências repercutem diretamente em maior acirramento das diferenças sociais, em que os mais pobres são os primeiros a serem atingidos por essas problemáticas e agravos, sejam de ordem natural ou antrópica, como a fome, enchentes, seca, doenças e poluição. A expectativa de mudança de hábitos e ações mais sustentáveis provocam a necessidade de dialeticamente transcender as contradições entre sistemas de produção e Ambiente (Layrargues, 2002).

Assim, durante as observações das aulas nota-se que o professor Emoção consegue fazer crítica ao consumismo em conjunto com os(as) graduandos(as), ao levantar debate de como somos consumistas e realizamos trocas constantemente de aparelhos eletrônicos pelos mais modernos, salientando que “vocês costumam passar muito tempo com um celular ou computador? Ou trocam de acordo com o lançamento”? (Diário de campo nº 3), enquanto os(as) graduandos(as) apontam que “somos forçados a trocar por conta das gerações antigas não possibilitarem fazer atualizações, isto é, quando o valor do novo aparelho é acessível também” (Diário de campo nº 3).

Assim, os(as) licenciandos(as) desejam trocar os aparelhos porque a evolução tecnológica faz as gerações passadas perderem sua funcionalidade, forçando a substituição. (Layrargues, 2002).

Por essa perspectiva, nota-se que o sistema produz aparelhos já fabricados com prazo de validade, mantendo a indústria constantemente produzindo objetos novos, incrementando o consumo forçado. Bauman (2001, p. 74) defende que "na sociedade pós-moderna a vida é organizada em torno do consumo, sem normas, orientada pela sedução, por desejos sempre crescentes e quereres voláteis".

A vida útil dos produtos torna-se cada vez mais curta, e nem poderia ser diferente, pois a obsolescência planejada une-se à criação de demandas artificiais no capitalismo, induzindo a ilusão de que a vida útil do material se esgotou, mesmo que ele ainda esteja em perfeitas condições de uso (Leonard, 2011).

Esse consumismo forçado, que muitas vezes tenta ludibriar suas consequências, por meio de ideologia hegemônica, nos torna acríticos perante essas atitudes antissustentabilidade. Frente a essas demandas, o professor apontou em aula questões decorrentes do consumismo:

> Vocês já pararam para pensar na quantidade de lixo acumulado e de água necessária para fabricar um celular, o que é gasto para a produção de carro e computadores, assim como a quantidade de poluição causada pelo descarte destes? (Diário de campo nº 3 - Professor Emoção).

Nessa lógica, a partir do relato do educador, percebe-se que as questões ambientais pelo viés do consumismo são levantadas durante as atividades de ensino, mesmo acontecendo ainda de modo pontual, sendo realidade presente nas discussões da disciplina, pois muitos(as) graduandos(as) não pensavam no consumismo e suas diferentes dimensões, reafirmando que diversificados discursos nos torna consumidores passivos perante as decorrências de tais ações, como eles e elas relatam durante a observação "compramos às vezes sem necessidades e sem entender esse outro lado do consumo, os problemas que podem acontecer pelo descarte de aparelhos e muitas outras coisas no meio ambiente" (Diário de campo nº 3).

Leff (2009) ressalta que as pessoas são influenciadas constantemente por imagens e representações de propriedades que, muitas vezes, não conciliam com o mundo real dos sujeitos, com aquilo que verdadeiramente os rodeia e, em interação com essas informações, é gerada a ilusão de necessidade e de obrigação em tornar-se aquilo

que as informações dizem que se deve ser. Portanto, já não nos contentamos em ser, devemos prioritariamente ter e consumir.

A conscientização é uma das principais estratégias para mudança de atitude do Ser Humano perante a Natureza. Faz parte do objetivo geral do processo pedagógico da EA a conscientização de si e do meio. É necessário entender a questão ambiental como saber o que se faz e os impactos dessas ações para o Meio, em âmbito local e global.

Além do debate crítico sobre o consumismo da tecnologia, avançam as discussões sobre o consumo dos meios de transportes, pois atualmente cresce a procura por esse serviço oferecido de maneira individualizada. Como observa o professor: "presenciamos uma diminuição de hábitos dos meios mais sustentáveis, como exemplo a bicicleta, além de ser um meio de transporte menos poluente" (Diário de campo nº 3). Entretanto, ainda há muitos desafios, pois diversificadas cidades interioranas não oferecem espaços com segurança suficiente para a população transitar com transportes menos agressivos ao meio ambiente.

Nessa mesma perspectiva, salientam os(as) graduandos(as) durante a observação que "os governos, na sua maioria, não têm pretensão e nem preocupação para melhoria dessas questões" (Diário de campo nº 3). Conforme os relatos, percebe-se que a todo momento as pessoas são obrigadas a consumir e em muitos casos sem muitas resistências; não são cogitadas pelo poder público ações visando à melhoria das condições sociais da população, nem para solucionar as problemáticas ambientais. Mas sim, notam-se políticas públicas que buscam empoderar ainda mais setores de maior abastados.

Também destacamos discussões sobre as questões relacionadas ao Ambiente e ao desenvolvimento econômico durante aula, em que o professor Emoção, refletindo sobre a cidade em que a Instituição está localizada e o local em que muitos(as) licenciandos(as) residem, aponta que somos consumidos constantemente pela máquina do capitalismo, e em muitas situações essas ações se efetivam como políticas públicas.

> Vale olhar para a cidade onde está a Instituição, suas práticas econômicas que passaram por cinco ciclos econômicos desde sua emancipação como cidade, primeiro pelo ciclo da água, do gado, do algodão, da agricultura de subsistência e atualmente caminha para um ciclo de cidade universitária. Contava com onze lagoas, no momento só existe uma, pois as demais foram soterradas para dar lugar à urbanização. Está única que resta, a Bastiana, a Prefeitura lançou um projeto de aterro da mesma para dar lugar a uma avenida. Isso por conta do movimento dos ambientalistas e população local não foi possível a continuidade das obras, (...) paralisadas no momento.

> Então, será que urbanizar é o mesmo que desenvolvimento? Será que as políticas públicas da cidade têm um olhar para essas questões ambientais? (Diário de campo nº 3 - Professor Emoção).

Diante dos relatos, cabe à população reivindicar melhoria das condições sociais, tratando com mais criticidade as problemáticas ambientais decorrentes desse sistema de superexploração da população menos favorecida e dos recursos naturais.

No relato do professor, os tensionamentos devem partir do povo, mas salientamos a necessidade de políticas públicas que busquem os reais interesses e necessidades das comunidades, atrelando o desenvolvimento econômico ao bem-estar da Humanidade e o equilíbrio ambiental.

Vale destacar que a busca constante por supremacia econômica dos diferentes países, novas fontes de matéria-prima, inovações tecnológicas para o domínio de vendas de produtos e seu consumo exacerbado desencadearam várias crises, dentre elas humanitárias e ecológicas, a exemplo da pandemia de COVID-19, que matou muitas pessoas, e da crise ecológica sem solução imediata, existindo apenas meios para mitigá-la (Sousa Santos, 2020).

Educação Ambiental e práticas corporais de aventura na formação inicial em Educação Física: é possível tornar o ensino mais crítico?

Quanto ao trato pedagógico da EA na formação inicial, a partir das observações e argumentação do professor e graduandos(as), perceberam-se debates sobre a questão ambiental. Mas constata-se a necessidade de problematizar o tema com mais profundidade e amplitude, atentando às questões locais envolvendo a realidade dos(as) acadêmicos(as), além de fomentar a transversalidade e a interdisciplinaridade no tratamento desses saberes. Assim, "o propósito da EA não pode fechar em si mesma, precisa estar direcionada às outras instâncias da sociedade, a questionar o modelo econômico e político escolhido" (Bomfim; Piccolo, 2011, p. 192).

Nesse contexto, seguem-se argumentos sobre a EA durante o semestre comentados pelo professor na entrevista.

> Esse semestre tentei deslocar os conteúdos um pouco para a questão ambiental, mas na minha avaliação ainda falta um pouco, não está como eu gostaria, talvez poderia ser levado mais de uma forma transversal, tá entendendo? O instrumento da carta como ferramenta de avaliação, foi interessante, eu vou amarrar o slackline eu preciso proteger a árvore, então isso já é uma dica, um toque que não posso pegar a faixa ou jogar uma corda, porque posso machucar a árvore, então coloca ali algo para proteger, isso eu

> vi na carta, não me toquei que isso era um cuidado com o meio ambiente (Entrevista - Professor Emoção).
>
> Sobre o meio ambiente, mas aí essa questão do que foi possível, e a questão do planejar e do que foi possível realizar, e a outra discussão foi sobre a questão do lixo na Universidade, (...) se o espaço (...) eu não cuido, não terei como cuidar de algo maior como a cidade (Entrevista - Professor Emoção).

Nos discursos nota-se que a EA ainda não é trabalhada com tanta frequência de modo interdisciplinar na Educação Básica, nem na formação inicial: isso pode decorrer de vários fatores, como relatado durante a entrevista com o professor:

> Fiz um curso de trilha, que tinha também uma Educação Ambiental, faz muito tempo. Mas um curso específico não me aprofundei, eu até tentei me envolver com esse movimento da lagoa da Bastiana, mas também não deu tempo (Entrevista - Professor Emoção).

Segundo as Diretrizes Nacionais da Educação Ambiental (2012), essa temática deve constar nos currículos educacionais, contudo nem todas as Secretarias de Educação tomam esse tema na formação qualificada dos(as) professores(as), e muitos cursos de ensino superior comumente não fazem essa discussão, sendo mais frequente nas graduações em Ciências Naturais.

Além dos argumentos proferidos pelos(as) licenciandos(as) sobre a questão ambiental desenvolvida por meio da prática do slackline, outro destaque refere-se aos cuidados ao realizar as PCAs em locais arborizados, principalmente quando ele orienta usar equipamentos de proteção do caule. Entretanto, em uma das avaliações da disciplina usando carta, percebeu-se intepretação dos(as) discentes sobre os temas abordados extrapolando o proposto pelo docente, pois os(as) licenciandos(as) entendem o momento da aula sobre as práticas do slackline em locais arborizados como ação de EA, não apenas ato de proteção da árvore, como foi a intenção do professor.

Essa interpretação dos(as) graduandos(as) aponta para importante reflexão do patrono da educação brasileira. Segundo Freire (2014, p. 26) “faz parte da tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”.

Os(As) licenciados(as) enfatizam a importância de debates sobre EA na graduação que possibilite a interação com outras temáticas da EF. Nesse contexto, estudos apontam que na formação é relevante os(as) futuros(as) professores(as) acessarem vários temas e vivenciarem diferentes práticas corporais, para usufruírem outros conhecimentos relacionados à cultura corporal, recebendo subsídios suficientes

para trabalhar com esses temas com mais propriedade (Corrêa; Delgado, 2021; Inácio; Moraes; Silveira, 2013).

Para Machado (2014) ambas áreas de conhecimentos possibilitam ao(à) estudante compreender-se enquanto elemento integrante da Natureza, pois dimensões biológicas, psicológicas, sociais, culturais, dentre outras, compõem a vida humana. Assim, quando os(as) professores(as) tratam pedagogicamente da EA durante as aulas de EF, eles e elas potencializam o aprendizado e ampliação da leitura de mundo dos(as) educandos(as) (Sabedra, 2022).

Segundo Domingues, Kunz e Araújo (2011), EA e EF oferecem possibilidades na formação de professores(as), sendo relevante pensar a relação entre essas áreas de conhecimento com intersecções, implicando desconstruir o pensamento disciplinador, fragmentador e simplificador por outro espaço pedagógico em que o Mundo seja potência e possibilidade de construção do conhecimento, pela relação do Ser Humano com a Natureza, a partir do pertencimento a esse meio e sua construção cultural.

Nesse sentido, Gadotti (2000) salienta que a EA deve pedagogicamente alterar a cultura, o que significa primeiramente reconhecer as atuais relações dos humanos entre si e com a Natureza, identificá-las como predatórias para constituir relações Humanidade-Natureza menos degradantes.

Considerando a possibilidade de aproximação ser humano-natureza por práticas pedagógicas da cultura corporal e ambiental, Montiel e Andrade (2022) afirmam ser necessário problematizar a temática do corpo como primeiro ambiente para refletirmos e entendermos como nos relacionamos com as pessoas e os lugares que habitamos. Por meio da corporeidade nos confrontamos com e no Mundo e entendemos pertencer a esse ambiente.

Daolio (1995) aponta que os corpos possuem base biológica semelhante, mas são construídos diferentemente em cada sociedade, conforme os moldes de sua cultura. Os padrões comportamentais que enxergamos como “normais” ou “naturais” em determinada cultura podem não ser para outra. Assim, a dimensão cultural também constitui a dinâmica humana, sendo que o corpo humano pode ser visto como dotado de sentidos e significados dentro do contexto sociocultural em que se situa. Conforme Soares *et al.* (1992), compreender a realidade natural e social complexa e contraditória exige reflexão sobre a cultura corporal humana.

Diante desse contexto, percebe-se que conforme a prática social humana foi tornando-se complexa, resultante dos desafios postos na relação sujeito-natureza, as práticas corporais aperfeiçoaram-se, tornando-se também atividades produtoras e reprodutoras da história humana. Nesse cenário, o entendimento dessas transformações históricas que acompanham a prática social da cultura corporal possibilita compreender a transformação da relação Humanidade-Natureza e suas consequências para a degradação ambiental (Souza; Lara, 2011).

Portanto, a EF constitui-se área de conhecimento comprometida em problematizar sua atuação na História e a sua contribuição na afirmação ou transformação dos valores e práticas sociais que dicotomizam a relação sujeito-natureza. Tal problematização pressupõe discussões pedagógicas ampliadas, na formação inicial, sobre degradação ambiental, fomentando também justiça social para formar acadêmicos(as) capazes para problematizar esses saberes em suas futuras ações pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a investigação, identificou-se trabalho preocupado com as questões ambientais atravessando práticas corporais de aventura na prática político-pedagógica do docente de Metodologia do Ensino das Atividades Físicas Urbanas e na Natureza.

Desse modo, na formação inicial em EF, quando se problematizam os saberes relacionados às PCAs com os(as) licenciandos(as), devem ser considerados os marcos regulamentares, a produção curricular e a estrutura das escolas nos debates, sem perder de vista a importância de ampliar essas reflexões fazendo relação tênue entre um projeto de EA crítica e essas manifestações da cultura corporal.

Quanto à relação estabelecida durante a formação inicial com a EA, constatou-se que o professor conseguiu realizar debates com os(as) licenciandos(as) na sua prática político-pedagógica, tais como: as questões ambientais que circundam a Universidade e o mapeamento das áreas com existência resíduos sólidos do campus. Levantando-se as problemáticas ambientais nesse espaço da Instituição, evidenciou-se que os(as) licenciandos(as) percebem-se enquanto pessoas que se culpam em relação aos problemas ambientais, entendendo que suas ações podem acelerar tal realidade,

desconsiderando questões estruturais de poder que acarretam prejuízos maiores ao Meio.

Todavia, pensar questões ambientais requer refletir sobre as desigualdades socioeconômicas, classes sociais e conflitos de interesses, considerando também as questões culturais e trabalhistas da Sociedade, pois a população menos favorecida é que de fato experimenta as mazelas da degradação ambiental, como a fome, seca, poluição, enchentes, doenças, entre outras problemáticas, incrementando as desigualdades produzidas pelo sistema capitalista.

Portanto, o tratamento pedagógico das questões ambientais, iniciando pelo contexto da Universidade, deve aguçar a sensibilização dos(as) graduandos(as) em problematizar a temática e conceber um pensamento crítico.

Foi esse despertar para a criticidade que possibilitou ao professor criticar, em conjunto com os(as) licenciandos(as), o consumismo decorrente de superprodução que repercute em problemáticas ambientais, a partir da análise superficial de muitos veículos de informação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Danielle Müller; SCHMIDT, Elisabeth Brandão; MONTIEL, Fabiana Celante. Educação estético-ambiental e Educação Física: corpos no contexto escolar. **Ambiente & Educação**, v. 27, n. 01, p. 1-26, Agosto, 2022. Disponível em: https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/14250. Acesso em: 04 mai. 2024.

ANDRADE, Danielle Müller. **Cúpula Geodésica:** um lugar potencializador da Educação Estético-Ambiental. 2021. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, RS. 2021.

BAUER, Martin ;GASKELL, George. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BOMFIM, Alexandre Maia. Trabalho, Meio Ambiente e Educação: apontamentos à Educação Ambiental a partir da Filosofia da Práxis. **Revista Labor**, v. 1, n. 5, p. 1-18, 2017. Disponível em: http://periodicos.ufc.br/labor/article/view/6635. Acesso em: 04 mai. 2024.

BOMFIM, Alexandre Maia; PICCOLO, Fernanda Delvalhas. Educação Ambiental crítica: a questão ambiental entre os conceitos de cultura e trabalho. **REMEA: revista eletrônica do mestrado em educação ambiental**, Rio Grande Sul, v. 27, p. 184-195,

2011. Disponível em: https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3236. Acesso em: 04 mai. 2024.

BRASIL. União n° 2, de 15 de junho de 2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 70, 18 jun. 2012. Seção 1. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_23451844_RESOLUCAO-_N_2_DE_15_DE_JUNHO_DE_201. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 06 de 18 de dezembro de 2018. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/fil. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRAUN, Virginia; CLARKE; Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2. p. 77-101. 2006. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa. Acesso em: 04 mai. 2024.

CANTORANI, José Roberto Herrera; PILATTI, Luiz Alberto. O Nicho Esportes de Aventura: um processo de civilização ou descivilização? **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 10, n. 87, p. 1-1. 2005. Disponível em: https://www.efdeportes.com/efd87/aventur.htm. Acesso em: 04 mai. 2024.

CORRÊA, Evandro Antonio; DELGADO, Mônica. Atividades de aventura nos currículos de formação inicial em Educação Física no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 114-1135, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/29059. Acesso em: 04 mai. 2024.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa Social**. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 51-66.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental. Princípios e Práticas**. 6ª ed. Revisado e Ampliado pelo autor. São Paulo: Gaia, 2001.

DOMINGUES, Soraya Correa; KUNZ, Elenor; ARAÚJO, Lísia Costa Gonçalves. Educação ambiental e educação física: possibilidades para a formação de professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 3, p. 559-571, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbce/a/RpzKY583BgpKP7ZbkqFH9kM/?lang=pt. Acesso em: 04 mai. 2024.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FRANÇA, Dilvano Leder; DOMINGUES, Soraya Corrêa. Práticas corporais e esportes de aventura nas aulas de educação física. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 9, n. 4, p. 13136-13151, 2023. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/-ojs/index.php/BRJD/article/view/58797. Acesso em: 04 mai. 2024.

FRANCO, Laercio Claro Pereira; TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura nas propostas curriculares estaduais de educação física: relações com a base nacional comum curricular. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 22, n. 01, p. 66-76, 2018. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/-index.php/corpoconsciencia/article/view/6022. Acesso em: 04 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Petrópolis, 2000. (Série Brasil Cidadão).

GUIMARÃES, Mauro. Por uma Educação Ambiental crítica na sociedade atual. **Interdisciplinary Journal.** v. 7, n. 9, p. 11-22, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/2767/2898. Acesso em: 13 mar. 2023.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus; FERREIRA, Vinicius Duarte. Práticas Corporais de Aventura em Pirenópolis (GO): Uma análise sobre o perfil de consciência ambiental e comportamento responsável. **LICERE -** Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 20, n. 2, 67–98, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1646. Acesso em: 04 mai. 2024.

INÁCIO, Humberto Luís de Deus; MORAES, Thais Messias; SILVEIRA, Amanda Batista. Educação Física e Educação Ambiental: Refletindo sobre a formação e atuação docente. **Conexões.** v. 11 n. 4, p. 01-23, 2013. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637587. Acesso em: 04 mai. 2024.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. *In:* LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza. (Orgs.). **Educação Ambiental**: repensando o espaço da cidadania. São Paulo: Cortez, 2002. p. 179-219.

LEÃO JUNIOR, Cleber Mena; DEMIZU, Fabiana Silva Botta; ROYER, Marcia Regina. Por uma educação ambiental crítica na Educação Física escolar. **Conexões.** Campinas, SP. v. 14, n. 1, p. 1-19, 2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8644763. Acesso em: 04 mai. 2024.

LEFF, Enrique. **Diálogo de saberes, saberes locais e racionalidade ambiental na construção social da sustentabilidade**. Cortez Editora. 2009.

LEONARD, Annie. **A história das coisas**: da natureza ao lixo, o que acontece com tudo o que consumimos. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental.** São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação Ambiental e Epistemologia Crítica. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 32, n.2, p. 159-176, 2015. Disponível em: https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5536. Acesso em: 04 mai. 2024.

MACHADO, Júlia Teixeira. **Educação Ambiental**: um estudo sobre a ambientalização do cotidiano escolar. 2014. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, Piracicaba, São Paulo, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINHO, Alcyane. Atividades físicas e esportivas e meio ambiente. **Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano no Brasil**. Brasília, DF: PNUD, 2017. Disponível em: http://movimentoevida.org/wp-content/uploads/2017/09/. Acesso em: 17 out. 2022.

MINAYO, Maria Cecilia. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária:** o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003.

MONTIEL, Fabiana Celante; ANDRADE, Danielle Müller. Trilhas virtuais no ensino médio integrado: uma experiência pedagógica em educação Física Escolar. *In:* MALDONADO, Daniel Teixeira; SILVA, Maria Eleni Henrique; MARTINS, Raphaell Moreira. (Orgs.). **Educação Física Escolar e justiça social:** experiências curriculares na educação básica. Volume 47. Curitiba: CRV, 2022, p. 237-252.

ROCKETT, Ananda Nocchi; LUNA, José Marcelo Freitas; GUERRA, Antonio Fernando Silveira. Educação Ambiental e consumismo: considerações sobre ações desenvolvidas pelo Programa Terra Limpa. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-26, 2019. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/1171/117158942081/. Acesso em: 04 mai. 2024.

SABEDRA, Allison Pintos et al. Caminhos para explorar a Educação Ambiental nas aulas de Educação Física. **Revista Relações Sociais,** v. 05, n. 01, p. 1-11, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/13541. Acesso em: 04 mai. 2024.

SIQUEIRA, Francioly Marcos Batista *et al*. Horta Escolar como ferramenta de Educação Ambiental em uma Escola Estadual no município de Várzea Grande – MT. In: **VII Congresso Brasileiro de Gestão Ambiental**. 2016. Disponível em: https://www.ibeas.org.br/congresso/Trabalhos2016/VII-062.pdf. Acesso em: 04 mai. 2024.

SOARES, Carmen Lúcia *et al*. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Edições Almedina, S.A. Abril, 2020.

SOUZA, Luciana Karine. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_artte-xt&pid=S1809526720190002000 5. Acesso em: 04 mai. 2024.

SOUZA, Thaís Godoi; LARA, Larissa Michelle. O estado da arte de comunidades quilombolas no Paraná: produção de conhecimento e práticas corporais recorrentes. **Revista de Educação Física/UEM**, v. 22, n. 4, p. 555-568, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/refuem/a/ffWvBcy9RhZt3XQhrPmwsqL/. Acesso em: 04 mai. 2024.

VANINI, Ubiratan da Rosa; NEU, Adriana Flávia. Educação Ambiental nas Aulas de Educação Física Escolar. **IV Congresso Nacional de Educação (CONEDU),** 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36548. Acesso em: 04 mai. 2024.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.