



Riscos percebidos e desafios para o ensino das Práticas Corporais de Aventura em escolas ribeirinhas de Terra Santa - Pará

Perceived Risks and Challenges for Teaching Adventure Body Practices in Riverside Schools in Terra Santa, Pará

Riesgos percibidos y desafíos para la enseñanza de las Prácticas Corporales de Aventura en escuelas ribereñas de Terra Santa - Pará

DOI: <https://doi.org/10.24979/ambiente.v19i2.1879>

Submissão: 29/09/26

Aprovação: 14/10/26

Danyella Costa Lima

<https://orcid.org/0009-0007-7329-0976>

Thaís Lobo Pimentel

<https://orcid.org/0009-0001-6428-0895>

José Roberto Zaffalon Júnior

<https://orcid.org/0000-0003-2045-8556>

RESUMO

Este estudo buscou analisar os riscos percebidos e os desafios relacionados à implementação das Práticas Corporais de Aventura nas escolas ribeirinhas de Terra Santa – Pará. Tratou-se de uma pesquisa aplicada, transversal, descritiva e exploratória, com abordagem quantitativa, desenvolvida em duas escolas públicas de Ensino Fundamental da região de várzea, localizadas nas comunidades Jauaruna e Alema. Participaram 35 estudantes, dois docentes responsáveis pelas aulas de Educação Física (um com formação em História e outro em Geografia, portanto sem formação específica em Educação Física) e dois gestores escolares. Os dados foram coletados por meio de questionários

destinados aos estudantes, docentes e gestores e analisados por frequências e percentuais, complementados por descrição narrativa das respostas dos profissionais. Entre os estudantes, 71,4% assinalaram “não sei/sem resposta” diante da afirmação de que sabiam explicar o que são PCAs, enquanto 82,9% indicaram o medo de acidentes como principal barreira à participação. Os estudantes também reconheceram benefícios relacionados ao trabalho em equipe e demonstraram interesse em aprender sobre as PCAs nas aulas de Educação Física. Os dois docentes relataram conhecimento limitado sobre as PCAs e não se consideraram preparados para planejá-las, e os gestores também demonstraram limitações quanto ao conhecimento sobre o tema. Conclui-se que, nas duas escolas investigadas, a implementação das PCAs requer atenção aos riscos percebidos e às barreiras identificadas, especialmente à formação dos profissionais, às condições materiais e ao planejamento pedagógico e de segurança.

Palavras-chave: Educação Física; Práticas Corporais de Aventura; Populações Ribeirinhas.

ABSTRACT / RESUMEN

This study aimed to analyze the perceived risks and challenges related to the implementation of Adventure Physical Practices (APPs) in riverside schools in Terra Santa, Pará, Brazil. This was an applied, cross-sectional, descriptive, and exploratory study with a quantitative approach, conducted in two public elementary schools located in the floodplain communities of Jauaruna and Alema. The study included 35 students, two teachers responsible for Physical Education classes (one trained in History and the other in Geography, therefore neither specifically trained in Physical Education) and two school administrators. Data were collected through questionnaires administered to students, teachers, and administrators and analyzed using frequencies and percentages, complemented by narrative description of the professionals' responses. Among students, 71.4% selected “I don't know/no answer” for the statement that they knew how to explain what APPs are, while 82.9% identified fear of accidents as the main barrier to participation. Students also recognized benefits related to teamwork and expressed interest in learning about APPs in Physical Education classes. Both teachers reported limited knowledge of APPs and did not consider themselves prepared to plan them, and administrators also demonstrated limited knowledge of the topic. It is concluded that, in the two schools investigated, implementing APPs requires attention to perceived risks and identified barriers, especially professional training, material conditions, and pedagogical and safety planning.

Keywords: Physical Education; Adventure Physical Practices; Riverside Populations.

1 Introdução

A Educação Física escolar é um componente curricular obrigatório na educação básica, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Como componente

curricular, a Educação Física deve abordar diferentes práticas corporais, proporcionando experiências que favoreçam a autonomia, o cuidado de si e dos outros e a ampliação das vivências relacionadas a cultura corporal. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organiza esses conhecimentos em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, ginásticas, danças, esportes, práticas corporais de aventura e lutas (Brasil, 2018).

Desde a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Práticas Corporais de Aventura (PCAs) passaram a ser oficialmente conteúdo da Educação Física na educação básica. No ensino fundamental, esses conteúdos estão previstos para os anos finais do 6º ao 9º ano, enquanto no ensino médio esses conteúdos integram a área de linguagens e suas tecnologias, com organização curricular distinta (Brasil, 2018).

A inserção das PCAs pela BNCC, contudo, não pode ser compreendida como simples transposição de uma taxonomia nacional para qualquer território. Em comunidades ribeirinhas, práticas como nadar no rio, deslocar-se ou remar em canoas, percorrer trilhas e subir em árvores podem integrar repertórios cotidianos de mobilidade, lazer, trabalho e aprendizagem antes mesmo de serem nomeadas escolarmente como “aventura”. Nesse sentido, há uma tensão entre a classificação normativa das PCAs e os saberes corporais territorializados: o currículo precisa dialogar com modos de vida e significados locais, evitando a mera esportivização ou descontextualização de práticas que possuem sentidos socioculturais próprios nas comunidades tradicionais (Fernandes; Moser, 2021; Corrêa et al., 2024).

Embora as PCAs façam parte do currículo da Educação Física, estudos apontam desafios para sua implementação nas aulas. Entre as principais barreiras relatadas pela literatura, destacam-se a falta de espaços adequados nas escolas, de recursos e de formação profissional, além de limitações relacionadas aos materiais necessários para o desenvolvimento dessas práticas (Cardoso; Inácio, 2025).

No contexto educacional, alguns estudos apontam que as PCAs podem ser percebidas como atividades que envolvem riscos para crianças e adolescentes. Corrêa (2023) discute que essas percepções podem estar relacionadas à falta de informações e de conhecimento sobre esse conjunto de práticas entre integrantes da equipe pedagógica, pais ou responsáveis e professores.

Para essa discussão, é importante diferenciar alguns conceitos utilizados na avaliação de riscos. Perigo corresponde a uma situação ou fonte com potencial para causar danos aos participantes durante a

realização de uma atividade, enquanto risco é compreendido como o efeito da incerteza nos objetivos (ABNT; SEBRAE, 2016; ABNT, 2018).

Nas comunidades ribeirinhas, a dinâmica escolar é afetada anualmente pelas alterações naturais dos rios, o que exige estratégias de planejamento e gestão educacional. Na Amazônia, os períodos de cheia e seca influenciam o modo de vida das populações ribeirinhas, modificando as formas de transporte, as atividades econômicas e a organização social (Alencar; Costa, 2021).

Terra Santa está inserida na região do Baixo Amazonas e apresenta clima quente e úmido, com marcada sazonalidade das chuvas. Estudos realizados no município indicam precipitação média anual entre 1.800 e 2.500 mm e a ocorrência de período mais chuvoso entre dezembro e maio (Rocha et al., 2022). No contexto ribeirinho, contudo, a relevância desses dados não se restringe à caracterização meteorológica: os ciclos de chuva, cheia e estiagem interferem no deslocamento, no acesso aos espaços naturais e na organização cotidiana das comunidades e das escolas (Alencar; Costa, 2021).

Para a Educação Física escolar, essa dinâmica territorial precisa integrar o planejamento das Práticas Corporais de Aventura. Alterações no nível dos rios, intensidade das chuvas, condições do solo, correntezas, calor e acessibilidade aos espaços podem modificar os perigos presentes, a viabilidade das atividades e as medidas de segurança necessárias. Assim, a sazonalidade deve ser considerada na escolha dos locais, na seleção e adaptação das tarefas, na organização dos estudantes, na definição de materiais e na decisão de realizar, modificar, adiar ou substituir determinada prática. Em escolas ribeirinhas, portanto, a gestão do risco pedagógico não pode ser dissociada das condições ambientais concretas do território (Corrêa et al., 2024).

Nesse sentido, a identificação de perigos e a avaliação de riscos constituem etapas do planejamento pedagógico, e não apenas procedimentos técnicos de segurança. A ABNT NBR ISO 31000:2018 é utilizada neste estudo somente como referência conceitual para organizar a leitura dos riscos, sem ser tomada como protocolo específico para a Educação Física escolar. Sua aplicação é mediada pelos objetivos educacionais, pelas características dos estudantes e pelas condições socioculturais e ambientais das comunidades investigadas (ABNT, 2018; Silva, 2022).

Diante desse contexto, busca-se responder ao seguinte problema de pesquisa: quais são os principais riscos percebidos e os desafios relacionados à implementação das Práticas Corporais de Aventura nas aulas de Educação Física das escolas ribeirinhas investigadas no município de Terra Santa, Pará?

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar os riscos percebidos e os desafios relacionados à implementação das PCAs nas aulas de Educação Física de duas escolas ribeirinhas de Terra Santa – Pará. Como objetivos específicos, pretende-se: identificar os principais riscos percebidos e desafios relacionados às PCAs nas escolas investigadas; analisar a percepção de segurança e os principais desafios relatados por estudantes, docentes e gestores; e verificar a percepção dos estudantes sobre as condições de segurança das PCAs nas aulas de Educação Física.

2 Fundamentação teórica

2.1 Práticas corporais de aventura (PCAs) na educação física escolar: bases conceituais

As PCAs constituem uma das unidades temáticas previstas na Base Nacional Comum Curricular e têm como objetivo promover a interação com diferentes ambientes, incluindo vivências em ambientes desafiadores e situações de risco controlado (Brasil, 2018).

Essa organização permite distinguir as PCAs em dois grandes grupos: as Práticas Corporais de Aventura na Natureza (como corrida de orientação, mountain bike, rapel e arvorismo) e as Práticas Corporais de Aventura Urbanas (como parkour, skate e patins). A consideração do ambiente urbano amplia as possibilidades de abordagem do conteúdo, inclusive em escolas sem acesso facilitado a espaços naturais (Tahara; Darido, 2016; Brasil, 2018; Corrêa, 2023). Nesse contexto, Pereira e Armbrust (2010) destacam que essas práticas apresentam potencial pedagógico por envolverem situações de desafio, imprevisibilidade, tomada de decisão e a superação.

Conforme Catunda e Marques (2017), o ensino de qualidade na EF deve estar sempre atento às novas formas de manifestação da cultura corporal e social, devendo assim focar na formação integral do estudante. Corrêa (2023) reforça essa perspectiva, sublinhando o potencial das PCAs para o desenvolvimento de valores como a autonomia e o respeito ao meio.

O debate sobre as PCAs na Educação Física escolar tem avançado para além da simples classificação entre práticas urbanas e na natureza, incorporando questões relacionadas à mediação pedagógica, à formação docente, à segurança, aos recursos disponíveis e à adaptação das experiências aos diferentes territórios (França; Domingues, 2023; Cardoso; Inácio, 2025). Em contextos não urbanos, essa discussão também exige reconhecer os saberes locais, as relações históricas das comunidades com o ambiente e os sentidos socioculturais atribuídos às práticas corporais (Fernandes; Moser, 2021; Corrêa et al., 2024). Essa perspectiva

amplia a discussão para além da reprodução de modalidades esportivas e aproxima o ensino das PCAs de uma lógica de contextualização e justiça curricular, na qual desafio, segurança socioemocional, sustentabilidade e respeito ao território precisam ser tratados de forma articulada no planejamento escolar.

2.1.1 Contexto ribeirinho: territorialidade e cultura

A Amazônia possui ampla diversidade sociocultural, abrigando diferentes grupos étnicos e comunidades tradicionais, entre elas as populações ribeirinhas. De acordo com o Decreto nº 6.040/2007, os povos e comunidades tradicionais possuem cultura e formas próprias de organização social e utilizam seus territórios e recursos naturais para sua reprodução cultural e econômica (Brasil, 2007). Essas comunidades vivem às margens dos rios e desenvolvem atividades econômicas relacionadas principalmente à pesca, à caça e ao extrativismo vegetal, mantendo relação histórica, cultural e econômica com os rios. O rio exerce influência direta na vida dos ribeirinhos e constitui importante meio de deslocamento, realizado por canoas e barcos (Lira; Chaves, 2016).

As PCAs podem ocorrer em ambientes nos quais o praticante mantém contato direto com a natureza ou sofre influência de elementos naturais, como rios, chuva, correntezas e trilhas (Da Paixão, 2017). Nas escolas ribeirinhas, porém, esses elementos não constituem apenas o cenário físico das atividades: fazem parte do cotidiano, dos deslocamentos, dos modos de vida e dos saberes comunitários. Por isso, o planejamento pedagógico das PCAs precisa reconhecer a territorialidade e considerar os períodos chuvosos, o nível dos rios, as elevadas temperaturas, a acessibilidade aos espaços e as experiências prévias dos estudantes, fatores que podem influenciar tanto as possibilidades educativas quanto a organização segura das aulas (Alencar; Costa, 2021; Corrêa et al., 2024).

2.1.2 Gestão de riscos e segurança nas PCA escolares: do diagnóstico à implementação

A ISO 31000:2018 oferece uma estrutura sistemática para a gestão de riscos que pode ser adaptada a diferentes contextos organizacionais, sendo utilizada neste estudo como referencial conceitual para subsidiar a compreensão dos riscos e das medidas de prevenção e segurança relacionados às PCAs no contexto escolar. Seus princípios auxiliam na identificação, análise, avaliação, tratamento e monitoramento de riscos (ABNT, 2018). Ressalta-se, porém, que a ISO 31000 não constitui protocolo pedagógico nem norma específica para aulas de Educação Física. Neste estudo, seus princípios são mobilizados apenas como uma matriz conceitual analógica para organizar a leitura dos riscos, devendo sua aplicação ser mediada pela Didática da Educação Física, pelos objetivos educacionais da aula, pelas características dos estudantes e pelo contexto

sociocultural e ambiental. A gestão de riscos nas PCAs escolares, portanto, não se reduz à mitigação de passivos operacionais, mas integra o planejamento pedagógico e a construção de experiências corporais desafiadoras com segurança e intencionalidade educativa (Silva, 2022). Outra referência relacionada à segurança no ambiente escolar é a Lei nº 13.722/2018 (Lei Lucas), que tornou obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros para professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de recreação infantil. Essa lei tem como finalidade preparar esses profissionais para prestar atendimento inicial em situações de emergência até a chegada do serviço especializado (Brasil, 2018). Embora a Lei Lucas não estabeleça protocolo específico de gestão de riscos para as PCAs, sua aplicação fortalece as ações de prevenção e a capacidade de resposta diante de acidentes que possam ocorrer durante as atividades escolares.

3 Metodologia

Trata-se de um estudo transversal, descritivo, de abordagem quantitativa, realizado por meio de levantamento com questionários. O objetivo da pesquisa foi descrever a realidade investigada, obtendo a coleta e a análise de dados em um único momento, sem intervenções diretas. A abordagem quantitativa permitiu organizar e analisar os dados obtidos na pesquisa. Essas características estão relacionadas à classificação e à resolução de problemas, bem como aos procedimentos metodológicos adotados no estudo, conforme Gerhardt e Silveira (2009).

Quanto aos objetivos, tratou-se de um estudo exploratório que, de acordo com Severino (2007), busca levantar informações e ampliar conhecimentos sobre determinado tema. A pesquisa apresentou abordagem quantitativa, caracterizada pela obtenção de dados numéricos para análise estatística (Creswell; Creswell, 2021).

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas da região de várzea, uma localizada na comunidade do Jauaruna e outra na comunidade do Alema, ambas pertencentes à rede pública de Ensino Fundamental do município de Terra Santa, no estado do Pará. O município conta com 15 escolas localizadas em áreas ribeirinhas; contudo, duas instituições foram selecionadas por conveniência, considerando a maior acessibilidade e a viabilidade logística para a coleta de dados, além de ambas oferecerem aulas de Educação Física. O acesso às duas comunidades foi realizado entre março e abril, por via fluvial, em embarcações de pequeno porte.

O universo de estudantes regularmente matriculados nas turmas selecionadas, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, foi composto por 44 alunos. Desses, 35 participaram da pesquisa, correspondendo a uma taxa de participação de 79,5%, após a obtenção do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente assinados. Nove estudantes não participaram por estarem ausentes no dia da coleta e/ou por não apresentarem a autorização dos responsáveis legais. No total, participaram 19 estudantes da Escola 1 e 16 da Escola 2. Também participaram quatro profissionais das duas escolas, convidados diretamente pelas pesquisadoras, sendo dois gestores escolares, um de cada escola, e dois professores responsáveis pelas aulas de Educação Física, também um de cada escola. Um desses docentes possui formação em História e o outro em Geografia; portanto, nenhum possui formação específica em Educação Física. Essa condição foi tratada como variável estrutural e contextual relevante para a interpretação dos resultados, pois a implementação de um conteúdo específico do componente curricular ocorre, nessas escolas, sem a presença de docentes licenciados na área.

Os dados foram coletados por meio de um questionário elaborado pelas próprias pesquisadoras e destinado aos professores e gestores escolares, considerando que não foi identificado instrumento validado que contemplasse, de forma integrada, as especificidades do contexto investigado e os domínios de interesse do estudo. O instrumento foi composto por 23 questões relacionadas ao conhecimento sobre as práticas corporais de aventura (PCAs), ao planejamento e às condições para sua realização no ambiente escolar, bem como à percepção dos riscos e das medidas de segurança associadas a essas práticas. Também foram contempladas questões referentes à disponibilidade de recursos para primeiros socorros, à existência de regras e procedimentos de segurança e à percepção dos participantes sobre as responsabilidades institucionais diante de possíveis incidentes durante a realização das atividades.

Já o questionário destinado aos estudantes foi composto por 20 questões, abrangendo os domínios relacionados ao conhecimento sobre as PCAs, ao interesse dos alunos em participar dessas práticas, aos benefícios percebidos, à percepção de riscos, aos aspectos de segurança e às possíveis barreiras à sua realização no contexto escolar. Foram utilizadas questões de múltipla resposta e itens em escala do tipo Likert de cinco pontos. O questionário foi aplicado presencialmente a estudantes com idade média de $12,6 \pm 1,1$ anos. Antes da aplicação, as pesquisadoras forneceram as instruções necessárias e esclareceram as dúvidas dos alunos.

Como não foram realizados teste-piloto, pré-teste cognitivo com os estudantes ou validação formal de conteúdo por juízes especialistas, os resultados foram interpretados como respostas, opiniões e percepções

declaradas dos participantes, e não como medidas psicométricas validadas de conhecimento, interesse ou percepção de risco. Com base nos objetivos do estudo, as pesquisadoras elaboraram os questionários, que foram revisados pelo orientador quanto à clareza da linguagem e à adequação geral do conteúdo. Essa revisão não constituiu validação formal de conteúdo. Considerando a idade média dos estudantes e o contexto específico da pesquisa, a ausência de pré-teste cognitivo também impede afirmar que todos os participantes compreenderam os itens e as categorias de resposta de maneira equivalente.

De acordo com Vergara (2009), o questionário é conceituado como um método de coleta de dados em campo, caracterizado pelo uso de uma técnica de investigação estruturada, na qual são apresentadas ao respondente questões escritas referentes à situação investigada.

Os dados foram inicialmente organizados em planilha eletrônica no Microsoft Excel e, posteriormente, importados para o software IBM SPSS Statistics, versão 20.0. As variáveis categóricas foram analisadas por meio de frequências absolutas e relativas, apresentadas em número de participantes e percentual. Para os itens em escala Likert de cinco pontos, as respostas “discordo totalmente” e “discordo” foram agrupadas na categoria discordância, a resposta “nem concordo nem discordo” foi mantida como categoria neutra, e as respostas “concordo” e “concordo totalmente” foram agrupadas na categoria concordância. Esse agrupamento foi adotado exclusivamente para facilitar a apresentação descritiva diante do tamanho reduzido da amostra, reconhecendo-se que a recodificação reduz a variabilidade e o detalhamento das respostas originais. A alternativa “não sei” foi analisada separadamente, por não representar grau de concordância. Nos cinco itens previamente definidos pelas pesquisadoras como de conhecimento objetivo, as respostas foram classificadas como compatíveis ou incompatíveis com um gabarito interno, ou como “não sei/sem resposta”. O gabarito foi construído a partir das formulações de segurança empregadas na elaboração dos itens e do referencial normativo e conceitual adotado no estudo; teve função exclusivamente descritiva, não foi submetido a validação independente e não deve ser interpretado como medida psicométrica validada de conhecimento. Os resultados dos estudantes foram apresentados em tabelas, enquanto as respostas dos docentes e gestores foram tratadas de forma nominal e narrativa, considerando o reduzido número de participantes nesses subgrupos.

Nas questões de múltiplas respostas referentes às barreiras percebidas, foram calculados o número e o percentual de participantes que assinalaram cada alternativa, utilizando-se o total de estudantes como denominador. A idade foi apresentada como média e desvio-padrão. Para as escalas de 0 a 10 aplicadas aos docentes e gestores, as respostas foram mantidas em nível descritivo e apresentadas narrativamente, sem

cálculo de medidas de tendência central ou realização de testes estatísticos, em razão do número muito reduzido de participantes.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Pará – Campus XII – Tapajós – UEPA, conforme parecer nº 8.250.200 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 95327326.2.0000.5168. Por envolver participantes menores de idade, a pesquisa só ocorreu após a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelos pais ou responsáveis legais, e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), assinado pelos estudantes.

4 Resultados e discussão

A análise incluiu 35 estudantes do 6º ao 9º ano e quatro profissionais, sendo dois docentes e dois gestores escolares. Inicialmente, são apresentados os resultados dos estudantes, contemplando caracterização, conhecimento, interesse, benefícios, percepção de risco e barreiras. Em seguida, são descritos os resultados dos profissionais.

Tabela 1. Caracterização dos estudantes participantes.

Variável	Categoria	Resultado n (%)
Idade (anos)	-	12,6 ± 1,1
Sexo	Feminino	20 (57,1)
	Masculino	15 (42,9)
Ano/série	6º ano	7 (20,0)
	7º ano	9 (25,7)
	8º ano	11 (31,4)
	9º ano	8 (22,9)
Contato com ambientes naturais	Nunca	2 (5,7)
	Às vezes	22 (62,9)
	Frequentemente	11 (31,4)

Nota: Idade apresentada em média ± desvio-padrão, demais dados em frequência absoluta e percentual.

Fonte: elaborada pelos autores (2026).

Tabela 2. Familiaridade e autopercepção dos estudantes sobre as Práticas Corporais de Aventura.

Item	Discordância n (%)	Neutro	Concordância n (%)	Não sei/sem
------	-----------------------	--------	-----------------------	-------------

	n (%)			resposta n (%)
Sei explicar o que são PCAs	1 (2,9)	3 (8,6)	6 (17,1)	25 (71,4)
Já ouvi falar de PCAs antes	11 (31,4)	4 (11,4)	2 (5,7)	18 (51,4)
Sei citar pelo menos dois exemplos de PCAs	4 (11,4)	3 (8,6)	4 (11,4)	24 (68,6)
PCAs podem ser realizadas com segurança quando bem organizadas	2 (5,7)	1 (2,9)	17 (48,6)	15 (42,9)

Nota: Os itens desta tabela correspondem às categorias da escala Likert. Discordância corresponde às respostas 1 e 2; neutro, à resposta 3; concordância, às respostas 4 e 5. A alternativa “não sei” foi apresentada separadamente.

Fonte: elaborada pelos autores (2026).

Tabela 3. Respostas dos estudantes aos itens de conhecimento sobre segurança e realização das Práticas Corporais de Aventura, classificadas segundo gabarito interno.

Item	Incompatível com o gabarito interno / n (%)	Compatível com o gabarito interno / n (%)	Não sei/sem resposta / n (%)
PCAs podem ocorrer na escola de forma adaptada	2 (5,7)	20 (57,1)	13 (37,1)
Regras e supervisão diminuem o risco de acidentes	3 (8,6)	26 (74,3)	6 (17,1)
Algumas atividades devem ser evitadas durante chuva forte ou relâmpagos	4 (11,4)	23 (65,7)	8 (22,9)
“Aventura” significa que o professor não precisa planejar a segurança	3 (8,6)	23 (65,7)	9 (25,7)
Calçado adequado pode reduzir o risco de quedas e ferimentos	1 (2,9)	23 (65,7)	11 (31,4)

Nota: Os cinco itens foram tratados, para fins exclusivamente descritivos, como questões de conhecimento objetivo. As categorias “compatível com o gabarito interno” e “incompatível com o gabarito interno” correspondem a uma recodificação normativa construída pelas pesquisadoras a partir das formulações de segurança e do referencial adotado no estudo. Esse gabarito não foi submetido a validação independente e não constitui medida psicométrica validada de conhecimento.

Fonte: elaborada pelos autores (2026).

Tabela 4 - Interesse e percepções dos estudantes sobre possíveis benefícios e segurança relacionados às PCAs.

Item	Discordância n (%)	Neutro n (%)	Concordância n (%)	Não sei/sem resposta n (%)
É interessante aprender PCAs na Educação Física	3 (8,6)	1 (2,9)	22 (62,9)	9 (25,7)
PCAs podem favorecer o trabalho em equipe	3 (8,6)	2 (5,7)	24 (68,6)	6 (17,1)
PCAs podem favorecer coragem e confiança	2 (5,7)	3 (8,6)	19 (54,3)	11 (31,4)
PCAs podem contribuir para o cuidado com o corpo e a saúde	5 (14,3)	3 (8,6)	18 (51,4)	9 (25,7)
Participaria de uma aula de PCAs bem explicada e organizada	2 (5,7)	3 (8,6)	19 (54,3)	11 (31,4)
Tenho medo de me machucar	12 (34,3)	3 (8,6)	11 (31,4)	9 (25,7)
Tenho medo de cair ou escorregar em ambientes naturais	11 (31,4)	2 (5,7)	16 (45,7)	6 (17,1)
Preocupo-me com animais, insetos ou alergias	11 (31,4)	4 (11,4)	15 (42,9)	5 (14,3)
É possível realizar PCAs com segurança mediante regras e cuidados	3 (8,6)	2 (5,7)	23 (65,7)	7 (20,0)
Confio que a escola conseguiria organizar PCAs com segurança	2 (5,7)	3 (8,6)	24 (68,6)	6 (17,1)

Nota: Os itens sobre medo e preocupação apresentam sentido negativo, enquanto os itens sobre interesse, benefícios e segurança apresentam sentido positivo. Discordância corresponde às respostas 1 e 2; neutro, à resposta 3; e concordância, às respostas 4 e

5.

Fonte: elaborada pelos autores (2026).

Tabela 5. Barreiras relatadas pelos estudantes para participação em PCAs.

Barreira	n	% de estudantes
Medo de acidente	29	82,9
Falta de confiança na organização	6	17,1
Falta de materiais ou equipamentos	9	25,7
Medo de animais ou insetos	11	31,4
Vergonha ou medo de errar diante dos colegas	16	45,7

Falta de roupa ou calçado adequado	6	17,1
Local perigoso próximo à escola	9	25,7

Nota: Percentuais calculados sobre n=35; por se tratar de questão de múltiplas respostas, a soma dos percentuais pode ultrapassar 100%.

Fonte: elaborada pelos autores (2026).

4.1 Resultados dos docentes e gestores escolares

Participaram da pesquisa quatro profissionais, sendo dois docentes responsáveis pelas aulas de Educação Física e dois gestores escolares. Os participantes apresentavam trajetórias distintas quanto ao tempo de docência e ao tempo de atuação na escola ou na comunidade; em razão do número reduzido de profissionais, esses dados foram utilizados apenas para caracterização descritiva, sem síntese por medidas de tendência central. Nenhum dos quatro profissionais relatou formação prévia em primeiros socorros, atividades de aventura ou em ambientes naturais, ou gestão de riscos.

4.1.1 Docentes

Os dois docentes responsáveis pelas aulas de Educação Física possuíam formação acadêmica em outras áreas, sendo um em História e o outro em Geografia. Os dois docentes relataram limitações quanto ao conhecimento das PCAs e nenhum se considerou preparado para planejar PCAs adaptadas ao ambiente escolar. Apenas um dos docentes afirmou saber identificar e reduzir riscos relacionados à realização dessas práticas.

4.1.2 Gestores escolares

Os dois gestores escolares relataram conhecimento limitado sobre as PCAs. Os dois gestores informaram que suas escolas já desenvolviam alguma atividade relacionada a essas práticas, nenhum relatou formação específica sobre o tema e ambos manifestaram receio relacionado à responsabilidade legal em caso de incidentes. Os dois gestores também consideraram que os riscos presentes no ambiente poderiam ser controlados, devendo essa avaliação ser compreendida como percepção autorreferida e não como avaliação técnica padronizada.

4.1.3 Condições de implementação, segurança e barreiras

Entre os quatro profissionais participantes, três apontaram as condições ambientais como um importante desafio para a realização das PCAs, enquanto dois identificaram a presença de animais e insetos como risco relevante e dois relataram dificuldades de natureza logística. Três participantes consideraram provável o apoio da gestão escolar à implementação dessas práticas, e três manifestaram preocupação relacionada à responsabilidade legal em caso de incidentes. Dois profissionais relataram a existência de regras ou procedimentos relacionados à realização das atividades, enquanto apenas um informou a disponibilidade de kit de primeiros socorros e a existência de fluxo previamente estabelecido para situações de emergência. A ausência de formação profissional específica e a insuficiência de materiais foram apontadas por todos os participantes como barreiras à implementação das PCAs. Além dessas dificuldades, dois mencionaram riscos ambientais e insuficiência de apoio humano, enquanto um participante indicou falta de espaço adequado, possível resistência familiar ou comunitária e ausência de protocolos específicos.

Nas escalas de 0 a 10, as respostas dos quatro profissionais foram interpretadas apenas descritivamente. As notas atribuídas à probabilidade percebida de implementação das PCAs situaram-se entre 5 e 9, enquanto a necessidade percebida de formação profissional recebeu notas entre 8 e 9. Esses valores são apresentados somente para caracterizar as respostas observadas, sem cálculo de mediana, amplitude ou qualquer inferência estatística.

5 Discussão

A presente pesquisa buscou analisar os riscos percebidos e os desafios relacionados à implementação das Práticas Corporais de Aventura (PCAs) em duas escolas ribeirinhas do município de Terra Santa – PA, considerando as particularidades desse contexto. Os resultados referentes aos profissionais devem ser interpretados com cautela, considerando o reduzido número de participantes nesse subgrupo. Os principais achados mostram baixa familiaridade declarada dos estudantes, medo de acidente como barreira mais frequente, percepções favoráveis sobre regras e segurança e limitações de formação e recursos relatadas pelos profissionais. O estudo é descritivo e restrito a duas escolas.

5.1 O contexto ribeirinho e as potencialidades para as PCAS

Os achados mostram, por meio das respostas do questionário, o contato frequente dos estudantes com ambientes naturais, aspecto que pode oferecer possibilidades pedagógicas para a abordagem das

Práticas Corporais de Aventura no ambiente escolar, respeitando as experiências e a realidade dos estudantes. Conforme apontado por Corrêa et al. (2024), costumes e modos de vida de populações ribeirinhas podem envolver práticas como banhos de rio, passeios de canoa, subidas em árvores e trilhas na mata. Entretanto, a familiaridade com ambientes naturais, isoladamente, não permite afirmar que determinadas práticas sejam adequadas ou seguras para realização na escola.

Nesse sentido, a pesquisa evidenciou que 62,9% dos estudantes relataram ter contato “às vezes” com ambientes naturais e 31,4%, “frequentemente”, indicando que a natureza está presente em suas vivências. Da Paixão (2017) descreve que práticas de aventura na natureza podem ocorrer em ambientes nos quais o praticante mantém contato direto com elementos naturais, como rios, chuva, correntezas e trilhas.

No contexto escolar, a abordagem das PCAs não exige a reprodução integral das modalidades em seus formatos esportivos. A adaptação pedagógica pode ocorrer por meio de progressões de dificuldade, simulações e atividades que favoreçam a tomada de decisão e a percepção de risco, respeitando os espaços, os materiais e os recursos disponíveis (Pereira; Armbrust, 2010; Tahara; Darido, 2016).

A sazonalidade das cheias e estiagens, característica marcante da região amazônica, também influencia diretamente as possibilidades de implementação das PCAs. Conforme Alencar e Costa (2021), essa característica modifica o cotidiano dos ribeirinhos e exige o desenvolvimento de planejamentos e estratégias de ensino específicas por parte da gestão escolar.

5.2 O conhecimento dos estudantes sobre as PCAS

Os resultados referentes à familiaridade e à autopercepção dos estudantes sobre as PCAs indicaram elevada frequência de respostas “não sei/sem resposta”. Quando questionados se sabiam explicar o que são PCAs, 71,4% foram classificados nessa categoria, enquanto 17,1% apresentaram concordância com a afirmação de que sabiam explicá-las. Além disso, 68,6% assinalaram “não sei/sem resposta” no item sobre citar pelo menos dois exemplos dessas práticas, enquanto 11,4% foram classificados na categoria de concordância.

Os dados merecem atenção, considerando que a BNCC (Brasil, 2018) contempla as PCAs no componente curricular Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. Os resultados evidenciaram baixa familiaridade dos alunos das duas escolas investigadas com esse conteúdo. Os docentes responsáveis pelas aulas não possuem formação específica em Educação Física e relataram limitações quanto ao

conhecimento das PCAs; entretanto, o delineamento do estudo não permite estabelecer relação causal entre esses aspectos. A formação profissional é apontada pela literatura como uma das dificuldades para a implementação das PCAs no contexto escolar. Conforme Catunda e Marques (2017), a Educação Física deve acompanhar diferentes manifestações da cultura corporal.

Por outro lado, quando questionados sobre aspectos relacionados à segurança, foram observadas maiores proporções de respostas compatíveis com princípios básicos de segurança em alguns itens. A maioria concordou que "regras e supervisão diminuem o risco de acidentes" (74,3%), que "algumas atividades devem ser evitadas durante chuva forte ou relâmpagos" (65,7%) e que "aventura não significa que o professor não precisa planejar a segurança" (65,7%). Esses achados indicam que, embora os alunos não conheçam especificamente as PCAs, eles possuem noções básicas de segurança que podem ser mobilizadas para a construção de um entendimento mais aprofundado sobre a gestão de riscos nessas práticas.

A percepção de potenciais benefícios das PCAs foi predominantemente favorável. A maioria concordou que as PCAs "podem favorecer o trabalho em equipe" (68,6%) e que "é interessante aprender PCAs na Educação Física" (62,9%). Esses resultados dialogam com Catunda e Marques (2017), que destacam o potencial das PCAs para despertar o interesse dos jovens e favorecer o trabalho em equipe e o desenvolvimento de competências socioemocionais, motoras e cognitivas.

No entanto, quando questionados sobre medo e preocupações, os estudantes demonstraram preocupação com os riscos, mas também reconheceram a importância de as práticas serem desenvolvidas com regras e cuidados de segurança. Embora 45,7% tenham concordado que têm medo de cair ou escorregar em ambientes naturais e 42,9% tenham manifestado preocupação com animais, insetos ou alergias, 65,7% concordaram que é possível realizar PCAs com segurança mediante regras e cuidados, e 68,6% confiaram que a escola conseguiria organizar essas práticas com segurança.

As barreiras relatadas pelos estudantes para a participação em PCAs revelam que o "medo de acidente" foi o principal obstáculo, mencionado por 82,9% dos participantes, seguido pela "vergonha ou medo de errar diante dos colegas" (45,7%) e pelo "medo de animais ou insetos" (31,4%). O predomínio do medo de acidentes dialoga com estudos que apontam a percepção de risco, a insuficiência de materiais e equipamentos, a formação docente e as dificuldades de organização segura das práticas como obstáculos recorrentes à presença das PCAs nas aulas de Educação Física (Silva, 2022; França; Domingues, 2023; Cardoso; Inácio, 2025). Esses achados sugerem que o planejamento pedagógico precisa combinar progressão

das tarefas, regras claras, supervisão, inspeção prévia dos espaços e adequação dos materiais, evitando tanto a exposição desnecessária ao risco quanto a exclusão do conteúdo por uma compreensão absoluta de perigo.

Observa-se ainda diferença entre o percentual de estudantes que concordou com a afirmação “tenho medo de me machucar” (31,4%) e aquele que assinalou “medo de acidente” como barreira à participação (82,9%). Os dois itens parecem mobilizar dimensões distintas da percepção de risco. “Medo de acidente” pode expressar uma avaliação mais geral ou coletiva do perigo associado às PCAs, inclusive construída a partir de discursos sobre quedas, lesões ou falta de equipamentos, enquanto “tenho medo de me machucar” exige que o estudante reconheça e declare uma emoção pessoal. Em crianças e adolescentes, a exposição perante os pares e expectativas de coragem ou competência também podem influenciar a forma como o medo individual é verbalizado. Além disso, os itens possuem formulações e formatos de resposta diferentes, o que pode ter ampliado a discrepância. Essas interpretações são hipóteses explicativas compatíveis com os dados, mas não podem ser confirmadas pelo delineamento e pelo instrumento utilizados; por isso, os percentuais não devem ser tratados como medidas equivalentes do mesmo construto.

Corrêa (2023) argumenta que as percepções de perigo em relação às PCAs se formam mais pela falta de informações e conhecimento sobre esse rol de atividades do que por experiências concretas. Nesse sentido, uma abordagem gradual e progressiva dessas práticas, com ênfase na construção de confiança e no desenvolvimento de competências de gestão de riscos, pode contribuir para a superação dos medos relatados pelos estudantes.

5.3 A formação docente e o preparo para as PCAs

Um achado relevante refere-se à formação dos profissionais responsáveis pelas aulas de Educação Física nas escolas ribeirinhas investigadas. Um dos docentes possui formação em História e o outro em Geografia, não havendo, nas duas escolas estudadas, professor com formação específica em Educação Física responsável por esse componente. Essa ausência constitui uma condição estrutural central para interpretar a implementação da BNCC nesse contexto, sobretudo quando se trata de um conteúdo que envolve conhecimentos pedagógicos específicos, planejamento de experiências corporais e gestão de riscos. Ao mesmo tempo, o desenho transversal e o número reduzido de participantes não permitem atribuir causalmente os demais achados à formação dos docentes.

Os resultados indicam que nenhum dos dois docentes declarou estar preparado para planejar PCAs adaptadas ao contexto escolar, e apenas um dos dois afirmou saber identificar e reduzir riscos. Essa falta de

preparo está alinhada com as dificuldades apontadas por França e Domingues (2023), que destacam a insuficiência de formação específica dos docentes como uma das principais barreiras para a implementação das PCAs.

É importante ressaltar que a formação docente para as PCAs não se limita ao domínio técnico das práticas, mas envolve também a capacidade de planejar, executar e avaliar atividades que considerem os aspectos pedagógicos, de segurança e de gestão de riscos. Como destacam Tahara e Darido (2016), a abordagem das PCAs na escola deve ir além da mera vivência, incluindo contextualização, análise dos riscos e reflexão sobre a cultura de aventura como elementos pedagógicos relevantes.

A ausência de formação específica e o receio em relação à responsabilidade legal foram relatados conjuntamente pelos participantes, mas o delineamento do estudo não permite estabelecer relação causal entre esses aspectos. Quando questionados sobre as barreiras para a implementação, todos os quatro profissionais (n = 4) apontaram a “falta de formação” e a “falta de materiais” como obstáculos, e três manifestaram “receio de responsabilidade legal”.

5.4 A perspectiva dos gestores escolares

Os dois gestores escolares participantes da pesquisa marcaram a mesma resposta, indicando que possuem conhecimento limitado sobre as PCAs e seus requisitos para implementação. Embora ambos tenham informado que suas escolas já desenvolviam alguma atividade relacionada às PCAs, nenhum dos dois relatou formação específica sobre o tema, e ambos manifestaram receio em relação à responsabilidade legal.

A limitação de conhecimento declarada pelos gestores merece atenção, considerando o papel da gestão escolar no apoio à implementação de novas práticas pedagógicas. Como destacam Alencar e Costa (2021), a gestão escolar nas comunidades ribeirinhas precisa desenvolver planejamentos e estratégias de ensino específicos, considerando as particularidades do contexto.

A avaliação dos gestores sobre as condições para implementação das PCAs foi moderada a positiva. Ambos consideraram que os riscos do ambiente poderiam ser controlados. No entanto, essa avaliação deve ser interpretada com cautela, pois se trata de percepção autorreferida, e não de uma avaliação técnica padronizada dos riscos.

A responsabilidade institucional em caso de incidentes durante a realização das PCAs foi apontada pelos participantes como uma preocupação relevante. Esse achado deve ser interpretado como percepção dos

profissionais, pois o estudo não realizou análise jurídica da responsabilidade em eventuais acidentes. A adoção de práticas de gestão de riscos e de protocolos de segurança pode contribuir para a prevenção de acidentes durante as atividades.

6 Considerações finais

Em relação ao primeiro objetivo específico, os resultados indicaram que os principais riscos e desafios percebidos nas duas escolas ribeirinhas concentram-se no medo de acidentes entre os estudantes (82,9%), nas preocupações com quedas, animais e insetos e, entre os profissionais, nas condições ambientais, na insuficiência de materiais, na ausência de formação específica e no receio de responsabilidade legal. Esses achados evidenciam que a implementação das PCAs é atravessada simultaneamente por fatores individuais, pedagógicos, materiais, profissionais e territoriais.

Quanto ao segundo e ao terceiro objetivos específicos, os estudantes apresentaram baixa familiaridade declarada com o conceito de PCAs, mas demonstraram percepções favoráveis à possibilidade de realização segura das atividades quando há regras, supervisão e cuidados. Entre docentes e gestores, as respostas revelaram conhecimento limitado e necessidade percebida de formação. A ausência de professores licenciados em Educação Física nas duas escolas constitui uma condição estrutural relevante para compreender esses desafios, sem que seja possível, pelo delineamento adotado, atribuir causalmente os demais resultados à formação dos profissionais. A percepção dos estudantes sobre segurança, portanto, combina interesse pelas práticas, reconhecimento de benefícios e preocupação com acidentes e condições ambientais.

Este estudo apresenta limitações que devem ser consideradas na interpretação dos achados. As duas escolas foram selecionadas por conveniência entre as instituições ribeirinhas do município, o que restringe a generalização dos resultados para outros contextos. Além disso, o número de docentes e gestores participantes foi reduzido, e os instrumentos utilizados foram elaborados especificamente para esta pesquisa, sem estudo-piloto, pré-teste cognitivo com os estudantes ou validação formal de conteúdo por juízes especialistas. O gabarito interno utilizado nos itens classificados como de conhecimento objetivo também não passou por validação independente. Os dados refletem respostas e percepções autorreferidas, e o agrupamento das cinco categorias originais da escala Likert em três categorias reduziu a variabilidade e o detalhamento das respostas. A ausência de pré-teste cognitivo é especialmente relevante diante da idade dos estudantes, pois não permite assegurar compreensão equivalente dos itens e das opções de resposta.

Ressalta-se, ainda, que não foi realizada avaliação técnica padronizada dos riscos ambientais; portanto, os achados referentes a riscos devem ser interpretados como riscos percebidos pelos participantes. A coleta ocorreu em um único período do ciclo sazonal amazônico, entre março e abril, não permitindo avaliar possíveis variações nas percepções de risco e nas condições de implementação das PCAs entre períodos de cheia e estiagem.

Em síntese, o problema de pesquisa é respondido pela identificação de um conjunto de riscos percebidos e desafios que não pode ser reduzido à disponibilidade de equipamentos ou à presença de perigos naturais. Nas escolas investigadas, a implementação das PCAs demanda articulação entre formação profissional, planejamento pedagógico, leitura das condições ambientais sazonais, adequação de materiais e espaços, progressão das experiências e construção de procedimentos de segurança compatíveis com a realidade ribeirinha. Essas recomendações decorrem dos achados descritivos deste estudo e devem ser entendidas como orientações contextuais, e não como protocolo universal ou evidência de efetividade das estratégias propostas.

Referências

ALENCAR, Danielle Golvim da Silva; COSTA, Francimara Souza da. Resiliência pedagógica: escolas ribeirinhas frente às variações de seca e cheia do Rio Amazonas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e230347, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147230347>.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR ISO 31000: gestão de riscos: diretrizes. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS; SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. Guia de implementação: turismo de aventura - sistema de gestão da segurança [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: ABNT; Sebrae, 2016. Disponível em: <https://abeta.tur.br/documento/guia-de-implementacao-turismo-de-aventura-sistema-de-gestao-da-seguranca/>. Acesso em: 12 ago. 2026.

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 8 fev. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acesso em: 31 jul. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 1 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.722, de 4 de outubro de 2018. Torna obrigatória a capacitação em noções básicas de primeiros socorros de professores e funcionários de estabelecimentos de ensino públicos e privados de educação básica e de estabelecimentos de recreação infantil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 out. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/l13722.htm. Acesso em: 24 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 ago. 2026.

CARDOSO, Vinicius Felipe; INÁCIO, Humberto Luis de Deus. Práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física: Desafios e possibilidades em Birigui-SP. Movimento, [S. l.], v. 31, p. e31068, 2025. DOI: 10.22456/1982-8918.145967. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/145967>. Acesso em: 28 set. 2026.

CATUNDA, Ricardo; MARQUES, Adilson (org.). Educação física escolar: referenciais para o ensino de qualidade. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2017.

CORRÊA, Evandro Antonio. Práticas corporais de aventura na Educação Física escolar. Ambiente: Gestão e Desenvolvimento, [S. l.], p. 113-138, 17 jul. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1122>. Acesso em: 12 ago. 2026.

CORRÊA, Helano de Jesus; FERNANDES, Renata Moraes; MELO, Gileno Edu Lameira de; SILVA, Rosângela Lima da; SOUSA, Smayk Barbosa; ZAFFALON JÚNIOR, José Robertto. A natureza como sala de aula: as práticas corporais de aventura como possibilidade de conteúdo da Educação Física em escolas ribeirinhas. Revista Eletrônica Interdisciplinar, Barra do Garças, MT, v. 16, n. 3, 2024.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DA PAIXÃO, Jairo Antônio. O esporte de aventura como conteúdo possível nas aulas de educação física escolar. Motrivivência, Florianópolis, v. 29, n. 50, p. 170-182, 2017. DOI: 10.5007/2175-8042.2017v29n50p170. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n50p170>. Acesso em: 12 ago. 2026.

FERNANDES, Joyce Sampaio Neves; MOSER, Liliane. Comunidades tradicionais: a formação socio-histórica na Amazônia e o (não) lugar das comunidades ribeirinhas. Revista Katálisis, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 532-541, set./dez. 2021. DOI: 10.1590/1982-0259.2021.e79717. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/79717>. Acesso em: 12 ago. 2026.

FRANÇA, Dilvano Leder de; DOMINGUES, Soraya Corrêa. Possibilidades e desafios no ensino das práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física escolar. Motrivivência, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 1-22, 2023. DOI: 10.5007/2175-8042.2023.e89906. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/89906>. Acesso em: 24 set. 2026.

- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- LIRA, Talita de Melo; CHAVES, Maria do Perpétuo Socorro Rodrigues. Comunidades Ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. Interações, Campo Grande, v. 17, n. 1, 2016. Disponível em: <https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/593>. Acesso em: 28 ago. 2026.
- PEREIRA, Dimitri Wu; ARMBRUST, Igor. Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.
- ROCHA, Samária Letícia Carvalho Silva et al. Eventos de chuvas intensas associados aos riscos de alagamentos na área urbana do município de Terra Santa, Pará. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ENGENHARIA AMBIENTAL E SANITÁRIA, 11., Curitiba. Anais [...]. Curitiba, 2022.
- ROSA, Germano Mendes; TOLEDO, José Carlos de. Gestão de riscos e a norma ISO 31000: importância e impasses rumo a um consenso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 5., 2015, Ponta Grossa. Anais [...]. Ponta Grossa, PR: APREPRO, 2015. Disponível em: <https://anteriores.aprepro.org.br/conbrepro/2015/anais2015.php>. Acesso em: 12 ago. 2026.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Vincius Gonçalves da. Sistema de gestão de segurança e gerenciamento de risco em práticas corporais de aventura nas aulas de Educação Física escolar. Revista de Educação Física, Saúde e Esporte (REFISE), Limoeiro do Norte, v. 5, n. 1, p. 58-67, jul. 2022. Disponível em: <https://refise.ifce.edu.br/refise/article/view/166>. Acesso em: 12 ago. 2026.
- TAHARA, Alexander Klein; DARIDO, Suraya Cristina. Práticas corporais de aventura em aulas de educação física na escola. Conexões, Campinas, SP, v. 14, n. 2, p. 113–136, 2016. DOI: 10.20396/conex.v14i2.8646059. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8646059>. Acesso em: 12 ago. 2026.
- VERGARA, Sylvia Constant. Métodos de coleta de dados no campo. São Paulo: Atlas, 2009.