

**Alfabetização corporal: nova perspectiva para o ensino da Educação Física na escola****Body literacy: new perspective for teaching Physical Education at school**

Mesaque Silva Correia\*

Carlos Nazareno Ferreira Borges\*\*

**RESUMO:** Neste estudo ensaístico, o objetivo é refletir de forma problematizadora sobre o lugar que o corpo ocupa no complexo processo de alfabetização para que possamos repensar a finalidade da Educação Física na escola e seu lugar no processo de alfabetização corporal das educandas/os. A alfabetização corporal é um processo que compreende a pessoa em sua integralidade e envolve a aquisição de capacidades, de habilidades e de conhecimentos necessários para compreender e para analisar a existência humana como corporal. Partindo do legado de Santin (2001a), sistematizamos nossa argumentação no sentido de elucidarmos que, historicamente, os processos de alfabetização foram relacionados à formação da inteligência humana, desconsiderando as dimensões corporais. Isso nos permite inferir que o objetivo da Educação Física na escola seja a alfabetização corporal das sujeitas/os. Para tanto, apresenta-se o conceito de alfabetização corporal, sua centralidade e o papel da professora/o nesse processo. Compreende-se o corpo como produção social e vivenciador das aprendizagens, portanto, no processo alfabetizador, deve ser tomado como método de ensino. Aponta-se para a necessidade da área da Educação Física caminhar na direção de pedagogias dos corpos. Pedagogias que, de fato, elejam o corpo como método de ensino e como eixo norteador da aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física Escolar. Alfabetização Corporal. Corporeidade. Movimento Mundo. Linguagem Corporal.

**ABSTRACT:** In this essay, the aim is to reflect in a problematizing way on the place that the body occupies in the complex process of literacy so that we can rethink the purpose of Physical Education at school and its place in the process of body literacy for students. Body literacy is a process that encompasses the whole person and involves acquiring the skills, abilities and knowledge necessary to understand and analyze human existence in its corporeal aspect. Based on the legacy of Santin (2001a), we have systematized our argument in order to elucidate that, historically, literacy processes have been related to the formation of human intelligence, disregarding the corporeal dimensions. This allows us to infer that the objective of Physical Education at school be the body literacy of the subjects. To this end, the concept of body literacy, its centrality and the teacher's role in this process are presented. The body is understood as a social production and a facilitator of learning experiences; therefore, in the literacy process, it should be taken as a teaching method. It points to the need for the field of Physical Education to move towards pedagogies of the body. Pedagogies that, in fact, choose the body as a teaching method and as a guiding axis of learning.

**KEYWORDS:** School Physical Education. Body literacy. Corporeality. Movement World. Body Language.

\* Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu - USJT. Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí – UFPI. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0258-71>. E-mail: [mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br](mailto:mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br).

\*\* Doutor em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Professor Titular da Universidade Federal do Pará - UFPA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1908-3315>. E-mail: [cnazareno@ufpa.edu.br](mailto:cnazareno@ufpa.edu.br)

## 1 Introdução

As questões que dão origem a este texto vêm sendo construídas há mais de uma década e foram recentemente aprofundadas no decorrer do processo de investigação, orientação e debates de uma pesquisa de doutorado em desenvolvimento, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – (PPGED/UFPA), na linha de pesquisa: Formação de Professores, Trabalho Docente, Teoria e Práticas Pedagógicas. Escreve-se nos objetivos de dois grupos de pesquisa: Centro de Estudos Avançados em Educação e Educação Física – CAÊ/UFPA e do Laboratório de Alfabetização Corporal – LAC/UFPI, ambos certificados no Diretório de Pesquisa do CNPq.

A problemática central, na qual acredita-se estar a relevância do estudo, é a ideia de que o objetivo da Educação Física na escola encontra-se no processo de alfabetização corporal. Esse deve ter início na Educação Infantil e constituir-se em um processo permanente de alfabetização, orientado por distintas ‘tramas alfabetizadoras’. Por sua vez, a alfabetização corporal é concebida como um processo que compreende a pessoa em sua integralidade e envolve a aquisição e o desenvolvimento de capacidades e de habilidades para além das físicas, relaciona-se à experiência humana atravessada pelas dimensões psicológicas, sociais, culturais, espirituais, religiosas, políticas, históricas, econômicas, éticas, estéticas, transcendentais, ambientais, entre outras. Conhecimentos considerados necessários para compreender e para analisar a existência humana como corporal.

Por esse motivo, a alfabetização corporal deve ser entendida como uma prática social, que envolve a interação da sujeita/o com outras pessoas e com outras instituições, e não apenas como um processo individualizado. Dessa forma, orientado pela filosofia educacional freiriana, compreende-se que ninguém é sujeito da alfabetização corporal de ninguém, ninguém se alfabetiza corporalmente sozinho, as sujeitas/os alfabetizam-se corporalmente em comunhão, mediatizadas/os pelas suas experiências existenciais, pelas relações sociais, pela realidade concreta e ‘*movimento mundo*’<sup>1</sup>.

O processo de alfabetização corporal, orientado pela dialética<sup>2</sup> freiriana, toma o corpo propriamente dito como um saber. A dialética freiriana contribui com a compreensão da

---

<sup>1</sup> Estaremos utilizando esse termo para designar os sentidos e os significados presentes no movimento corporal materializados por diversos corpos – corpos molhados por suas histórias vividas, experimentadas em sua materialidade concreta, que no contexto de processos educativos, podem possibilitar leituras de mundo, que favoreçam a compreensão de si, do outro e da realidade vivida. O termo foi cunhado a partir da categoria “Palavra-Mundo” presente na obra “A importância do ato de ler em três artigos que se complementam”, data do ano de 1983.

<sup>2</sup> Em Freire há uma visão dialética diferenciada em relação à tradição moderna. De uma forma distinta dos clássicos da dialética moderna (Hegel e Marx), há em seu pensamento uma significativa diferença no mundo como

subjetividade-objetividade, no processo de exteriorizar-se e interiorizar-se, que faz parte da própria essência do ser humano. A alfabetização corporal possibilita, então, a análise crítica da existência humana como corporal, enquanto processo de construção de saberes mediados pelas experiências existenciais, na relação dialética entre mulheres e homens e o ambiente material criado por elas e eles.

Entretanto, para que as experiências existenciais, as relações sociais, a realidade concreta e o movimento mundo tornem-se objeto da alfabetização corporal, é preciso que sejam interpretadas e problematizadas por meio do diálogo crítico e conscientizador. Acreditamos, que não pode haver conhecimento sem que haja consciência. Portanto, a alfabetização corporal desemboca numa filosofia das ciências, para que haja essa confrontação entre teoria e experiências existenciais, relações sociais, realidade concreta e movimento mundo. O grande problema é, pois, como construir, no currículo escolar, práticas alfabetizadoras que possibilitem a produção de conhecimentos necessários para que a educanda/o seja capaz de compreender e analisar criticamente a existência humana como corporal?

À luz dessa problemática, parece pertinente fazer uma análise sobre o lugar do corpo no complexo processo de alfabetização que, historicamente, tem envolvido uma multiplicidade de perspectivas, oriundas de diferentes tramas epistemológicas, “resultante da colaboração de diferentes áreas do conhecimento, e de uma pluralidade de enfoques, exigida pela natureza do fenômeno, que envolve atores (professores e estudantes) e seus contextos culturais, métodos, materiais e meios” (Soares, 2023, p. 15). No entanto, infelizmente, o fenômeno da alfabetização ainda não entrou na pauta de discussão dos currículos, tanto da formação inicial como continuada de professoras/es<sup>3</sup> de Educação Física. E, como fenômeno educacional e social, não se constituiu uma vertente de pesquisa que permitisse a construção de agendas de investigações da área (Santin, 2001a).

A esse respeito, observa-se que a dificuldade de se problematizar o processo de alfabetização corporal no interior da área da Educação Física e, conseqüentemente, no currículo escolar, encontra-se relacionada ao fato de que, na maioria das vezes, o corpo não é considerado uma categoria central para compreender as práticas sociais em geral e as práticas pedagógicas

---

fundamenta o processo dialético da vida humana em seu todo, pois parte da realidade concreta dos seres humanos com objetivo de problematizar seu mundo através do diálogo crítico e transformador das culturas. Ver em: ZITKOSKI, J. J. Dialética. In: STRECK, D. R; REDIN, E; ZITKOSKI, J. J. Dicionário de Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 115.

<sup>3</sup> Tomamos a decisão de nos referirmos às professoras no feminino, já que, ao nosso entender, a palavra professor invisibiliza o gênero feminino e perpetua uma invisibilidade histórica das mulheres em uma área profissional predominantemente composta por elas.

em particular (Santin, 1987; Milstein; Mendes, 2010). Tal problemática é claramente expressa por Santin (1987, p. 7), ao afirmar que, “em nosso sistema educacional, a Educação Física aparece como marginal, relegada a segundo plano, uma educação adjetivada como se alheia ao processo educativo a si mesmo. O corpo é<sup>4</sup> posto a serviço da mente [...]”. O que dificulta o reconhecimento da importância da corporeidade no processo de alfabetização das sujeitas/os. No caso em pauta, passados quase quarenta anos das denúncias de Santin (1987), apesar dos visíveis avanços epistemológicos e pedagógicos da Educação Física, Bezerra e Furado (2021) apontam que no cotidiano do pensar/fazer político-pedagógico, o corpo ainda é compreendido como suporte do aprendizado intelectual. Para os autores, quando o corpo é reduzido a um suporte da inteligência, o que se torna mais preocupante é a crença de que é o corpo que sustenta uma consciência, numa possível conscientização que é obtida apenas pelos mecanismos da cognição, mas que fragmenta o próprio conceito de corpo e de consciência.

Na busca por compreender as práticas alfabetizadoras, Santin (2001a, p. 18) denota que, historicamente, os processos de alfabetização foram atrelados à formação da inteligência humana, deixando de lado as dimensões corporais, o que não é de causar nenhum estranhamento, já que, no contexto dos currículos alfabetizadores, predomina um apelo exclusivamente ao intelecto. Ainda segundo Santin (2001a, p. 18), “a corporeidade não é nem sujeito e [sic] nem objeto da alfabetização”.

Nessa direção, Santin (2001a, p. 18) afirma que, quando as questões da corporeidade são contempladas nas tarefas alfabetizadoras,

elas são tratadas de maneira secundária e totalmente dependente das atividades intelectuais. Podemos começar pelo mobiliário da sala de aula. O aluno destina-se a uma classe, onde precisa ficar sentado e passivo e quase imóvel. Todo movimento é considerado como distração e desvio das funções da mente. A concentração é identificada como a imobilidade, movimento é sinal de desconcentração. Cria-se a ideia de que a aprendizagem acontece quando a pessoa fixa um olhar abstrato no infinito, como se estivesse a contemplar um mundo no qual as dimensões da corporeidade não podem entrar, mas podem atrapalhar caso se manifestem de alguma maneira.

Para Santin (2001, p. 18), então, em certa medida, os alfabetizadores buscam nos processos de alfabetização disciplinar a inteligência. Para tanto, precisam de “[...] corpos dóceis e submissos, neutralizados por uma disciplina que os imobiliza [...]”. Logo, nem um movimento corpóreo pode ser aceito ou tolerado “[...] quando a mente mergulha nas profundezas dos saberes abstratos [...]”. Segundo essa perspectiva de análise, nos processos alfabetizadores, o

---

<sup>4</sup> *Grifo nosso.*

corpo é visto como incapaz de oferecer as condições básicas necessárias para o desenvolvimento do aprendizado intelectual eficiente, revelando uma vertente filosófica e pedagógica presente nos processos de alfabetização.

Para além das constatações de Santin (2001a) no plano do discurso pedagógico, é possível identificar algumas contribuições teóricas que se opõem à ideia de que as atividades corpóreas não se encontram vinculadas ao desenvolvimento da inteligência, tais como a Pedagogia de Freinet, a Psicologia Histórico-Cultural e as Pedagogias da Libertação. Essas teorias apresentam visões interessantes porque partem do princípio de que as atividades corporais reduzidas às ordens biológicas, ou tratadas de maneira secundária ou ainda totalmente dependentes das atividades intelectuais apresentam efeitos inibitórios, repressivos, de enrijecimento das sujeitas/os (Boal, 1975; Freinet, 1974; Dussel, 1995; Freire, 2005; Vygotski, 2008).

A Pedagogia de Célestin Freinet (1896-1966) é caracterizada como uma pedagogia da ação, mesmo tendo sido forjada em um contexto histórico em que o conceito de corpo, especificamente em toda a Europa, voltava-se para o entendimento de corpo-objeto, privilegiando a retidão corporal, a disciplina, o controle e o adestramento corporal, especialmente nas aulas de Educação Física do ensino tradicional (Soares, 2007). Diante desse contexto histórico e ao longo de sua trajetória teórica e prática, Freinet (1978) propõe, a partir da sua pedagogia da ação, a substituição do movimento plástico e hermético do corpo pelo movimento espontâneo. O pensamento freinetiano vai preconizar, assim, a ação e a expressão da criança como suportes de vida, dentro e fora dos muros escolares, entendendo o corpo como espaço de existência, como fenômeno essencial para o ato do aprender. Em oposição à perspectiva corpo-objeto, Freinet formula o conceito de corpo-sujeito, o qual mantém uma relação estreita com o sensível em sua obra “*O método natural II: a aprendizagem do desenho*”. Nessa obra publicada no ano de 1977, o autor discorre sobre o *Tateamento Experimental*<sup>5</sup> e a *Expressão Livre*<sup>6</sup> para valorizar o sensível, portanto, o corpo-sujeito.

A Psicologia Histórico-Cultural, preconizada pelo psicólogo russo Lev Semionovitch Vygotski (1886-1934), elabora que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em

---

<sup>5</sup> Trata-se de um método natural que entrava em consonância com os interesses, os impulsos e com as necessidades dos estudantes. Era utilizado tanto para resolução dessas inquietações, como em problemas do dia a dia da escola, sendo priorizado que os alunos procurassem resolver problemas na prática ao invés do problema receber uma solução pronta e teórica. Ver em: FREINET, Célestin. **O método natural II: a aprendizagem do desenho**. Lisboa: Estampa, 1977.

<sup>6</sup> A pedagogia de Freinet compreende que o ser humano tem necessidade e desejo de se comunicar e de se expressar nas diferentes linguagens: desenho, escrita, fala e pelo corpo. Assim, a livre expressão facilitaria a criatividade da criança no desenho, na música, no teatro, extensões naturais da atividade infantil, progressivamente responsável por seus comportamentos afetivos, corporais e culturais”. Ver em: FREINET, Célestin. **Ensaio de psicologia sensível I**. Lisboa: Ed. Presença, 1976.

função das interações sociais e condições de vida (Vygotski, 2008). Influenciado pelas ideias de Marx, Vygotski (2008) dedica-se a compreender a natureza humana, tomando como ponto de partida o trabalho mediado pelo uso de instrumentos e signos como atividade explicativa da ontogênese. Vygotski (2008) insiste, portanto, em mostrar como os elementos mediadores acarretam, em uma retrospectiva filogenética, em transformações radicais no comportamento, possibilitando às/aos sujeitas/os a se relacionarem com a natureza para além das restrições biológicas e perceptivas. Um aspecto que se torna extremamente relevante, e que precisa ser destacado no universo das discussões vygotskiana sobre a importância da escrita para o desenvolvimento infantil, é o reconhecimento do gesto como signo visual característico da criança, o que para o autor, constitui-se como a origem da escrita. Enfatiza ele: “os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são frequentemente simples gestos que foram fixados” (Vygotski, 2008, p. 128).

A posição de Vygotski (2008) é que o gesto é elemento essencial na construção da linguagem escrita. Nele está contida(o) uma ideia, uma palavra, um texto. Aponta o autor que, ao desenhar suas primeiras expressões, a criança faz uso da dramatização para comunicar por meio dos gestos o que se encontra exposto no desenho, ou seja, os traços registrados em forma de rabiscos configuram-se como complementos aos gestos demonstrados.

A partir dessa compreensão, podemos elucidar que a Psicologia Histórico-Cultural, apesar de não ter trabalhado especificamente a temática da educação do corpo, traz relevantes contribuições sobre a importância das atividades corpóreas para o processo de desenvolvimento da criança. Quando a psicologia proposta por Vygotski propõe uma reflexão das relações entre gesto, movimento e linguagem, ela contesta a ideia de que as atividades corpóreas não se encontram vinculadas ao desenvolvimento das/os sujeitas/os.

As pedagogias da libertação, propostas pelos educadores Paulo Freire (1921-1997), Augusto Boal (1931-2009) e Enrique Dussel (1934-2023), apresentam princípios filosóficos e pedagógicos que se opõem a perspectiva de que as atividades corpóreas não se encontram vinculadas ao desenvolvimento da inteligência. O desenvolvimento dessas pedagogias considera que o encontro com o corpo é o encontro com a liberdade e que a existência humana se materializa corporalmente. Distanciando-se daqueles que argumentam que as experiências corporais não oferecem condições mínimas para o aprendizado intelectualizado eficiente, os autores acima citados confrontam a visão educacional que concebe o ser humano como dualidade corpo e mente. O horizonte esboçado por essas pedagogias acena que o ser humano se realiza como unidade de ser corpóreo movido pela intencionalidade. Além disso, ele constrói-se como ser social ao expressar-se na história, ao produzir linguagens, consciências,

culturas, ao construir-se no trabalho e na subjetividade, produzindo a si mesmo (Boal, 1975; Dussel; 1995; Freire, 2005).

Banhados pelo pensamento móvel das perspectivas teóricas acima apresentadas no contexto dessa lúcida reflexão, estamos cientes de que as constatações realizadas por Santin (2001a), em certa medida e limites, tenham sido superadas no contexto das práticas alfabetizadoras e que, apesar da grande quantidade de estudos sobre a contribuição da corporeidade para a educação e para o processo alfabetizador, o corpo ainda continua sendo visto como incapaz de oferecer as condições exigidas para o desenvolvimento do aprendizado intelectual. O corpo, pedagogicamente falando, ainda se encontra em patamar de inferioridade com relação à ciência, à produção do conhecimento, à conquista da individualidade e da liberdade. Esse corpo ainda é dividido em partes, estático, assexuado, a-histórico, atemporal, sem etnia, na maioria das vezes reduzido a órgãos e sistemas internos (Quadrado e Ribeiro, 2005; Correia; *et al*, 2020; Correia; *et al*, 2023). Em alguns sistemas escolares ainda são aclamados pela cultura escolar a mortificação, a repressão e o controle do corpo. Tal aclamação transforma a problemática central deste estudo em uma espécie de “grito de alerta”, levando-nos a pensar em um processo de alfabetização que considere as experiências humanas como corporais, o “corpo como vivente”<sup>7</sup> e como matéria-prima do processo alfabetizador — o qual aqui chamaremos de “alfabetização corporal”. Esse processo vai requerer a construção de uma trama epistemológica alfabetizadora outra, banhada pela compreensão do corpo alfabetizador, em que as aprendizagens são vivenciadas pelo corpo e a sujeita/o como corpo é o fenômeno essencial do processo de ensinar e aprender.

Cabe esclarecer que o conceito de corpo que utilizamos nesta escrita filia-se ao pensamento de Paulo Freire, que possui uma dimensão relacional, uma espécie de síntese dialética em que o ser humano como sujeito cognoscente é capaz não só de aprender sobre a natureza/realidade, como também de se comunicar com as outras sujeitas/os e interferir na natureza/realidade como Corpo Consciente. Para Freire:

O corpo humano, velho ou moço, gordo ou magro, não importa de que cor, é o corpo consciente, que olha as estrelas, é o corpo que escreve, é o corpo que fala, é o corpo que luta, é o corpo que ama, que odeia, é o corpo que sofre, é o corpo que morre, é o corpo que vive! (1985, p. 28).

A posição freiriana a esse respeito é muito clara: “os educandos precisam estar absolutamente convencidos de que, em primeiro lugar, enquanto corpos conscientes, nós já

---

<sup>7</sup> A pessoa como, corpo vivente, é compreendida como mundo, como corpo. Como corpo e mundo ao mesmo tempo. Ver em: SANTIN, Silvino. O corpo simplesmente corpo. **Movimento**, vol. VII, núm. 15, 2001, pp. 57-73

somos métodos” (1982, p. 86). Em outras palavras, negar o método é negar a/o sujeita/o como gente e impossibilitar seu processo de humanização.

Dessa forma, as questões que se colocam nesse estudo não objetivam negar em hipótese alguma, a importância do processo da aquisição da língua oral e da escrita, muito menos recusar as construções teóricas e as experiências alfabetizadoras que têm contribuído para o cumprimento da “[...] grande tarefa prioritária que os Estados modernos se impuseram. [...] a primeira grande obrigação de todo indivíduo” (Santin, 2001a, p. 13). No entanto, contribui para que as/os professoras/es de Educação Física e demais agentes escolares repensem o objetivo da Educação Física na escola e seu lugar no processo de alfabetização corporal das sujeitas/os – uma alfabetização que não esteja a serviço de outras linguagens, mas que encontre em si mesma a sua razão de existir.

Além disso, as proposições aqui apresentadas anunciam novos desafios para os profissionais da área da Educação Física e da Educação, principalmente quando eles se defrontam com o desafio de alfabetizar corporalmente as/os sujeitas/os e com as exigências e as necessidades de problematizar os processos de formação inicial e continuada de professoras/es. Outros desafios que se apresentam a partir da perspectiva deste estudo são o de reinventar os procedimentos técnicos-pedagógicos e o de repensar a dimensão do pensar/fazer político-pedagógico, para que possamos atuar criticamente e de forma autônoma, contribuindo para a formação emancipatória da existência humana corporalmente. Para nós, professoras/es/, pesquisadoras/es da Educação Física, é esse o cerne da prática pedagógica da Educação Física.

Estamos cientes de que a questão central levantada neste estudo ensaístico não é, na verdade, para ser respondida nele. Considerando as diversas particularidades que podem surgir à medida que se discute o problema, não seria possível esgotá-lo em um ensaio científico.

## **2 A alfabetização sem corpo é uma deformação humana**

Em diálogos com alunas/os, colegas nas escolas e nas universidades, sempre soa estranho quando se trata da alfabetização como um fenômeno que também pertence à Educação Física. É inusitado mencionar por exemplo, a necessidade que a escola tem de alfabetizar corporalmente a criança, mais ainda, que o processo de alfabetização tradicional (da leitura e da escrita) sem o corpo é uma deformação humana. Tais estranhamentos são importantes para entender como são concebidos os processos de educação e de alfabetização pela cultura escolar e, ainda para além disso, o quanto precisamos insistir para que a cultura escolar seja repensada. Do contrário, essa própria cultura escolar continuará considerando o corpo como coadjuvante

dos processos de alfabetização e a dimensão corporal humana como subproduto da existência humana.

É importante assinalar que a dificuldade de se problematizar o corpo na educação, marcou o processo histórico da educação com consequências presentes até os dias de hoje, seja com valores, preconceitos, seja por meio de discriminações e hierarquias (Brighente, 2013). No caso específico da Educação Física, observa-se limites de natureza teoria e prática presentes tanto na formação inicial como continuada de professoras/es de Educação Física para desenvolver processos educativos que entendam e desafiem as/os educandas/os como sujeitas/os corporais (Soares, 2007; Le Boulch, 2008; Correia; Marques, 2022). Nesse processo formativo não corpóreo, a professora e o professor que são formados numa prática educativa que nega seus corpos, quase sempre, no campo de atuação profissional, apresentam dificuldades para compreenderem as/os educandas/os como corpos. Já que nem elas/eles no seu processo de formação profissional foram entendidas/os enquanto corpos na sua totalidade, sendo essa, uma das implicações para se pensar a problemática da alfabetização corporal no interior da área (Correia; Marques, 2022).

Contudo, é possível superar essa educação não corpórea. Uma das possibilidades, encontra-se no campo da formação profissional. Para isso, os currículos de formação de professoras e professores de Educação Física necessitam transformar a prática pedagógica em uma atividade corporalmente consciente, inserida em um determinado contexto, onde a teoria se revisa na prática e a prática se enriquece na teorização (tensão e conflito) — uma prática corporalmente marcada possível de teorização e uma teoria possível de ser praticável — fazendo com que os currículos que formam a professora e o professor sejam estruturados com a intencionalidade de formar corpos que formarão outros corpos. Essa compreensão fará com que no cotidiano do pensar/fazer político-pedagógico, a/o educadora/o conceba a/o educanda/o como um *‘ser conectivo’*<sup>8</sup>, autônomo e criativo. Sujeitas/os da experimentação, de intencionalidade, de produção de saberes, de movimentos, de valores e de conhecimentos. Um ser dotado não apenas de experiências concretas, nem tão pouco de ideias sobre essas. Mas que se faz no processo desencadeado pelas contradições entre subjetividade/objetividade, vivido (concreto) e o percebido (ideias).

---

<sup>8</sup>No contexto deste ensaio é usado para caracterizar uma pessoa conectada com si, com as outras/os e com o mundo. Ver em: MAFRA. Jason. **A conectividade radical como princípio e prática da educação em Paulo Freire**. (Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo – USP), p. 261. São Paulo, 2007.

Partindo do princípio marxista de que o ser social produz linguagens, consciências, culturas e de que o ser humano se faz e se refaz coletivamente (Marx, 1989), afirma-se que as relações sociais são a essência genética do ser humano, sendo que as atividades corpóreas - linguagens, culturas e consciências - são mediadoras de toda existência humana, além de serem produtos dela. Transformando a existência humana radicalmente corporal, então, não há de se recusar que o corpo é vivenciador das aprendizagens e que, portanto, através da corporeidade, não se estaria desenvolvendo apenas o aprendizado das dimensões físicas, como também estaria se “educando” o intelecto, os afetos, as emoções, a espiritualidade, a criticidade, a ética, a estética e os demais aspectos exigidos para uma educação para emancipação. Como afirmaram Merleau-Ponty (1999), Le Breton (2013), Mounir (1964), Freinet (1974), Freire (1983), cada um no seu tempo histórico e perspectiva, “a existência humana é corporal”. Se são nesses termos que se dá o desenvolvimento das/os sujeitas/os, esse deve ser classificado como processo educativo, especialmente nos contextos alfabetizadores.

A propósito, é importante dizer que, em seu sentido mais amplo, compreendemos a alfabetização tradicional como uma forma de política cultural e a escola como um centro de linguagens e de culturas. Por sua vez, as/os sujeitas/os vão para a escola para se comunicar com o mundo. E, entre as muitas linguagens, encontramos na escola a linguagem corporal que, por sua vez, é uma especificidade humana e, portanto, objeto de análise de grande alcance para melhor apreensão dos processos educativos.

Nas palavras de Giroux (2015), como forma de política cultural, a alfabetização fulgura ao mesmo tempo em que considera o cotidiano escolar como um lugar constituído por uma pluralidade de linguagens e de lutas conflitantes, em que as culturas dominante e subalterna entram em conflito e onde os agentes escolares (professoras/es, alunas/os, pais e responsáveis e administração escolar) frequentemente divergem com relação aos objetivos das experiências e das práticas escolares. Para Giroux (2015, p. 60-61), então, quando se entende a alfabetização como uma forma de política cultural,

[...] O que está em jogo [...] é a noção de alfabetização que estabelece relações de poder e de conhecimento não apenas ao que os professores ensinam, mas também aos significados produtivos que os alunos, com todas as suas diferenças culturais e sociais trazem para as salas de aula, como parte da produção de conhecimento e da construção de identidades pessoais e sociais.

É nesse sentido que compreendemos a escola como um centro de linguagens e culturas e é para ela que as/os sujeitas/os se dirigem para se comunicarem com o mundo. Na escola, essas linguagens vivem em constante tensão, as quais dão origem à produção de conhecimento e subjetividades são construídas nas relações entre as/os sujeitas/os do processo de produção

do conhecimento. Direcionados por esse argumento, e entendendo o corpo como expressão e palavra (Merleau-Ponty, 1999), partimos do princípio de que a escola, como centro de linguagens e cultura, tem como função alfabetizar corporalmente as/os sujeitas/os para que elas/es sejam capazes de ler criticamente o corpo, de se compreenderem como corpo e de se comunicarem corporalmente. Dessa forma, a alfabetização corporal torna-se uma pré-condição da emancipação das/os sujeitas/os.

A respeito disso, é importante dizer que Santin (1995, p. 24) reconhece que o corpo como linguagem “[...] não tem um alfabeto universal, uma gramática ou uma síntese comum. Mas ele fala a linguagem da emoção, da paixão, do sentimento. A linguagem das necessidades, dos desejos, da presença”. Em suas palavras, “[...] como corporeidade, o homem é movimento, é gesto, é linguagem, é presença, é expressão criativa [...]” (Santin, 1987, p. 8). Isso corresponde a dizer que a linguagem corporal é intencional, social, cultural, política, psíquica e espiritual. Em razão disso, constitui-se em uma condição *sine qua non* para apreendermos o mundo. A grande questão que, inclusive, já foi anunciada por Bracht (2023, p.2), é: como considerar na nossa prática pedagógica as experiências corporais que não se explicam pelas palavras, mas que já foram incorporadas, ainda que silenciadas, e que “fazem parte dessa pessoa, de sua memória corporal?”.

Por isso, afirmamos que a alfabetização sem corpo é uma deformação humana, uma vez que, encontra-se cristalizada na literatura científica de distintas áreas do conhecimento como aqui já apresentado e analisado, que a presença das/os sujeitas/os no mundo é corporal, que o “ato da inteligência supõe uma atividade do cérebro, e que o conhecimento adquirido está organicamente ligado ao nosso modo de ser na circunstância. Portanto, não há aprendizagem sem o seu enraizamento corporal” (Betti; Gomes-da-Silva, 2019, p. 47). E é nesse movimento que a alfabetização corporal – como leitura de si e do mundo acontece e a consciência crítica é formulada e desenvolvida.

Merleau-Ponty (1999) recorda-nos que o saber corporal é um saber culturalmente incorporado. Em seu entendimento, apenas o ser humano é capaz de perceber a sua nudez e isso só é possível em virtude da existência da palavra “nu” e pelo tom que ela é pronunciada. Caso contrário, o ser humano não teria consciência de sua nudez. Assim sendo, na mediação linguística do mundo está também a mediação linguística do corpo. Em outras palavras, o corpo como produção social é também produto da educação.

Ao evidenciarmos o corpo como saber culturalmente incorporado, produto social e educacional, cabe parodiar uma experiência relatada por Alves (1985) que corporifica as ponderações de Merleau-Ponty (1999). Sabe-se que os caboclos que habitam as Amazônias

possuem hábitos alimentares bem peculiares – marcados pelas culturas ribeirinha, indígena, negra, além de tabus religiosos. Especificamente, no que concerne a culinária ribeirinha, os povos que habitam as águas e as florestas mantêm uma predileção pela caça.

Em um certo dia, um gringo (homem com traços ocidentais), que visitava a Amazônia paraense, foi convidado para jantar em uma comunidade de pescadores. Lá, foi servida a cutia<sup>9</sup> guisada. No final do jantar, o homem, em tom de agradecimento, dirigiu-se ao anfitrião proferindo a frase:

- Divina, carne bovina...

- Bovina? Cutia...

E, sem que houvesse uma única alteração nos componentes físico-químicos da situação, a linguagem que envolvia o corpo do homem ocidental encrespou-se e a sua gentileza transformou-se em um embrulho no estômago, provocando sua saída apressada da mesa para vomitar. Aqui, cabe questionar se o visitante estava realmente vomitando a carne de cutia. Absolutamente! Aquele foi um vômito de palavras, rótulos, etiquetas e outras significações que não se explicam pelas palavras, mas que já haviam sido incorporadas por aquele sujeito. Por meio da experiência relatada, fica evidente como o corpo é possuidor de saber culturalmente incorporado e como a mediação linguística está organicamente ligada à linguagem corporal, mas, por vezes, escapa a ela.

Marcel Mauss (1872-1950) é mais um autor que estabelece a noção de corpo produzido pela cultura e possuidor de um saber culturalmente incorporado. Mauss (1979) compreendia que o corpo apreende a cultura humana e é cada sociedade específica, em seus diferentes tempos históricos e com sua experiência acumulada, que o ensina os conhecimentos historicamente construídos. E, no que ensina o corpo, nele se expressa. Então, fazendo uma analogia entre vivência e teoria, podemos assim dizer que o embrulho no estômago que provocou a saída apressada do viajante da mesa para vomitar representa a materialidade de um saber culturalmente incorporado e nele marca significações que reconhece e/ou estabelece crenças, valores, costumes, hábitos etc.

Margareth Mead (1901-1978), assim como Mass (1974), vê o corpo como entidade cultural, no qual a sociedade está se expressando, no qual a cultura está expressando. Nas

---

<sup>9</sup> Cutia é uma denominação de “um grupo de roedores de pequeno porte do gênero *Dasyprocta* e família *Dasyproctidae*. Encontram-se distribuídos em parte da América do Norte, América Central e América do Sul. A carne de cutia é bastante procurada no mercado de carnes exóticas. A cutia é um animal rentável. Cada 100gr [sic] de sua carne contém apenas 123kcl, além disso, é muito rica em cálcio e fósforo”. Ver em: <https://www.nativealimentos.com.br>

esteiras do pensamento da autora, o corpo é expressão da cultura. Logo, cada cultura vai expressar diferentes corpos porque se expressa diferentemente enquanto cultura (Mead, 1972).

Para nós, ainda que o corpo seja uma construção social e cultural (Mead, 1972; Mass, 1974; Le Breton, 2012) a alfabetização corporal apresenta uma perspectiva educacional que, ao ensinar a/o sujeita/o a ler criticamente seu corpo e a comunicar-se com o corpo, está libertando o corpo de discursos que afirmam como ele tem que ser, está possibilitando a/o sujeita/o a se reconhecer como corpos e, ao se reconhecer como corpo, se reconhece como gente — como agente social que se faz e refaz na relação subjetividade/objetividade (individualidade/coletividade). Essa posição reafirma a dialética freiriana como “método” de pensamento e de conhecimento. O que exige a abertura a/ao outra/o, ao mundo e à exposição a pensamentos distintos, próprio do caráter investigador das contradições nas quais se constitui a/o sujeita/o.

Esse posicionamento é interessante porque demonstra que a alfabetização corporal, na dimensão da dialética freiriana, não atua para a libertação somente da/o sujeita/o, pois, se a/o sujeita/o é compreendido como corpo, então também é a libertação do corpo, o corpo da/o sujeita/o, o corpo da pessoa. O que significa dizer que, na mediação linguística do mundo, está a mediação linguística do corpo, a alfabetização corporal não está “a serviço da aquisição dos códigos escritos, das habilidades de leitura e escrita” (Soares, 2023, p. 16). Entretanto, acreditamos que uma/um sujeita/o que se alfabetiza corporalmente tem a possibilidade de expandir esse saber para outras linguagens e para outras dimensões de sua aprendizagem.

Desta forma, a escola responsável pela nova mulher e pelo novo homem corporal deve ser revolucionária em sua organização curricular e também em seus métodos de ensino. Método de ensino e de conteúdo não deverão ser questões dissociadas, a escola que alfabetiza corporalmente deve questionar seus conteúdos explícitos, verbalizados, implícitos e não verbalizados, representados pelas ações, opções, organizações internas e para com sociedade.

O currículo escolar deve caminhar no sentido de levar a/o educanda/o à compreensão da existência humana como corporal, a entender a realidade concreta, de ir em busca do “para que” o movimento mundo está se dando. O que implica uma postura de vivência, de curiosidade epistemológica e de intervenção na realidade — entendida enquanto mundo concreto e concepções que permeiam as experiências existenciais. Em outras palavras, a ação alfabetizadora deve possibilitar com que a/o educanda/o assuma uma postura epistemológica diante de suas experiências existências, das relações sociais, da realidade concreta e do movimento mundo — o que torna a prática alfabetizadora fundamentalmente humana.

Como já foi colocado anteriormente, a escola como centro de linguagens onde as pessoas vão para se comunicarem, deve também ser centro de direitos e de deveres, portanto,

deve viabilizar a cidadania por meio da alfabetização corporal, vivendo a experiência tensa da democracia. As aulas de Educação Física, nessa escola, deve promover a justiça curricular e realizar a ancoragem social dos conteúdos como almeja Neira (2011). Deve vivenciar a corporeidade como fenômeno sócio-histórico, como concebe Carvalho (2011), e valorizar a experiência e priorizar processos, como solicitam (Betti e Gomes-da-Silva, 2019).

Assim, a prática alfabetizadora potencializará encontros, interações necessárias para a produção de novos conhecimentos e da transmissibilidade dos conhecimentos socialmente e historicamente construídos. Portanto, alfabetizar com o corpo ou alfabetizar-se corporalmente parte do princípio de que ler o mundo tem a ver com o processo de aprender a olhar criticamente para as próprias experiências — que se realizam no plano da individualidade e da coletividade, as quais são construídas histórica e socialmente, e, por isso mesmo, são dotadas de natureza psicológica, social, cultural, espiritual, religiosa, política, histórica, econômica, ética, estética, transcendental, ambiental, entre outras que lhes impõe, ao mesmo tempo, limites e possibilidades.

### **3 A alfabetização corporal como objetivo da Educação Física na escola**

Como mencionado na seção anterior, é comum diversos protagonistas de escolas e de universidades estranharem a ideia da alfabetização como um fenômeno que também pertence à Educação Física, ainda que nessas discussões não haja a intenção de apontarmos uma solução para a questão da ausência da alfabetização corporal no processo de educação humana. Aliás, essa solução parece não estar, no momento, ao alcance da vista. À medida em que os diálogos avançam, sem muitas dificuldades, as/os sujeitas/os percebem que estão diante de um dos maiores desafios de sua área de atuação profissional, que é “alfabetizar corporalmente as/os educandas/os. Santin (1995, p. 23) considera que “a Educação Física precisa se convencer de que falta na história do homem a alfabetização corporal, até agora, o homem foi alfabetizado na inteligência”. Santin (1995, p. 23) destaca que, historicamente, “[...] todo o ensino-aprendizagem está limitado ao processo de desenvolvimento da arte de pensar ou na ação de apreensão de conteúdos inteligíveis. Supondo-se que a linguagem humana constitui-se de palavras, de conceitos [...]”. Nessa mesma linha de raciocínio, João Batista Freire<sup>10</sup> (2009, p. 18) aponta que os alfabetizadores da inteligência humana

não se atentam para o fato de que a inteligência não é um elemento exclusivamente racional, pois antes que surjam no indivíduo as primeiras representações mentais, já se manifesta nele um nível elevado de

---

<sup>10</sup> Tomamos a liberdade de escrever o nome do autor completo para diferenciar de Paulo Freire.

**inteligência corporal**, que prossegue mesmo após estruturar-se o pensamento.

Denunciando a negação do papel da corporeidade no processo de educação humana. Freire (2009, p. 18) considera que a aprendizagem significativa, necessária à efetivação de uma educação integral, encontra-se intimamente ligada à ação corporal. Na compreensão do autor: “uma criança bloqueada no seu espaço de ação, muitas vezes, graças à ansiedade dos pais e professores para alfabetizá-la, acaba aprendendo a escrita e a leitura que lhe impõem, mas com sérias dificuldades de estabelecer, entre essa aprendizagem e o mundo, um elo”.

Paulo Freire, o educador que colocou em evidência os oprimidos aos olhos do Brasil e do mundo, possivelmente concordaria que de nada vale esse esforço para alfabetizar se a aprendizagem humana não mantiver relação com as experiências existenciais das/os sujeitas/os. Para ele, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1983, p. 11-12). Por esse motivo, o autor considera a alfabetização como “[...] um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, um ato criador. [...] enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito” (Freire, 1983, p. 21).

O processo alfabetizador freiriano, ao mesmo tempo que evidencia a força e a vitalidade da palavra, destaca a importância da ação da/o sujeita/o na construção do conhecimento, já que existir, humanamente, é marcar sua presença no mundo, é pronunciar o mundo (Freire, 1983). Na sua compreensão, o ato educativo é dependente da problematização. As condições da realidade concreta vivida pelas/os educandas/os são problematizadas para que a leitura da escrita seja significativa e crítica. A/o alfabetizadora/alfabetizador, por intermédio da ‘*Pedagogia da Pergunta*’<sup>11</sup>, desafia as/os sujeitas/os da alfabetização a pensarem e analisarem a realidade (Freire, 1983).

Assim, o processo alfabetizador tem como pressuposto a leitura da realidade social, isso é, seu ponto de partida é a realidade sociocultural das educandas/os. Tem como princípio orientador, que os conteúdos trabalhados na alfabetização sejam extraídos ou mantenham relação com o mundo vivido pelas/os sujeitas/os. O que requer que se tome como eixo orientador da prática alfabetizadora o mundo em que vivem e suas experiências existências para assim ensinar-lhes, como postulava Freire (2003, p. 51): “[...] em qualquer hipótese em que

---

<sup>11</sup> Implica no desenvolvimento de uma educação para liberdade. Acredita-se que pergunta é uma forma de chegarmos ao conhecimento, quanto mais perguntar, maior a chance de alcançar o conhecimento necessário. Ver em: FREIRE, Paulo. FAUNDEZ, Antônio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

haja um processo de alfabetização, a leitura da realidade se impõe, se a opção política é libertadora”.

Assim, a alfabetização corporal, como uma prática social, deve estar historicamente e pedagogicamente vinculada à dialética da subjetividade-objetividade, no processo de exteriorizar-se e interiorizar-se que faz parte da própria essência do ser humano. Deve estar historicamente vinculada, por um lado, às concepções de corpo, aos saberes singulares e de poder exercido por cada sociedade ou grupo social e, por outro, à luta política, educacional e cultural pelo reconhecimento da existência humana como corporal, dotada de linguagens e experiências.

Trata-se de um processo educativo emancipatório que expõe a pessoa a si própria, ao mundo e às/aos outras/os. Que possibilita a/o educanda/o, em parceria com seus semelhantes e orientado por suas experiências existências e sociais, compreender que a sua existência como corpo individual e social ocorre no mundo objetivo, externo, sendo preciso ultrapassar os limites da individualidade para nutrir-se da coletividade — toda pessoa, ainda que subjetiva (interior), tem necessidade da exterioridade, é na dialética interioridade e exterioridade (individualidade/coletividade) que a pessoa se alfabetiza corporalmente e se compreende como corpo consciente, tomando consciência de sua inconclusão, e reconhecendo às múltiplas dimensões de sua existência, reinventando sua prática social.

É um processo educativo que envolve a aquisição de capacidades, de habilidades e de conhecimentos necessários para compreensão da natureza corpórea de forma crítica e reflexiva e seus impactos sociais, políticos e culturais. Uma vez que, a alfabetização corporal deve promover a participação ativa e consciente na vida social. Nesse sentido, a alfabetização corporal deve buscar promover a inclusão e a diversidade, valorizando as diferentes perspectivas e experiências das pessoas. Assim como, valorizar as diferentes culturas presentes na sociedade.

A centralidade da alfabetização corporal está em possibilitar que as atividades humanas (logo, corpóreas), que nortearão o processo de aprendizagem, extraídas ou não do universo corporal das educandas/os, dialoguem com o universo sociocultural vivido — que é formado por sua cultura de resistência e suas experiências existenciais. O processo de vivenciar, tematizar, problematizar as atividades corpóreas busca o conceito antropológico de cultura, o que implica diretamente em uma visão educacional e desencadeia as práticas educativas dos corpos que, ao serem alfabetizados, vão se conscientizando simultaneamente.

Dessa forma, propõe-se aos currículos alfabetizadores que tomem o corpo das/os educandas/os como método de ensino e elenquem o princípio da diversificação como horizonte

pedagógico (Correia, 2020). A compreensão do corpo como método de ensino, parte do entendimento de que a existência humana é carnalizada no corpo e pelo corpo e que, portanto, as experiências humanas são culturalmente incorporadas. O que permite o entendimento de que cada ação humana (andar, correr, pular, saltar, chutar, acenar, chorar, sorrir, piscar etc.), constitui-se em códigos, os quais ganham sentido e significado nas práticas sociais e culturais. Apesar de entendermos que o andar pelo andar já possui seus sentidos e significados, entende-se que são nas práticas sociais e culturais que eles se ampliam. Como pontua Freire (1996, p. 12) “[...] metido em atividades educativas o Ser Humano a cada momento é, ele *próprio*, o objetivo amplo de todo o processo”.

O corpo como método de ensino apresenta-se como um conjunto de símbolos e signos que representam uma linguagem. Essa linguagem, por sua vez, é representativa de conhecimento e de ações das/os sujeitas/os. Tais ações são caracterizadas por movimentos, por coordenação motora, motricidade, emoções, afetividades, crenças, valores, costumes, entre outras. Por sua vez, expressões humanas constituem-se em uma linguagem, extremamente expressiva e que representa os sentimentos, os conhecimentos, as visões de mundo e as emoções das pessoas. Assim, torna de extrema importância a compreensão e o domínio da linguagem corporal para o processo de educação humana.

O corpo como linguagem torna-se, assim, um conjunto de símbolos e de signos. Essa linguagem, por sua vez, é representativa de conhecimento e de ações dos sujeitos. Tais ações são caracterizadas por movimentos, por coordenação motora, motricidade, expressões corporais. Por sua vez, expressões corporais constituem-se em uma linguagem, extremamente expressiva e que representa os sentimentos, os conhecimentos, visões de mundo e as emoções das pessoas. Assim, torna de extrema importância a compreensão e o domínio da linguagem corporal para o processo de educação humana.

Como bem pontua Freire (2009), o ser humano tem a capacidade de externar expressões faciais. A musculatura do nosso rosto é capaz de se organizar em coordenações extremamente representativas. A musculatura do nosso rosto é capaz de se organizar em coordenações extremamente representativas. As investigações desenvolvidas por Flora (1979), apontam que mais de mil expressões faciais são possíveis do ponto de vista anatômico e os músculos do rosto são tão versáteis que, teoricamente, todas elas poderiam ser demonstradas em apenas duas horas.

Uma situação-exemplo que corporifica as ponderações de Freire (2009), a qual vivenciei, aconteceu no VI Seminário anual realizado pelo CAE/UFPA (Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física). Um dos palestrantes, ao iniciar sua conferência,

pediu licença para falar em pé, justificando que era altamente corporal. Disse ele: “Desculpem, mas não consigo ficar sentado, sou altamente corporal. Se algum dia me tirarem as mãos, eu ficarei mudo”. A declaração do participante confirma que, na maioria das vezes, a informação (oral) a ser transmitida torna-se mais compreensível quando a fala é acompanhada de gestos e de expressões.

Através da situação-exemplo apresentada acima, podemos inferir que, a mensagem que se transmite através dos movimentos corporais não se refere apenas à pessoa, mas também aquilo que se está dizendo. Um discurso pedagógico, dito por um tipo de olhar opaco, rosto murcho, corpo mole, seria muito desinteressante. Através dos movimentos corporais, do balaço das mãos, aquele palestrante estava pedindo para prestarem atenção nas coisas interessantes que tinha para dizer.

Por outro lado, a situação-exemplo demonstra que os sistemas de linguagem corporal e verbal se entrelaçam e também a importância da base corporal, a gestualidade, como principal veículo de expressão do corpo. Como pontuado por Freire (2009), em determinados momentos de nossas vidas, a linguagem corporal não se manifesta somente para representar coisas. Nos momentos em que estamos jogando, essa linguagem corporal exerce uma verdadeira coreografia no espaço, um desenho autêntico sobre coisas que queremos representar.

Então, nesse momento específico em que nós jogamos as modalidades esportivas, a motricidade humana equivale bastante a um alfabeto corporal. É como se estivéssemos escrevendo para as pessoas aquilo que a nossa motricidade diz como linguagem. A partir desse ponto de vista, considera-se a possibilidade de termos um verdadeiro alfabeto corporal. Então, podemos concluir que, ao praticarmos esportes, danças, lutas, ginásticas, teatro, mímicas, nós nos comunicamos corporalmente com as pessoas.

Mais do que falar corporalmente, nós escrevemos corporalmente. Podemos exemplificar essa afirmação observando uma partida de voleibol da copa do mundo em que bilhões de pessoas podem assistir pela televisão ou pela internet. As jogadoras dos times rivais não necessariamente se entendem, já que falam idiomas diferentes. No entanto, jogando vôlei e mediados pelas coreografias de gestos, elas se entendem. Além disso, os bilhões de pessoas que os assistem também entendem aquela linguagem. Estamos falando de um verdadeiro alfabeto que é construído corporalmente e que bilhões de pessoas compreendem.

Por outro lado, em contextos sociais mais amplos, a linguagem corporal quase sempre antecipa a nossa apresentação pessoal, seja pela cor da pele, pelo tipo de cabelo, pela forma de andar, de falar, de se comportar. Quem anuncia a sexualidade dos sujeitos na maioria das vezes?

Quem anuncia a etnia? Quem denuncia o envelhecimento? Quase sempre o corpo materializa os códigos sociais que se responsabilizam por essa apresentação.

A linguagem corporal dentro dessa perspectiva mais ampla torna-se um veículo de anúncio de culturas, gênero, etnia, raça, classe e subjetividades. Então, como declarou Santin (1995, p. 23), a Educação Física “precisa aprender a linguagem da corporeidade. Mais que conhecer cientificamente e dominar tecnicamente o corpo e o movimento, é preciso aprender a comunicar-se com eles”. Portanto, a alfabetização corporal apresenta-se como uma possibilidade dos sujeitos se comunicarem pela fala da corporeidade, do movimento e da gestualidade, “já que, até agora, a Educação Física submeteu-se ao domínio do discurso das ciências” (Santin, 1995, p. 23).

Ancorado nessa compreensão e marcado pela ideologia educacional freiriana, o processo de alfabetização corporal poderá ser organizado a partir de um foco nas tramas alfabetizadoras, sejam elas vividas pelos educandos, pela comunidade escolar ou pela sociedade num sentido mais amplo. O critério de escolha das tramas alfabetizadoras será sua capacidade para gerar “situações-limites” e de incidir nos “atos-limites”, através dos quais os educandos realizarão a passagem de um corpo oprimido para um corpo consciente, ou seja, mais liberto. E é o processo alfabetizador que possibilitará a evolução deste corpo oprimido para um corpo consciente. Entretanto, tal processo não se fará no ato de consumir ideias ou de reprodução de movimentos corporais padronizados, mas no ato de produzi-las e de transformá-las, tanto na ação quanto na comunicação corpórea.

No contexto da práxis alfabetizadora, as atividades humanas ‘*grávidas de mundo*<sup>12</sup>’ alimentarão o processo educativo, os diálogos corporais e as diversas problematizações sobre as tramas elencadas. As tramas alfabetizadoras serão pensadas por intermédio de atividades corporais dobradiças, que propiciarão os diálogos dos sujeitos envolvidos no processo educativo e da própria trama em si. No momento do processo alfabetizador, essas práticas dobradiças passarão a adquirir novos valores para quem o pratica.

No âmbito educacional, a/o professora/professor de Educação Física e demais agentes escolares têm o desafio de possibilitar que as/os educandas/o, em comunhão, tenham a oportunidade de se alfabetizarem corporalmente. Isso inclui o desenvolvimento de capacidades físicas, psicológicas, sociais, culturais, espirituais, religiosas, políticas, históricas, econômicas,

---

<sup>12</sup> Oriunda da categoria freiriana “palavras grávidas de mundo”. No contexto deste artigo, a expressão “atividades humanas grávidas de mundo”, relaciona-se às atividades humanas que significadas conscientemente pelas/os sujeitas/os do processo alfabetizador geram reflexões, problematizações e contribuem para a formação de corpos conscientes.

ética, estética, transcendentais, ambientais, entre outras. Constituindo-se num instrumento que Freire (1978) chamaria de *'rebeldia'*<sup>13</sup> alfabetizadora. Portanto, é importante que a alfabetização corporal seja entendida como uma prática social, que envolve a interação com outros componentes curriculares e a escola como um todo.

Assim, a alfabetização corporal deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que envolve a utilização constante de capacidades, habilidades e conhecimentos necessários para que as/os sujeitas/os possam compreender as transformações individuais e sociais. Esse processo deve ser visto como um carrossel de aprendizado ao longo da vida, que permitirá às pessoas se fazerem e refazerem — a serem MAIS.

## 5 Reflexões não conclusivas

Neste estudo ensaístico, procuramos refletir de forma problematizadora sobre o lugar do corpo no complexo processo de alfabetização, com a finalidade de repensarmos o objetivo da Educação Física na escola e seu lugar no processo de alfabetização dos sujeitos.

Nesse momento em que buscamos apresentar uma síntese aprofundada de nossas ponderações, não gostaríamos que a leitora e o leitor considerassem nossa escrita como ideias conclusivas, mesmo porque, como indicamos no início do texto, este artigo refere-se a uma pesquisa em andamento. Além disso, acreditamos que não é possível que uma pesquisa acadêmica, por mais rigorosa que seja, consiga elucidar todo o objeto investigado sem deixar nenhuma lacuna. Portanto, não se tem respostas prontas e acabadas e sim uma infinidade de perguntas não respondidas e de ideias que ainda não foram materializadas em palavras escritas.

Mediados pelos estudos de Santin (1987; 1995; 2001), sistematizamos nossa argumentação no sentido de elucidarmos que, historicamente, os processos de alfabetização foram relacionados à formação da inteligência humana, desconsiderando as dimensões corporais. Dessa forma, buscamos demonstrar que, nos percalços das experiências alfabetizadoras, o corpo quase sempre foi – e continua sendo – concebido como incapaz de oferecer as condições básicas necessárias para o desenvolvimento do aprendizado intelectual eficiente. Nesse sentido, no contexto educacional, o corpo ainda se encontra em condição de inferioridade em relação à ciência, à produção do conhecimento, à conquista da individualidade e da liberdade.

---

<sup>13</sup> É tratada em um sentido positivo, como parte de um processo de transitividade de consciência e de transição para uma sociedade, para uma educação outra.

Tais ideias são indícios que nos ajudam a sustentar que o objetivo da Educação Física na escola seja a alfabetização corporal das/os sujeitas/os. Alcançar tal objetivo vai requerer a construção de uma trama epistemológica alfabetizadora outra, banhada pela compreensão de que as aprendizagens são vivenciadas pelo corpo e o sujeito como corpo é o fenômeno essencial do processo de ensinar e de aprender.

Em conformidade com a visão de alfabetização de Freire (1983-2015) e de Giroux (2015), apontamos a alfabetização corporal como um ato de conhecimento, de criação, recriação, descobrimento, redescobrimto, fazer-se, refazer-se, na medida em que o sujeito vai se desvelando, lendo-se e lendo o mundo, manifestando-se e configurando-se como corpo consciente. Por esse motivo, partimos do pressuposto de que a centralidade da alfabetização corporal está em possibilitar que as atividades corpóreas, que nortearão o processo de aprendizagem (extraídas ou não do universo corporal educandos), dialoguem com o universo sociocultural dos educandos, que é formado por suas experiências existenciais.

Por esse motivo, anunciamos as experiências existenciais, as relações sociais, a realidade concreta e o movimento mundo como caminhos norteadores da práxis alfabetizadora, o corpo como método de ensino e ao mesmo tempo vivenciador das aprendizagens. O corpo como método passa a ser entendido como linguagem em que cada movimento mundo se constitui em códigos, os quais ganham sentido e significado nas práticas sociais e culturais.

Essa linguagem, por sua vez, é representativa de conhecimento e de ações dos sujeitos. Mediante tais compreensões, indicamos que as experiências alfabetizadoras poderão ser organizadas com foco nas tramas alfabetizadoras. Essas últimas serão extraídas do mundo vivido pelos educandos, pela comunidade escolar ou pela sociedade mais ampla. O critério de escolha das tramas alfabetizadoras será sua capacidade para gerar “situações-limites” e de incidir nos “atos-limites”, através dos quais os educandos realizarão a passagem de um corpo oprimido para um corpo consciente e mais liberto.

No intervalo desta reflexão, estamos convencidos de que é chegada a hora dos profissionais da Educação Física convencerem-se de que o objetivo da Educação Física na escola é alfabetizar corporalmente as/os sujeitas/os, pois, foi apresentado e comprovado nesta pesquisa, ao longo da história, o ser humano não foi visto como corpo e, portanto, não foi alfabetizado corporalmente.

Assim, é necessário ir ao encontro das pedagogias dos corpos que, de fato, elejam o corpo como método de ensino e como eixo norteador da aprendizagem. Sabemos que o processo de alfabetização corporal poderá ser mediado por diversas correntes pedagógicas, como a freiriana. Quem sabe, no futuro, não possamos pensar em uma alfabetização corporal baseada

nas teorias propostas por Celestin Freinet, Karl Marx, Walter Benjamin, Theodor Adorno, Emmuel Mounier, Enrique Dussel, Jacques Gauthier, Henry Giroux e Antonio Gramsci. Ou, sendo ainda mais otimistas, possamos desenvolver uma alfabetização corporal mediada por pedagogias feministas consolidadas por teóricas como Bell Hooks, Angela Davis, Antonieta de Barros, Eda Luiz, Magda Soares, Djamila Ribeiro... Quem sabe?

Por fim, esperamos que este artigo possa contribuir para inaugurar ou ampliar o debate sobre o tema da alfabetização corporal na área da Educação e da Educação Física. Um debate que pretende manter os pés firmes no cotidiano escolar e na realidade social e cultural mais ampla. Afinal, “como trabalhar, não importa em que campo da alfabetização [...], sem ir conhecendo as manhas com que os grupos humanos produzem sua própria sobrevivência?” (Freire, 2000, p. 83).

## Referências

ALVES, R. O corpo e as palavras. *In*: BRUHNS, H. T. (org.). **Conversando sobre o corpo**. Campinas: Papyrus, 1985.

BETTI, M; GOMES-DA-SILVA, P. N. **Corporeidade, jogo, linguagem: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2018.

BEZERRA, H. S; FURTADO, R. S. A escola sem corpo: considerações acerca da crise de legitimidade da Educação Física. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 33, n. 64, p. 01-19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80519>. Acessado em: 20 junho de 2024.

BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

BRIGHENTE, M. F. **Paulo Freire: corpos interditados e negados na prática pedagógica**. Cadernos de pesquisa: Pensamento educacional: Curitiba, v. 8, n. 18, p. 123-142, jan/abr, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14170>. Acessado em: 23 de maio de 2024.

CARVALHO, R. M. **Corporeidade e cotidianidade na formação de professores**. Niterói: Editora da UFF, 2011.

CORREIA, M. S. A pedagogia do corpo oprimido como via para alfabetização corporal da criança. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1559–1572, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14170>. Acessado em: 15 de janeiro 2023.

CORREIA, M. S; CARVALHO, J. H. A; SILVA, G. T; SILVA, I. M. P. A. Cadê o viado que tava aqui? O preconceito e a discriminação excluíram da quadra de

aula. **Motrivivência**, 32(63), 01–20, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e73577>. Acessado em: 30 de março de 2024.

CORREIA, M. S; MARQUES, B. G. O corpo na pedagogia de Paulo Freire: da denúncia da negação, ao anúncio da libertação. In: COSTA, F. S; OLIVEIRA, E. C. S; VILANOVA-CAMPELO, R. C. **Ensaio sobre o corpo observado**. São Luiz, UDUEMA, 2022.

CORREIA, M. S; FURTADO, R. S; MONTEIRO, F. Y S; PAIVA, L. R. M; BORGES, C. N. F. In: XXIII Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte e X Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 23,2023. A formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar: pensar com Paulo Freire. Anais. Fortaleza: UFC, 2023.

DUSSEL, E. **Filosofia da libertação**: crítica à ideologia da exclusão. São Paulo: Paulus, 1995.

FLORA, Davis. **Comunicação não-verbal**. São Paulo: Summus, 1979.

FREINET, C. **Conselhos aos pais**. Lisboa: Estampa, 1974.

FREINET, C. **Para uma escola do povo**. Lisboa: Editorial Presença, 1978.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**: teoria e prática da Educação Física. ed. 5ª. São Paulo: Scipione, 2009.

FREIRE, Paulo. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Lisboa: Edições Base, 1978.

FREIRE, P; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 7ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1983.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, P. O reencontrar o corpo. In: NOGUEIRA, A. (org.). **Reencontrar o corpo**: ciência, arte, educação e sociedade. Taubaté: Cabral, GEIC, 1996.

FREIRE, P. Alfabetização e miséria. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 5ª reimpressão. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinado a gente**: Angola, Guiné-Bissau. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Professora sim; tia Não**: cartas a quem gosta de ensinar. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

GIROUX, H. Alfabetização e a política do *empowerment* político. In: FREIRE, P; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 7ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2015. p. 33-77.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Giulio Einaudi: Editore Turino, 1978.

LE BOULCH, Jean. **O corpo na escola no século XXI**. São Paulo: Phorte, 2008.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo e modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos de 1844**. Lisboa. Edições 70, 1989.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EDU/EDUSP, 1974.

MEAD, M. **Blackberry Winter: my earlier years**. New York: Simon & Schuster, 1972.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de carlos Alberto Siqueira de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MILSTEIN, D; MENDES, H. **Escola, Corpo e Cotidiano Escolar**. São Paulo: Cortez, 2010.

MOUNIER, E. **O personalismo**. Lisboa: Martins Fontes, 1964.

NEIRA, M. G. **A reflexão e a prática no ensino da Educação Física**. São Paulo: Blucher, 2011.

QUADRADO, R. P; RIBEIRO, P. R. C. O corpo na escola: alguns olhares sobre o currículo. **Enseñanza de las Ciências**, número extra, VII Congresso, 2005, p. 14.

SANTIN, S. **Educação Física: Ética. Estética. Saúde**. Porto Alegre: EST edições, 1995.

SANTIN, S. **Educação Física: temas pedagógicos**. Porto Alegre: EST edições, 2001a.

SANTIN, S. O corpo simplesmente corpo. **Movimento**, 45(66), 01–20, 2001b. Disponível em: [redalyc.org/pdf/1153/115318170006.pdf](https://redalyc.org/pdf/1153/115318170006.pdf). Acessado em: 22 de junho de 2024.

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Liv. UNIJUÍ Ed, 1987.

SOARES, C. L. **Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação**. (org.). Campinas: Autores Associados, 2007.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2023.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Artigo recebido em: 06-02-24 Artigo aprovado em: 20-08-24 Artigo publicado em: 31-08-24