



DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v19.i1.8661440>

Artigo Original

Educação Física escolar, corpo e linguagem: reflexões epistemológicas no contexto brasileiro

*School Physical education, body and language:
epistemological reflections in a Brazilian context*

*Educación Física escolar, cuerpo e lenguaje:
reflexiones epistemológicas en el contexto brasileño*

Aline Gomes Machado¹ 

Tadeu João Ribeiro Baptista² 

RESUMO

Objetivo: O objetivo do presente estudo consiste em apresentar reflexões acerca da concepção de linguagem a partir dos estudos de Vygotsky, Luria, Leontiev e Bakhtin, além de dialogar sobre as relações entre corpo e linguagem à luz de diferentes matrizes teóricas, passando pelas contribuições de trabalhos da área de Educação Física. **Método:** Trata-se de um aprofundamento teórico, a partir da análise apresentada sobre o desenvolvimento do conceito de linguagem pelas diferentes matrizes teóricas no campo da Educação Física. **Resultados:** Identifica-se a necessidade de verificar como a relação entre Educação Física e linguagem é compreendida no contexto escolar brasileiro e de que forma ela se dá na ação pedagógica. **Considerações Finais:** Compreender a Educação Física como linguagem representa um significativo avanço para a área, pois eleva as possibilidades de ensino sob um viés crítico, distanciando-o das práticas excludentes e mecanicistas que por muito tempo estiveram enraizadas no campo escolar.

Palavras-chave: Educação Física. Corpo. Linguagem.

¹ Secretaria Municipal de Educação e Esporte, Goiânia - GO, Brasil.

² Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, Natal - RN, Brasil.

Correspondência:

Aline Gomes Machado. Rua P-1, Q. 77, It. 161, Vila Redenção, Goiânia-GO, CEP 74850-140. Email: alinegomes32@gmail.com



ABSTRACT

Objective: The goal of the present study is to present reflections on the concept of language through the studies of Vygotsky, Luria, Leontiev, and Bakhtin, with a dialogue about the relations between body and language through the lenses of different theoretical approaches, passing through the contributions of Physical Education's field. **Method:** This study is a theoretical development through the analysis presented about the development of the concept of language by those different theoretical approaches. **Results:** It is realized the need to verify how the relation between Physical Education and language is understood in the Brazilian school environment and in which way it takes place in the pedagogical action. **Final considerations:** Understanding physical education as language is a significant advancement for the field, because it amplifies the possibilities of teaching under a critical lens, moving away from exclusionary and mechanical practices that have long been rooted in the school environment.

Keywords: Physical education. Body. Language.

RESUMEN

Objetivo: El objetivo del presente estudio es presentar reflexiones sobre la concepción de lenguaje a partir de los estudios de Vygotsky, Luria, Leontiev y Bakhtin, al discutir las relaciones entre cuerpo y lenguaje en la luz de diferentes matrices teóricas, incluyendo las contribuciones de el campo del Educación Física. **Método:** Se trata de una profundización teórica, a partir del análisis presentado sobre el desarrollo del concepto de lenguaje por las diferentes matrices teóricas **Resultados:** Es necesario verificar cómo se entiende a relación entre Educación Física y lenguaje en el contexto escolar brasileño y cómo se ocurre en la acción pedagógica. **Consideraciones finales:** Entender la Educación Física como language representa un avance significativo para el área, ya que plantea las posibilidades de enseñar bajo un sesgo crítico, alejándola de las prácticas excluyentes y mecanicistas que desde hace mucho tiempo están arraigadas en el ámbito escolar.

Palabras Clave: Educación Física. Cuerpo. Lenguaje.

INTRODUÇÃO

Este artigo faz parte de um recorte da dissertação de mestrado “Educação do corpo e linguagem: relações e contradições no contexto da Educação Física Escolar no Ensino Médio”, que teve como objetivo principal verificar as relações e contradições entre currículo e práxis pedagógica no ensino da Educação Física enquanto disciplina da área de Linguagens no Ensino Médio (MACHADO, 2019).

Neste artigo, o objetivo consiste em apresentar reflexões acerca da concepção de linguagem a partir dos estudos de Vygotsky (1984, 1995), Luria (1991), Leontiev (2004) e Bakhtin (1992, 2006), além de dialogar sobre as relações entre corpo e linguagem à luz de diferentes matrizes teóricas, passando pelas contribuições de Santin (1990), Betti (1994), Mesquita (1997), Neira e Nunes (2007), Ladeira e Darido (2003), Matthiesen *et al.* (2008), Kunz (2014) e Soares *et al.* (1992). Visto a pequena quantidade de estudos sobre o conceito de linguagem e sua relação com a Educação Física (MACHADO, 2019), compreende-se a relevância e necessidade da discussão desse tema, principalmente considerando a Educação Física enquanto componente curricular da área de Linguagens na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principal documento norteador vigente na educação brasileira.

A representação simbólica da linguagem corporal, quando desenvolvida intencionalmente, ou seja, a partir do movimento corporal refletido, favorece no campo educacional a interação social e a construção do conhecimento dos estudantes, despertando a afetividade, a cognição e a expressão corporal (SOARES *et al.*, 1992; TABORDA DE OLIVEIRA, 1999). No entanto, percebe-se que a inserção da linguagem enquanto elemento formativo nas aulas de Educação Física ainda é pouco explorada (MACHADO, 2019), privilegiando-se muitas vezes atividades com baixo teor reflexivo, regidas por movimentos padronizados e práticas excludentes, que pouco ou nada contribuem na formação de indivíduos críticos, criativos e expressivos. Segundo Taborda de Oliveira (1999), a Educação Física deve ser desenvolvida levando-se em consideração a corporalidade do homem, visto que tal disciplina tem, em seus diversos conteúdos, vestígios da própria dinâmica cultural e histórica que determinam as características de cada época ou sociedade.

Compreendendo a expressão corporal como linguagem e sua importância no processo de comunicação e interação entre os indivíduos, verifica-se a relevância da discussão sobre o conceito de linguagem e suas interfaces com o corpo e a Educação Física. A relevância acerca da discussão desse tema, pode ser associada também ao fato de a Educação Física estar inserida como disciplina da área de Linguagens em documentos normativos ou orientadores de âmbito nacional como os Parâmetros Curriculares Nacionais e atualmente, a Base Nacional Comum Curricular.

Como identificado na dissertação “Educação do corpo e linguagem: relações e contradições no contexto da Educação Física Escolar no Ensino Médio”, a compreensão do conceito de linguagem e sua relação com a Educação Física ainda se apresenta de forma ambígua e fragmentada no contexto escolar, permeada pela dualidade entre o campo das ciências naturais e a o campo da linguagem (MACHADO, 2019).

Portanto, percebe-se a necessidade da ampliação da discussão acerca do tema Educação Física e linguagem, sobretudo nesse momento em que a BNCC apresenta a Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias.

AFINAL, O QUE É LINGUAGEM? CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY, LURIA E LEONTIEV

Com base no materialismo histórico-dialético, Lev Semenovitch Vygotsky, Alexander Romanovich Luria e Alexis Nikolaevitch Leontiev desenvolveram estudos no campo da psicologia, cujas contribuições são direcionadas à compreensão do psiquismo humano em consonância com as relações sociais.

Vygotsky (1984) busca romper com a visão dicotômica clássica entre pensamento e linguagem. Para o autor, pensamento e linguagem são processos interdependentes desde o nascimento e são desenvolvidos por meio da aquisição de conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pela humanidade. De acordo com Vygotsky (1984), o homem não se constitui individualmente, mas se modifica na relação social e na interação com a natureza, utilizando de instrumentos e signos como mediadores externos. Os instrumentos são objetos físicos, relacionados ao trabalho, já os signos estão relacionados à formação das funções psicológicas superiores. Para Vygotsky (1995), o signo possui a função de auxiliar os indivíduos em sua atividade psíquica. Com a apreensão dos signos, torna-se possível a comunicação com o abstrato, tornando viável, inclusive, a representação do ausente por meio do pensamento. Nesse sentido, a linguagem é compreendida como um sistema de signos que possibilita a comunicação humana. Por exemplo, ao dizer a palavra “bola”, tanto o locutor quanto o interlocutor não precisam ter o objeto em seu campo visual para ter a representação da imagem dele mentalmente. Da mesma forma, ao fazer um gesto, como acenar com a mão ao ver uma pessoa, indica uma forma de comunicação, que, por ser um gesto já assimilado, o indivíduo entende que se trata de um cumprimento, sem necessariamente utilizar da linguagem verbal para transmitir a mensagem. Trata-se da compreensão da linguagem de maneira simbólica.

[...] com a aparição da linguagem como sistema de códigos que designam objetos, ações, qualidade e relações, o homem adquire algo assim como uma nova dimensão da consciência, nele se formam

imagens subjetivas do mundo objetivo que são dirigíveis, ou seja, representações que o homem pode manipular, inclusive na ausência de percepções imediatas. Isto consiste na principal conquista que o homem obtém com a linguagem. (LURIA, 1986, p. 33).

Não obstante, a apropriação de determinados signos vai depender do acesso ao conhecimento construído e acumulado pela humanidade (linguagem escrita, verbal, corporal, entre outras) ao longo de um processo histórico. Vygotsky (1995) denomina o processo de apropriação e desenvolvimento da linguagem como internalização. É a partir de uma relação interpsicológica, ou seja, por meio da socialização do conhecimento entre uma pessoa mais experiente e o sujeito em processo de aprendizagem que se inicia a internalização. Efetiva-se por meio da função intrapsíquica, quando nas atividades individuais a criança desenvolve um método de comportamento para resolução de seus problemas, guiando a si mesma e desenvolvendo a formação de conceitos.

A maior mudança na capacidade das crianças para usar a linguagem como um instrumento para a solução de problemas acontece um pouco mais tarde no seu desenvolvimento, no momento em que a fala socializada (que foi previamente utilizada para dirigir-se ao adulto) é internalizada. Ao invés de apelar para o adulto, as crianças passam a apelar a si mesmas; a linguagem passa, assim, a adquirir uma função intrapessoal além do seu uso interpessoal. No momento em que as crianças desenvolvem um método de comportamento para guiarem a si mesmas, o qual tinha sido usado previamente em relação a outra pessoa, quando elas organizam sua própria atividade de acordo com uma forma social de comportamento, conseguem, com sucesso, impor a si mesmas uma atitude social (VYGOTSKY, 1984, p. 30).

No contexto escolar, a internalização está ligada à relação professor-aluno advinda do processo de mediação e à interação entre os estudantes nas práticas pedagógicas e nas vivências do cotidiano estudantil. Segundo Vygotsky (1984), a internalização das atividades desenvolvidas socialmente e historicamente constitui o aspecto característico da psicologia humana, sendo esta a principal diferença, em termos qualitativos, da psicologia animal para a psicologia humana (VYGOTSKY, 1984).

Luria (1991) compreende essa diferença por meio da atividade consciente do homem. Para o autor, essa diferença é marcada por três traços fundamentais.

O primeiro traço “[...] consiste em que a atividade consciente do homem não está obrigatoriamente ligada a motivos biológicos” (LURIA, 1991, p. 71). Dessa forma, entende-se que a atividade consciente, para além dessas necessidades, atrela-se a motivações de cunho cognitivo e também social, voltadas para a aquisição de novos conhecimentos, necessidade de comunicação, de ocupar um lugar na sociedade, sentir-se útil e pertencente a esta.

O segundo traço que marca a atividade consciente do homem consiste em que, “à diferença do comportamento do animal, ela não é forçosamente determinada por impressões evidentes, recebidas do meio, ou por vestígios da experiência individual imediata” (LURIA, 1991, p. 72). O homem, diferentemente do animal, é capaz de interpretar e refletir sobre as condições do meio, de modo profundo e complexo, sem restringir-se apenas pela impressão imediata exterior, mas dirigido pelo conhecimento das leis interiores características de cada situação.

A atividade consciente do homem não pode tomar como orientação a impressão imediata da situação exterior e sim um conhecimento mais profundo das leis interiores dessa situação, razão por que há todo fundamento para afirmar-se que o comportamento humano, baseado no reconhecimento da necessidade, é livre (LURIA, 1991, p. 72).

O terceiro traço consiste nos conhecimentos e habilidades do homem que se formam por meio da “[...] assimilação da experiência de toda humanidade, acumulada no processo da história social e transmissível no processo de aprendizagem” (LURIA, 1991, p. 73).

Desde o momento em que nasce, a criança forma o seu comportamento sob a influência das coisas que se formaram na história: senta-se à mesa, come com colher, bebe em xícara e mais tarde corta o pão com a faca. Ele assimila aquelas habilidades que foram criadas pela história social ao longo de milênios. Por meio da fala transmitem-lhe os conhecimentos mais elementares e posteriormente, por meio da linguagem, ele assimila na escola as mais importantes aquisições da humanidade. A grande maioria de conhecimentos, habilidades e procedimentos do comportamento de que dispõe o homem não são o resultado de sua experiência própria mas adquiridos pela assimilação da experiência histórico-social de gerações. Este traço diferencia radicalmente a atividade consciente do homem do animal. (LURIA, 1991, p. 73).

Podemos neste momento associar os traços supracitados a uma análise de Leontiev (2004, p. 339) que diz respeito ao desenvolvimento mental da criança, em que, segundo o autor, os animais, diferente do homem, não passam por um processo essencial em seu desenvolvimento: “[...] o processo de apropriação da experiência acumulada pela humanidade ao longo da história social”, compreendendo assim a relação entre o processo de assimilação e o de transmissão de conhecimento que, desde o nascimento, estão inseridos na vida da criança. Segundo Luria (1991, p. 75), são dois os fatores que determinam a fonte de transição da história natural dos animais à história social do homem. “Um desses fatores é o trabalho social e o emprego dos instrumentos de trabalho, o outro, o surgimento da linguagem”. De acordo com o autor, a preparação dos instrumentos pelo homem, por meio do trabalho, muda de forma radical a atividade do homem primitivo, distinguindo-o do comportamento do animal.

O comportamento do animal fora sempre voltado imediatamente para a satisfação de uma necessidade. Diferentemente disto, no

homem que preparava seus instrumentos de trabalho, o comportamento adquiria caráter de estrutura complexa; da atividade, voltada para a satisfação imediata de uma necessidade, separa-se uma ação especial, que adquire seu sentido posteriormente, quando o produto dessa ação (preparação do instrumento) e deste modo satisfazer a necessidade do alimento. A mudança mais importante da estrutura geral do comportamento – surgida no processo de transição da história natural do animal à história social do homem – dá-se quando, da atividade geral, separa-se uma “ação” que não é dirigida imediatamente por motivo biológico e só adquire sentido com o emprego posterior dos seus resultados (LURIA, 1991, p. 76).

Sobre o trabalho e a forma de organização do homem enquanto ser social, vale ressaltar um trecho retirado da obra *O Capital*, no qual Marx (1985) descreve a diferença entre o pior arquiteto e a melhor abelha.

Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural: realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho, e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais (MARX, 1985, p. 149).

Esse trecho ajuda a elucidar o que Luria (1991) sugere como a mudança da estrutura geral do comportamento que emerge do processo de transição da história natural do animal à história social do homem. Segundo o autor, essa mudança “[...] dá-se quando, da atividade geral, separa-se uma ‘ação’ que não é dirigida imediatamente por motivo biológico e só adquire sentido com o emprego posterior dos seus resultados” (LURIA, 1991, p. 76). De acordo com as demandas da sociedade e o avanço dos meios de produção, essas ações marcam de forma ainda mais incisiva a atividade consciente do homem. Segundo Leontiev (2004, p. 285), “[...] podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento da sociedade humana”.

Sobre o segundo fator que leva à formação da atividade consciente do homem de estrutura mais complexa, Luria aponta o surgimento da linguagem.

“Costuma-se entender por linguagem um sistema de códigos por meio dos quais são designados os objetos do mundo exterior, suas ações, qualidades, relações entre eles, etc.” (LURIA, 1991, p. 78). Segundo Luria (1991), a linguagem possibilita não apenas a comunicação, mas a compreensão de processos que vão do sensorial ao racional, na representação do mundo. De acordo com o autor, “[...] a linguagem é o veículo fundamental de transmissão de informação, que se formou na história social da humanidade [...]” (LURIA, 1991, p. 81). É por meio da linguagem que se tem a possibilidade de assimilar e conhecer as experiências construídas ao longo de um processo histórico-social, ao qual se dá a oportunidade de aquisição de novos conhecimentos e habilidades, sendo assim, a linguagem é caracterizada como o meio mais importante de desenvolvimento da consciência do homem (LURIA, 1991).

Para Leontiev, a principal característica do processo de aquisição de novos conhecimentos é “[...] criar no homem aptidões novas, funções psíquicas novas, é nisto que se diferencia do processo de aprendizagem dos animais” (LEONTIEV, 2004, p. 288). Enquanto o animal age de acordo com as condições de existência, denominadas por Leontiev (2004, p. 288) como “complexas e mutantes”, em um processo de adaptação individual, a assimilação no homem é caracterizada como um processo de reprodução das propriedades e aptidões formadas historicamente pela humanidade (LEONTIEV, 2004). Daí a importância da comunicação nesse processo. Segundo Leontiev (2004), as aquisições das aptidões humanas desenvolvidas historicamente não são simplesmente dadas, para se apropriar delas é necessário que o ser humano entre em contato com os fenômenos do mundo a sua volta, por meio da relação social, num processo de comunicação. “Assim a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação” (LEONTIEV, 2004, p. 290).

Desse modo, vale ressaltar, que a escola, como lócus privilegiado no ensino dos mais diversificados conhecimentos elaborados e acumulados pela sociedade, deve propiciar aos estudantes o contato com as diferentes formas de linguagem. E a Educação Física possui função preponderante nesse aspecto, pois favorece a aquisição do conhecimento corporalmente, por meio da vivência das variadas práticas corporais repletas de elementos culturais, históricos e que transpõem o que palavras por si só muitas vezes não são suficientes para representar, dadas as formas simbólicas de linguagem, nem tampouco alcançar de modo efetivo a compreensão dos fenômenos culturais produzidos pela humanidade.

A TEORIA BAKHTINIANA NA CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM

As obras de Bakhtin, apesar de assumirem como foco principal os estudos da linguística e da literatura e não prioritariamente o estudo da linguagem corporal, apresentam em seus textos importantes reflexões acerca da comunicação humana que perpassam entre o verbal e o não verbal, contribuindo na compreensão da linguagem sob uma ótica dialógica. Trata-se de uma análise

minuciosa dos sujeitos e seu contexto, que permite compreender de que forma a linguagem se apresenta na interação entre os indivíduos, não se restringindo apenas à linguagem oral, visual ou escrita, mas considerando também a linguagem corporal.

A interpretação da linguagem varia de acordo com as experiências de vida de cada sujeito. Desse modo, diferentes crenças, ideologias e cultura vão influenciar no modo de compreender os variados signos linguísticos. Para Bakhtin:

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Sem signos não existe ideologia. (BAKHTIN, 1992, p. 31)

Segundo Bakhtin (1992), os signos surgem, efetivamente, devido ao processo de interação entre uma consciência individual e outra. "A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente no processo de interação social" (BAKHTIN, 1992, p. 34). Desse modo, os signos se constituem por meio de uma organização social, compondo o meio de comunicação entre os homens, que não se dá apenas pela consciência individual. "A consciência individual é um fato socioideológico" (BAKHTIN, 1992, p. 35). Para o autor, a lógica da consciência é a lógica da interação semiótica de determinado grupo social. Nesse sentido, para Bakhtin (1992, p. 36), "[...] a imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido dos sentidos que os signos lhe conferem".

Portanto, se remetermos tais reflexões à ideia de linguagem corporal, entende-se que as diferentes mensagens advindas do corpo só são compreendidas devido à construção social dos diversos signos, sendo o signo um fenômeno do mundo exterior.

Para Bakhtin, "[...] o corpo não é algo que se baste a si mesmo, necessita do outro, do seu reconhecimento e da sua atividade formadora. Só o corpo interior – a carne pesada – é dado ao próprio homem, o corpo exterior é antedado: ele deve criá-lo com seu ativismo" (BAKHTIN, 2006, p. 48).

O corpo do outro é um corpo exterior, cujo valor eu realizo de modo intuitivo – manifesto e que me é dado imediatamente. O corpo exterior está unificado por categorias cognitivas, éticas e estéticas, por um conjunto de elementos visuais externos e táteis que nele são valores plásticos e picturais. Minhas relações volitivo-emocionais ao corpo exterior do outro são imediatas, e só em relação ao outro eu vivencio imediatamente a beleza do corpo humano, ou seja, esse corpo começa a viver para mim em um plano axiológico

inteiramente diverso e inacessível à autossensação interior e à visão exterior fragmentária. Só o outro está personificado para mim em termos ético-axiológicos. (BAKHTIN, 2006, p. 47-48).

Bakhtin (2006) entende que sofremos influência do outro desde os primeiros dias de vida, antes mesmo de o indivíduo começar a se reconhecer em seu interior, ele se depara com sentimentos e emoções que partem do exterior, pelas pessoas mais íntimas, adquirindo já na infância os primeiros traços de sua personalidade.

[...] mal a pessoa começa a vivenciar a si mesma de dentro, depara imediatamente com atos de reconhecimento e amor de pessoas íntimas, da mãe, que partem de fora ao encontro dela: dos lábios da mãe e de pessoas íntimas a criança recebe todas as definições iniciais de si mesma [...] (BAKHTIN, 2006, p. 46).

O amor da mãe e das pessoas próximas que moldam os indivíduos desde a infância e ao longo de toda sua vida proporciona consistência ao corpo interior. O indivíduo, apesar de não ter exata consciência do seu valor externo, encontra nas emoções a possibilidade de atribuir um valor potencial a esse corpo, valor que só pode ser empreendido pelo outro (BAKHTIN, 2006).

Desse modo, entende-se que o corpo tem necessidade do outro, para o reconhecimento de si e como troca, que se dá pela interação. Da mesma forma ocorre com a linguagem, que se materializa enquanto construto social e não como criação individual.

As diversas expressões e gestos que compõem a linguagem corporal só são compreendidas devido aos signos constituídos socialmente. Bakhtin parte da ideia de que “[...] todas as manifestações da criação ideológica – todos os signos não verbais – banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isoladas nem totalmente separadas dele” (BAKHTIN, 1992, p. 38). Não quer dizer que a palavra possa substituir outro signo ideológico, mas que todos os signos se apoiam nas palavras.

É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica. Um ritual religioso não pode ser inteiramente substituído por palavras. Nem sequer existe um substituto verbal realmente adequado para o mais simples gesto humano. Negar isso conduz a racionalismo e ao simplismo mais grosseiros. Todavia, embora nenhum desses signos ideológicos seja substituível por palavras, cada um deles, ao mesmo tempo, se apoia nas palavras e é acompanhado por elas, exatamente como no caso do canto e de seu acompanhamento musical (BAKHTIN, 1992, p. 38).

Ainda de acordo com Bakhtin (1992), nenhum signo cultural, quando provido de sentido e compreendido pela humanidade, permanece isolado, mas configura-se como parte da unidade da consciência verbalmente constituída. Desse modo, a linguagem, sob a perspectiva de Bakhtin, tem como base a palavra

como signo que embasa as variadas formas de comunicação, dentre elas a linguagem corporal, compreendendo a interação e consciência social como principais elos que tornam a linguagem possível. Em uma relação dialógica, entre interlocutor e locutor, a comunicação ocorre por paridade, ou seja, todos participam em condição de igualdade. Desse modo, entende-se que a linguagem propicia a interação entre os indivíduos e a comunicação em seus diversos aspectos, o que elucida ainda mais a importância da compreensão da linguagem corporal como meio de expressão fundamental no ambiente escolar em que múltiplas interações acontecem como meio de desenvolvimento e aprendizagem.

EDUCAÇÃO FÍSICA É LINGUAGEM! – REFLEXÕES SOBRE A LINGUAGEM CORPORAL

Ao buscar na literatura artigos e livros sobre linguagem corporal, foi possível identificar estudos extremamente relevantes na discussão sobre o conceito de linguagem e sua relação com o corpo, no entanto, a maioria desses estudos apresenta pouco direcionamento quanto às possibilidades entre Educação Física e linguagem na prática pedagógica. O livro com maior destaque nessa discussão com base no materialismo histórico-dialético é a *Metodologia do Ensino da Educação Física* (SOARES *et al.*, 1992), obra popularmente conhecida como “Coletivo de Autores”. Os autores abordam a relevância da historicidade na compreensão das produções humanas e transformação da realidade, elementos intimamente ligados ao conceito de linguagem. A *Metodologia do Ensino da Educação Física* (1992) é considerada nessa pesquisa como a principal referência na discussão entre Educação Física e linguagem, no entanto, vale ressaltar a relevância de outros estudos, que, sob a luz de diferentes matrizes teóricas, contribuem na discussão sobre corpo e linguagem, são eles: Santin (1990), Betti (1994), Mesquita (1997), Neira e Nunes (2007), Ladeira e Darido (2003), Matthiesen *et al.*, (2008), Kunz (2014).

Santin (1990) parte de uma visão filosófica de linguagem para explicar os fenômenos que caracterizam os sentidos humanos dentro de um sistema de significações. Para ele, “[...] um homem torna-se humano dentro da dimensão de sentido” (SANTIN, 1990, p. 22), sendo o sentido composto por valores criados pela humanidade em que são introduzidos os sistemas de significações. O homem, ao distanciar-se dos seus limites biológicos, passa a perceber outras dimensões do mundo que o cerca e dos fenômenos da natureza, reconhecendo outros significados, que podem ser transformados em símbolos e traduzidos em valores. Desse modo, para o autor, “[...] a função simbólica faz com que o homem descubra que sua ação não é apenas a expressão de necessidades orgânicas, que seus desejos não são meras manifestações biológicas. Seus movimentos tornam-se gestos, linguagem” (SANTIN, 1990, p. 22). Segundo Santin (1990), a linguagem dos livros distanciou os indivíduos do seu eu e, portanto, dificulta a compreensão existencial. Logo, o autor sugere que devemos começar pela descoberta da linguagem da corporeidade. Usando como referência uma expressão de Merleau-Ponty (1994), essa

corporeidade “[...] faz parte da linguagem indireta e das vozes do silêncio” (SANTIN, 1990, p. 73). Essa é a ideia do autor para a ação educativa na Educação Física, professores que falem a linguagem da corporeidade humana. “O ser humano pensante faz do pensar e do movimento a fonte da expressão, da invenção e da criação da imensa paisagem que é sua própria existência” (SANTIN, 1990, p. 73).

Betti (1994) discute a linguagem com base nas teorias linguísticas e semióticas, sugerindo que tais teorias podem auxiliar na compreensão do movimento humano. Para o autor, a linguagem deve propiciar ao estudante o entendimento e a percepção do seu sentir corporal, das suas relações interpessoais, valorizando cada indivíduo como produtores de significações e conhecimentos.

Mesquita (1997) se dedica à discussão da comunicação não verbal na formação profissional. Para a autora, a comunicação humana é processada em dois níveis: o verbal e o não verbal. Com maior relação à linguagem corporal, a linguagem não verbal é caracterizada pela autora como a forma não discursiva que pode ser difundida por meio de três suportes: “o corpo, os objetos associados ao corpo e os produtos da habilidade humana” (MESQUITA, 1997, p. 155), sendo as palavras, nas interações sociais, classificadas como indiretas, ou seja, a comunicação não verbal nas relações interpessoais assume maior relevância na comunicação humana (MESQUITA, 1994).

Neira e Nunes (2007) abordam a discussão sobre linguagem com base no movimento humano. Para os autores, a linguagem associada ao movimento corporal veicula significados, estabelecendo relações entre a cultura corporal, a semiótica e o processo de constituição de identidades. Como alternativa para a educação corporal, considerando o contexto atual formado por diversas culturas, os autores sugerem uma ação didática com base na análise crítica, redefinição e reconhecimento das formas de expressão corporal existentes na sociedade (NEIRA; NUNES, 2007).

Ladeira e Darido (2003) investigam as possibilidades do ensino da Educação Física enquanto linguagem. De acordo com as autoras, os alunos devem saber identificar e produzir diferentes textos corporais, conhecendo a variedade de manifestações da cultura corporal de movimento, que vão além do conteúdo esporte, muitas vezes supervalorizado nas escolas. Afirmam que “[...] a Educação Física pode e deve ser considerada uma linguagem [...]” (LADEIRA; DARIDO, 2003, p. 38), no entanto, essa compreensão no âmbito escolar ainda consiste em um tema de enorme complexidade, pois, segundo as autoras, a Educação Física ainda é vista apenas como um recurso para se alcançar a vitória ou um rendimento alto, sendo o tema Educação Física e linguagem identificado como assunto pouco explorado e compreendido por parte dos professores (LADEIRA, DARIDO, 2003).

Matthiesen *et al.* (2008) discutem a Educação Física enquanto linguagem, partindo da reforma curricular do Ensino Médio com base nos PCNs (2000). São

apresentadas importantes contribuições na compreensão da linguagem sob a perspectiva de diferentes autores, além de auxiliarem na reflexão sobre as implicações pedagógicas do trato corporal enquanto linguagem na escola. Indicam a necessidade de aprofundamento sobre o tema, concluindo que os estudos que discutem Educação Física e linguagem ainda são pouco consistentes tanto acadêmica quanto pedagogicamente.

Kunz (2014) apresenta na obra *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte*, cuja primeira versão foi publicada em 1994, críticas relevantes à prática esportiva no ambiente escolar, propondo mudanças na concepção de ensino da Educação Física e nos elementos que sustentam a prática pedagógica, como o conteúdo, o método e os objetivos. Sob a perspectiva da teoria crítico-emancipatória, o autor sugere como auxílio no processo de ensino-aprendizagem uma organização didática baseada em três categorias: trabalho, interação e linguagem. Hilbert Mayer (1987) apresenta essas categorias em um esquema, relacionando-as com os conteúdos, o método e os objetivos na constituição de um processo de ensino. Kunz (2014), com base no esquema de Mayer (1987), elabora uma adaptação detalhando tal processo, conforme apresentado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Organização didática adaptada por Kunz (2014)

	<i>TRABALHO</i>	<i>INTERAÇÃO</i>	<i>LINGUAGEM</i>
Aspecto dos conteúdos	Ter acesso a conhecimentos e informações de relevância e sentido para a aquisição de habilidades ao esporte de acordo com o contexto.	Ter acesso a relações esportivo-culturais, vinculadas à cultura do movimento do contexto social.	Ter acesso a conteúdos simbólicos e linguísticos que transcendem o contexto esportivo.
Aspecto do método	Possibilitar o acesso a estratégias de aprendizagem, técnicas, habilidades específicas e de capacidades físicas.	Capacitação para assumir conscientemente papéis sociais e a possibilidade de reconhecer a inerente necessidade de se-movimentar.	Aperfeiçoamento das relações de entendimento de forma racional e organizada.
Aspecto dos objetivos	Capacitar para o mundo dos esportes, movimentos e jogos de forma efetiva e autônoma com vistas à vida futura relacionada ao lazer e ao tempo livre.	Capacitar para um agir solidário, cooperativo e participativo.	Desenvolver capacidades criativas, explorativas, além da capacidade de discernir e julgar de forma crítica.
<i>Competência</i>	<i>Objetiva</i>	<i>Social</i>	<i>Comunicativa</i>

Fonte: Adaptação do processo de ensino apresentado por Kunz (2014, p. 46), que teve como base o esquema de Mayer (1987).

A categoria trabalho está relacionada com a experiência individual e coletiva dos estudantes a partir dos conhecimentos advindos da cultura corporal de movimento. A categoria interação compreende a capacitação para uma ação solidária, cooperativa e participativa dos estudantes, assumindo de forma consciente papéis sociais, além de reconhecer a imanente necessidade de “se-movimentar”. A categoria linguagem está ligada à ação comunicativa no desenvolvimento da capacidade crítica e criadora dos estudantes.

Segundo Kunz (2014, p. 44):

Na Educação Física a tematização da linguagem, enquanto categoria de ensino, ganha importância maior, pois não só a linguagem verbal ganha expressão, mas todo o “ser corporal” do sujeito se torna linguagem, a linguagem do “se-movimentar” enquanto diálogo com o mundo.

Desse modo, o autor entende que a linguagem possui função importante na educação, pois é por meio de um ensino crítico e reflexivo que os estudantes passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, que regem os corpos, formando falsas convicções, desejos e necessidades. Assim, por meio de uma educação crítica, tais convicções impostas por essas estruturas são progressivamente suspensas e o ensino se eleva no sentido da emancipação, concretizado pelo uso da linguagem (KUNZ, 2014).

A categoria linguagem está estritamente ligada à competência comunicativa. Segundo Kunz (2014), o desenvolvimento da competência comunicativa desempenha função essencial na iniciativa do pensamento crítico. Para o autor, a linguagem verbal constitui apenas uma das formas de comunicação do ser humano. “As crianças, especialmente, comunicam-se muito pelo seu *se-movimentar*, pela linguagem do movimento”. (KUNZ, 2014, p. 48). E saber se comunicar significa compreender as diversas formas de linguagem que levam à interação e troca de informações entre os indivíduos.

Para Kunz (2014, p. 49), “o uso da linguagem no processo de ensino deve ser orientado para que o aluno aprenda a passar do nível de ‘fala comum’ sobre fatos, fenômenos e objetos, para o nível do discurso”. Desse modo, o autor defende que a Educação Física não deve se concentrar apenas na linguagem dos movimentos, mas desenvolver também a linguagem verbal, levando o aluno a expressar seus sentimentos e intenções, a trocar experiências por meio do diálogo e entender de forma crítica o fenômeno esportivo (KUNZ, 2014).

Com as categorias elencadas por Kunz (2014), dialogam ainda, a competência objetiva e a social. A competência objetiva está relacionada com a qualificação do estudante para o agir de forma bem-sucedida no mundo do trabalho, no tempo livre, e em específico na obra de Kunz (2014), no campo esportivo.

A competência social compõe os conhecimentos e o entendimento que o estudante deve adquirir para compreender as relações no âmbito sociocultural, os diferentes papéis atribuídos aos indivíduos na sociedade e no esporte, e de que modo esses se constituem para atender às demandas sociais. Na Educação Física, a competência social deve auxiliar no agir solidário e cooperativo, levando à compreensão das diferentes funções exercidas no esporte, por meio da reflexão e da comunicação em sala de aula, passando novamente pela linguagem (KUNZ, 2014).

Apesar de não ser a principal referência nesse estudo, Kunz (2014) apresenta reflexões significativas acerca da linguagem no contexto da Educação Física escolar e especificamente no esporte, salientando a importância do uso das diferentes formas de linguagem como meio de comunicação e interação que contribuem para uma formação crítica e reflexiva.

Como obra de maior destaque nas discussões acerca da expressão corporal como linguagem, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, está a *Metodologia do Ensino da Educação Física* (SOARES *et al.*, 1992), considerado o referencial teórico base nesse artigo, por dialogar, em vários aspectos, com a concepção e o desenvolvimento do conceito de linguagem encontrados nos estudos de Vygotsky (1984, 1995), Luria (1991), Leontiev (2004) e Bakhtin (1992, 2006). Sendo possível identificar como compreensão comum entre os autores, o entendimento da materialização da linguagem como um construto social, que se desenvolve por meio da historicidade, cultura e interação entre os indivíduos.

Apoiados na teoria crítico-superadora, Soares *et al.* (1992, p. 62) entendem que os temas tratados na escola, que fazem parte da cultura corporal, “[...] expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade”. De acordo com Soares *et al.* (1992), é fundamental que os estudantes tenham conhecimento da historicidade da cultura corporal, de modo que compreendam que determinados movimentos, como saltar, correr, arremessar, entre outros, surgiram por estímulos, desafios ou necessidades humanas em dado período histórico.

São identificados como temas da cultura corporal: jogo, esporte, ginástica, dança, luta, entre outros, compreendendo a cultura corporal como uma área de conhecimento, tratada pedagogicamente pela Educação Física na escola. O estudo desse conhecimento tem como objetivo a apreensão da expressão corporal como linguagem (SOARES *et al.*, 1992). Para Soares *et al.* (1992), sob a perspectiva da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem e, por isso, constitui-se como patrimônio da humanidade e conhecimento universal. A reflexão sobre a cultura corporal permite compreender a realidade natural e social do homem, ambas complexas e contraditórias, e que, portanto, integra-se como conhecimento

fundamental a ser transmitido e assimilado pelos estudantes na escola. Considerando tais reflexões, percebe-se a relevância da elaboração de diretrizes que correspondam ao entendimento da “[...] expressão corporal como linguagem e como saber ou conhecimento” (SOARES *et al.*, 1992, p. 42).

Soares *et al.* (1992) afirmam que contemporaneamente a dimensão corpórea do homem se materializa em: linguagem, trabalho e poder, caracterizadas como as três atividades produtivas da história da humanidade. Os autores explicam essas três atividades por meio de exemplos. Entende-se por linguagem “[...] um piscar de olhos enquanto expressão de namoro e concordância; um beijo enquanto expressão de afetividade; uma dança enquanto expressão de lutas e crenças [...]” (SOARES *et al.*, 1992, p. 39), ou mesmo a utilização dos gestos que compõem a Língua de Sinais para a pessoa com deficiência auditiva. É caracterizado como trabalho o desenvolvimento de diversificados movimentos institucionalizados realizados de modo articulado, sistematizado e ordenado, convertido então numa produção simbólica que pode ser vinculada ao jogo, à ginástica, ao esporte, entre outros. Já o poder tem como característica a disputa ou o desenvolvimento da força física para a dominação, que pode ser expressa, por exemplo, numa luta, pelo embate corporal (SOARES *et al.*, 1992).

Nesse sentido, linguagem, trabalho e poder são entendidos como atividades indissociáveis, que são constituídas socialmente e historicamente, e, portanto, devem ser retratadas desde sua origem, possibilitando a visão de historicidade aos estudantes. Esse ponto de vista também é destinado ao ensino dos conteúdos da Educação Física na escola, que são configurados pelas atividades corporais institucionalizadas. Para Soares *et al.* (1992, p. 40), essa visão de historicidade possui um objetivo: “[...] a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória”. Desse modo, tal compreensão deve incentivar os estudantes a assumir uma postura ativa na produção de outras atividades corporais, que, no futuro, também poderão ser institucionalizadas (SOARES *et al.*, 1992).

Apesar das significativas contribuições para a área no sentido de apresentar possibilidades de ensino críticas, a relação entre Educação Física e linguagem aparece na obra *Metodologia do Ensino da Educação Física* (SOARES *et al.*, 1992) com pouco aprofundamento, sendo reconhecida a necessidade de ampliação dessa discussão na 2ª edição da obra.

Na tentativa de esclarecer e aprofundar a discussão sobre alguns termos descritos na obra, Taffarel e Escobar (2009), autoras integrantes do “Coletivo de Autores”, publicam artigos em resposta a algumas críticas ao conceito pouco desenvolvido de cultura corporal. Segundo Kunz:

[...] os autores utilizam-se do conceito de “Cultura Corporal” para definir uma “área de conhecimentos” específicos da Educação Física.

O interessante é que isso pode significar que esses autores estejam reforçando o velho dualismo de corpo e mente, muito discutido no contexto da Educação Física. Porém com toda certeza estes autores sabem que, pela concepção dualista de homem, se existe uma cultura humana que é, apenas, corporal, devem existir outras que não o são, que devem ser então mentais ou espirituais e, certamente, não incluiriam a cultura corporal do jogo, esporte, ginástica e dança como uma cultura "corporal" na concepção dualista. Embora este conceito de "cultura corporal" esteja sendo utilizado por muitos teóricos da Educação Física e Esportes, parece-me destinado apenas a reforçar uma cultura desenvolvida via movimento humano. É, de qualquer forma, um conceito tautológico, uma vez que não pode existir nenhuma atividade culturalmente produzida pelo homem que não seja corporal. (KUNZ, 2014, p. 28-29):

Para Escobar (1995, p. 93), o termo cultura “[...] implica apreender o processo de transformação do mundo natural a partir dos modos históricos da existência do real dos homens nas suas relações na sociedade e com a natureza”. Desse modo, a autora defende que essa conceituação de cultura, que interage com o entendimento de cultura exposto pelo “Coletivo de Autores”, não representa incoerência na definição de cultura corporal, como criticado por Kunz (2014). Nesse sentido, Escobar (1995, p. 94) designa cultura corporal como um “[...] amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas, essencialmente subjetivas que, como tal, externalizam-se pela expressão corporal”.

Taffarel e Escobar (2009), sobre a visão dualista criticada por Kunz (2014), indicam que não se trata de uma dicotomia, mas de uma compreensão de que todo conhecimento se desenvolve de forma dinâmica e social, na interação entre os indivíduos. Tal conhecimento se expressa em atividades de produção material e não material, sendo esta última foco de maior discussão na área devido à aproximação com as práticas corporais inerentes à Educação Física.

Apesar da necessidade de ampliação da discussão sobre linguagem e cultura corporal na obra do “Coletivo de Autores”, as reflexões apresentadas despertam para o olhar da Educação Física enquanto linguagem, compreendendo as possibilidades de ensino que advém da linguagem corporal. A indicação da historicidade como fundamento de compreensão do desenvolvimento de determinadas práticas corporais, bem como a noção da expressão corporal como linguagem, contribui significativamente na formulação de novas hipóteses para o campo da Educação Física e o trabalho com a linguagem não verbal. Devido às novas de ensino, tais reflexões formam um amplo acervo a ser assimilado e discutido nas escolas, a fim de encontrar métodos de aprendizagem que valorizem a linguagem corporal em consonância com a realidade dos estudantes e ao contexto escolar.

Taborda de Oliveira (1999), apesar de não ter como foco principal a discussão sobre Educação Física e linguagem, tece importantes reflexões sobre a Educação Física escolar e sua relação com o corpo, a partir do termo corporalidade. O autor define como corporalidade “[...] o conjunto de práticas corporais do homem, sua expressão criativa, seu reconhecimento consciente e sua possibilidade de comunicação e interação na busca da humanização das relações dos homens entre si e com a natureza [...]” (TABORDA DE OLIVEIRA, 1999, p. 131). A Educação Física desenvolvida sob esses aspectos desvincula-se de uma perspectiva naturalizada, que privilegia principalmente a condição motriz dos sujeitos, passando a desenvolver o ensino em sua amplitude, reconhecendo o estatuto cultural com base na corporalidade (TABORDA DE OLIVEIRA; ALVES DE OLIVEIRA; VAZ, 2008).

Por meio das discussões apresentadas sobre o desenvolvimento do conceito de linguagem pelas diferentes matrizes teóricas, é possível afirmar que a Educação Física é linguagem e, portanto, identifica-se a necessidade de verificar como essa relação é compreendida no contexto escolar e de que forma ela se dá na ação pedagógica. Compreender a Educação Física como linguagem representa um significativo avanço para a área, pois eleva as possibilidades de ensino sob um viés crítico, distanciando-o das práticas excludentes e mecanicistas que por muito tempo estiveram enraizadas no campo escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de apresentar reflexões acerca da concepção de linguagem a partir dos estudos de Vygotsky (1984, 1995), Luria (1991), Leontiev (2004) e Bakhtin (1992, 2006) e dialogar acerca das relações entre corpo e linguagem à luz de diferentes matrizes teóricas da Educação Física, foi possível verificar que existem inúmeras possibilidades quanto ao desenvolvimento desse componente curricular em seu aspecto mais amplo, considerando a linguagem corporal como meio para a expressão, comunicação e identidade de uma disciplina que por muito tempo vem sendo associada prioritariamente ao seu viés biológico. Não obstante, o trato da Educação Física enquanto linguagem na práxis pedagógica ainda representa um desafio no âmbito escolar (MACHADO, 2019).

Ao analisar o desenvolvimento da concepção de linguagem nas perspectivas de Vygotsky (1984, 1995), Luria (1991), Leontiev (2004) e Bakhtin (1992, 2006), é possível identificar similaridades na construção desse conceito pelos autores, fundamentados pelo entendimento da linguagem como meio de comunicação e interação social, constituída histórica e culturalmente pela humanidade. Esse entendimento também fica evidente na obra *Metodologia do Ensino da Educação Física* (SOARES *et al.*, 1992), quando os autores mencionam a importância do estudo da historicidade da cultura corporal na escola. Para Soares *et al.* (1992), a cultura corporal é uma área de conhecimento e seu estudo deve ter como objetivo

a apreensão da expressão corporal como linguagem (SOARES *et al.*, 1992). É fato que a Educação Física enquanto disciplina que estuda o corpo, dentre outros elementos, pode ser compreendida também pelo viés biológico, no entanto, isso não a descaracteriza enquanto disciplina da área de Linguagens.

São poucos os estudos acerca do tema Educação Física e Linguagem (MACHADO, 2019), mesmo sabendo que esse componente curricular está vinculado à área de Linguagens em documentos norteadores, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999), há mais de 20 anos. Apesar das contribuições dos autores mencionados nesse estudo, percebe-se que o avanço no sentido da prática pedagógica ainda é vago, o que dificulta a assimilação desse componente curricular enquanto linguagem.

Além disso, visto que se trata de um assunto pouco explorado, entende-se como fundamental a inserção desse tema nas formações iniciais e continuada dos professores, principalmente, nesse momento em que o documento norteador nacional vigente, a Base Nacional Comum Curricular, apresenta a Educação Física na área de Linguagens.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

NOTAS

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores não têm conflitos de interesse, incluindo interesses financeiros específicos e relacionamentos e afiliações relevantes ao tema ou materiais discutidos no manuscrito.

AUTORIA E COAUTORIA

A autoria é responsável pelos conteúdos do texto. Os autores declaram que participaram de forma significativa na construção e formação desde estudo, tendo, enquanto autor, responsabilidade pública pelo conteúdo deste, pois, contribuíram diretamente para o conteúdo intelectual deste trabalho e satisfazem as exigências de autoria.

Aline Gomes Machado – Concepção e desenvolvimento (desde a ideia para a investigação ou artigo, criou a hipótese); Desenho metodológico (planejamento dos métodos para gerar os resultados); Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Coleta e tratamento dos dados (responsável pelos experimentos, pacientes, organização dos dados); Análise / interpretação (responsável

pela análise estatística, avaliação e apresentação dos resultados); Levantamento da literatura (participou da pesquisa bibliográfica e levantamento de artigos); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

Tadeu João Ribeiro Baptista - Concepção e desenvolvimento (desde a ideia para a investigação ou artigo, criou a hipótese); Desenho metodológico (planejamento dos métodos para gerar os resultados); Supervisão (responsável pela organização e execução do projeto e da escrita do manuscrito); Redação (responsável por escrever uma parte substantiva do manuscrito); Revisão crítica (responsável pela revisão do conteúdo intelectual do manuscrito antes da apresentação final).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

BETTI, Mauro. *Educação Física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BETTI, Mauro. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. *Discorpo*, São Paulo, n. 3, p. 1-104, out. 1994.

BETTI, Mauro; KNIJNIK, Jorge; VENÂNCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz; DAOLIO, Jocimar. Fundamentos filosóficos e antropológicos da teoria do se-movimentar e a formação de sujeitos emancipados, autônomos e críticos: o exemplo do currículo de Educação Física do estado de São Paulo. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1631-1653, out./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/46732>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Caderno Cedes*, v. 19, n. 48, agosto, 1999.

BRACHT, Valter. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, Valter. A prática pedagógica da Educação Física: conhecimento e especificidade. In: BRACHT, Valter. *Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Unijuí, 2007.

BRACHT, Valter. Educação Física escolar e lazer. In: WERNECK, Christianne Lucce Gomes; ISAYAMA, Helder Ferreira (Org.). *Lazer, Recreação e Educação Física*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. *Revista da Fundação de Esporte e Turismo*, v. 1, n. 2, p. 12-19, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2018.

- BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio/ Secretaria de Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEM, 1999.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Política educacional e educação física*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- DAÓLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus, 1995.
- DAÓLIO, Jocimar. *Cultura, educação física e futebol*. Campinas: Unicamp, 1997.
- DAÓLIO, Jocimar. Educação Física escolar: uma abordagem cultural. In: NISTA-PICCOLO, Vilma Lení (Org.) *Educação física escolar: ser... ou não ter?* Campinas: Unicamp, 1993.
- DARIDO, Suraya C. *Educação Física na Escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, Suraya C.; SANCHES NETO, Luiz. O Contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, Suraya C.; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- ESCOBAR, Micheli Ortega. Cultura Corporal na Escola: Tarefas da Educação Física. *Revista Motrivivência*, Florianópolis, v. 7, n. 8, dez. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/22600/20594>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- KUNZ, Elenor. Pedagogia crítico-emancipatória. In: GONZÁLES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Orgs.). *Dicionário crítico de educação física*. Ijuí: Ed Unijuí, 2005. p. 316-318.
- KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: UNIJUÍ, 2014.
- LADEIRA, Maria Fernanda Telo; DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física e Linguagem: algumas considerações iniciais. *Revista Motriz*. Rio Claro. v. 9, n. 1, p. 31-39, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/09n1/Ladeira.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- LEONTIEV, Alexis. *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- LURIA, Alexander Romanovich. *Curso de Psicologia Geral*. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991. v. 1.
- LURIA, Alexander Romanovich. *Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- MACHADO, Aline Gomes. *Educação do corpo e linguagem: relações e contradições no contexto da Educação Física escolar no ensino médio*. 2019. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.
- MARX, Karl. *O Capital*. São Paulo: Nova Cultural, 1985. v. 1, p.149.
- MATTHIESEN, Sara Quenzer; DARIDO, Suraya Cristina; LORENZETTO, Luiz Alberto; IÓRIO, Laércio Schwantes; RANGEL, Irene Conceição Andrade; RODRIGUES, Luiz Henrique; SANCHES NETO, Luiz; MOTA E SILVA, Eduardo Vinícius VENÂNCIO, Luciana; CARREIRO, Eduardo Augusto; MONTEIRO, Alessandra Andréa; Galvão, Zenaide.

Linguagem, Corpo e Educação. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 129-139, 2008. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Editora/REMEF/Remef_7.2/Revisao_-_LINGUAGEM_CORPO_E_EDUCACAO_FISICA.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

MESQUITA, Rosa Maria. Comunicação não verbal: relevância na atuação profissional. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 155-163, jul./dez. 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/138567>. Acesso em: 20 jul. 2020.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Linguagem e cultura: subsídios para uma reflexão sobre a educação do corpo. *Caligrama*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 1-16, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/caligrama/article/view/66201>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SANTIN, Silvino. *Educação Física, outros caminhos*. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana, 1990.

SOARES, Carmen Lucia. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. 5. ed., Campinas: Autores Associados, 2012.

SOARES, Carmen Lucia; TAFFAREL, Celi Neuza Z.; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli; BRACHT, Valter. *Metodologia do Ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Existe espaço para o ensino de educação física? *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 2, p. 119-135, jun. 1999. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/152>. Acesso em: 20 jul. 2020.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio; OLIVEIRA, Luciane Paiva Alves de; VAZ, Alexandre Fernandez. Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de Educação Física. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 11, n. 3, p. 303-318, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/4344>. Acesso em: 20 jul. 2020.

TAFFAREL, Celi Neuza Z.; ESCOBAR, Micheli Ortega. A. Cultura corporal. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). *Educação Física: conhecimento e saber escolar*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. p. 173-180.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Obras escogidas*. Madri: Visor, 1995.

Recebido em: 30 set. 2020
Aprovado em: 16 abr. 2021

Artigo submetido ao sistema de similaridade Turnitin®.

A revista **Conexões** utiliza a [Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/), preservando assim, a integridade dos artigos em ambiente de acesso aberto.

A Revista Conexões é integrante do Portal de Periódicos Eletrônicos da Unicamp e associado/membro das seguintes instituições:

