



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação Física - FEF

ANA BEATRIZ ARAÚJO ANDRADE

**DESAFIO ESCOLAR: A TRANSPOSIÇÃO DO CORPO NA ESCOLA PARA O
CORPO DA ESCOLA**

Brasília – DF

2024

ANA BEATRIZ ARAÚJO ANDRADE

**DESAFIO ESCOLAR: A TRANSPOSIÇÃO DO CORPO NA ESCOLA PARA O
CORPO DA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alice Maria Corrêa Medina

Brasília – DF

2024

ANA BEATRIZ ARAÚJO ANDRADE

**DESAFIO ESCOLAR: A TRANSPOSIÇÃO DO CORPO NA ESCOLA PARA O
CORPO DA ESCOLA**

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Alice Maria Corrêa Medina

Prof.^a Dr.^a Cláudia Maria Goulart Santos

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar os obstáculos que surgiram ao longo do meu curso, mas principalmente, ao longo da realização deste trabalho.

À minha família, mas especialmente, à minha irmã e ao meu noivo, os quais me incentivaram e me ajudaram nos momentos em que mais precisei.

À Universidade de Brasília, por ter me proporcionado a chance para alcançar meus objetivos.

Aos professores, pelos ensinamentos ao longo do curso que me guiaram para um melhor desempenho no meu processo de formação profissional.

À minha orientadora, Alice Maria Corrêa Medina, pela excelente orientação, paciência e compreensão.

A todos que contribuíram, direta ou indiretamente para o desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

Como o corpo é o primeiro modo de existir e o ponto inicial de contato do indivíduo com o ambiente e as pessoas ao seu redor, é nele que se inscrevem as regras, normas e valores de uma sociedade. Ele se torna um tema complexo e fundamental para a educação, pois é por meio dele que os conhecimentos e experiências são adquiridos. Nesse sentido, as escolas desempenham um papel essencial para a cultura corporal dos estudantes, já que uma parte da vida é vivenciada dentro do ambiente escolar. Discutir sobre o corpo da criança na escola é abordar as complexas redes de relações que influenciam as práticas pedagógicas. Portanto, essa revisão de literatura visa refletir sobre como o corpo é considerado pelas instituições escolares.

Palavras-chave: Escola; educação; corpo; corporeidade; cultura corporal.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.1. PROBLEMA DE PESQUISA	8
1.2. OBJETIVOS	8
1.2.1. Geral	8
1.2.2. Específicos	8
1.3. JUSTIFICATIVA	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1. O CORPO COMO REPRESENTAÇÃO HUMANA	9
2.2. A CORPOREIDADE NAS ESCOLAS	13
2.3. O CORPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	19
2.4. O CORPO NO ENSINO FUNDAMENTAL	24
2.5. O CORPO NO ENSINO MÉDIO	27
2.6. DO CORPO NA ESCOLA PARA O CORPO DA ESCOLA	32
3. METODOLOGIA	36
4. DISCUSSÃO	36
5. CONCLUSÃO	39
6. REFERÊNCIAS	39

1. INTRODUÇÃO

O corpo, considerado como um assunto complexo, estimula a colaboração de diversas áreas do conhecimento, ressaltando a importância e a urgência de abordagens multi e transdisciplinares e muito se tem discutido sobre os seus significados. O corpo, como representação humana, é efetivamente considerado no contexto escolar? Como os processos de ensino e aprendizagem ocorrem e como as experiências corporais são consideradas? Essas são algumas questões que podem colaborar com pesquisas relacionadas aos estudos sobre o corpo, considerando que a dimensão complexa é inerente a todos os corpos.

Zoboli, Silva e Correia (2013, p. 2) comentam que “o corpo sempre se apresentou como objeto problemático à construção dos saberes humanos tanto em termos gnosiológicos, como em termos epistemológicos. No cenário da Educação Física o corpo tem se apresentado como elemento de estudo a partir de várias problemáticas”.

A corporeidade é uma construção histórica e o corpo sempre foi entendido como elemento de observação, experimento e estudo, sendo considerado como um tema central não só na esfera da Educação Física, mas no contexto das mais variadas ciências e campos epistemológicos. “Considerar o corpo como um objeto do campo da educação torna necessário aproximá-lo ou mesmo fundi-lo a campos diversos que lhe fornecem outras perspectivas de aproximação e lhe servem de esclarecimento” (Ayoub e Soares, 2019, p. 3).

No campo da Sociologia, destaca-se a importância do diálogo entre o corpo e o saber social, Torres *et al.* apontam que:

Em um panorama social, o corpo em si não tem uma categoria definida, pois, sendo integral, refere-se ao humano total, ou seja, refere-se à integração do biológico, psicológico e social. É muito comum no imaginário social separar-se o corpo e a mente, ou até corpo e alma, como se o corpo fosse algo distinto do ser humano. (Torres *et al.*, 2022, p. 7).

Já no campo da Pedagogia, de acordo com Silva e Buss-Simão:

Pensar o corpo na formação inicial em Pedagogia e nas creches, pré-escolas e escolas é, primeiramente, compreender que ele não é unicamente um instrumento das práticas educativas, mas também produções humanas baseadas no corpo como princípio epistemológico, com possibilidade de contribuir na construção do conhecimento e nas experiências sociais e culturais. (Silva e Buss-Simão, 2019, p. 6).

Segundo Daolio (2001, p. 31) “além do aspecto biológico que o corpo evidentemente possui e que deve ser digno de estudo pela área, importa também o caráter cultural expresso pelo corpo e que identifica o homem no seio de uma dada sociedade”. Ressaltando o valor da dimensão corporal no contexto de uma determinada sociedade. É considerado como um

fenômeno biológico e ao mesmo tempo constituído de subjetividade, mas a sociedade sempre busca padronizar e criar estereótipos corporais, ditando regras nas quais as pessoas devem se *encaixar* para que sejam socialmente aceitas.

Percebe-se que o corpo deve ser entendido e respeitado de acordo com suas individualidades e os educadores precisam refletir com que tipos de corpos estão comprometidos. Compreender e reconhecer as vivências humanas, vividas corporalmente, é fundamental para o desenvolvimento e a produção do conhecimento sobre como se aprende e ensina nas escolas.

A epistemologia e a gnosiologia, são áreas da filosofia que estudam o conhecimento humano, portanto, para explicar e ampliar o conhecimento sobre as questões corporais, são consideradas fundamentais.

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Apesar do aumento do número de artigos publicados sobre o tema, é preciso ressaltar a necessidade de conhecimento sobre os estudos do corpo *na* e *da* escola, a fim de obter-se um trabalho atualizado sobre as produções nessa área de conhecimento. Como o corpo é considerado pelas instituições escolares e quais são os desafios?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Geral

- Investigar sobre os estudos e pesquisas sobre o corpo no contexto do corpo *na* escola e *da* escola e seus desafios.

1.2.2. Específicos

- Colaborar para o avanço e ampliação do conhecimento relativo aos estudos sobre o corpo das crianças e estudantes, como agentes vivos da escola.
- Contribuir com discussões relativas ao corpo *na/da* escola, assim como sobre os desafios para o desenvolvimento e transformações no contexto escolar.

1.3. JUSTIFICATIVA

É perceptível que a temática do corpo na escola vem ocupando um lugar cada vez mais relevante e de destaque em estudos e produções de pesquisas em algumas áreas do conhecimento. O tema é investigado cada vez mais, dependendo do referencial teórico e do

foco de cada estudo. Também se mostra de interesse de variadas áreas e teorias, não sendo exclusivo a nenhuma área do conhecimento.

O tema demanda dos pesquisadores diálogos e vinculações com áreas distintas, revelando um problema que frequentemente exige uma análise multidisciplinar. Contudo, a temática ainda se mostra carente de estudos e pesquisas que argumentem sobre o corpo *nas/das* escolas e os seus desafios.

Percebe-se que algumas áreas ainda precisam de maior aprofundamento sobre a problemática, contudo, se nota claramente que o caminho já está aberto e começa a ser trilhado por alguns autores, como se constata pelas publicações nas diversas áreas do conhecimento acerca do tema. Porém, ainda é preciso pesquisar e fundamentar, ao mesmo tempo em que é notório o crescente interesse pelo tema, bem como uma grande necessidade de um reconhecimento do papel e implicações do corpo na/da escola.

O corpo como elemento de estudo ainda não é contemplado de modo suficiente, “nos parece que o corpo enquanto objeto de estudo – independente da ciência e/ou área de conhecimento que o aborda – ainda carece de um aprofundamento na medida em que é atravessado por um sem fim de problemas de cunho epistemológico” (Zoboli, Silva e Correia, 2013, p. 9).

Considera-se que a realização do trabalho é bastante oportuna e de suma importância pela necessidade de embasamento teórico, a fim de verificar como estão as discussões e reflexões acerca do corpo na/da escola em algumas áreas do conhecimento, buscando contribuir para o mapeamento das diversas formas de se conceber a questão corporal.

Há ainda hoje um número reduzido de produções que discutam sobre as questões corporais, no contexto *na/da* escola. Apesar do aumento considerável de artigos com a temática, ainda é um número considerado reduzido. Dessa forma, o presente trabalho poderá contribuir com estudos já existentes na área e para a construção e ampliação do conhecimento relacionado ao tema para estudos e pesquisas no futuro.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. O CORPO COMO REPRESENTAÇÃO HUMANA

Ao longo da história humana, várias visões e conceitos sobre o corpo são idealizadas e se alteram constantemente de acordo com as interpretações que os pesquisadores possuem sobre o tema, pois ele está presente em estudos de diversas áreas do conhecimento como a medicina, a sociologia, a biologia, a psicologia, a educação física e entre outras que buscam entender e conceituar o corpo. Segundo Batista:

Pensar sobre corpo na contemporaneidade é uma tarefa ampla e complexa pois existem inúmeras possibilidades e enfoques que podem ser atribuídos a esse tema. Cada interpretação atribuída ao corpo pode ser concebida a partir de uma visão científica específica, como também, por um momento histórico, uma categoria de análise, uma cultura ou sociedade distinta. (Batista, 2013, p. 45).

Aparentemente, o corpo é visto como um tema de estudo bastante complexo e essa complexibilidade é um campo conceutivo para a compreensão dos inúmeros fenômenos relacionados ao mesmo. Esses fenômenos envolvem questões históricas, culturais e sociais em que ao mesmo tempo que tornam seu estudo ainda mais desafiante, também tornam sua complexibilidade mais intrigante.

É perceptível que encontrar uma conceituação para o corpo não é uma tarefa fácil, pois pode englobar vários aspectos, desde o físico até o imaginário, sob perspectivas e abordagens distintas das mais diversas áreas do conhecimento. Cada área mostra sua compreensão acerca do corpo de uma maneira diferente. Braga, Molina e Figueiredo afirmam que:

Enquanto objeto de estudo e conhecimento, o corpo contempla pelo menos duas dimensões: uma objetiva, orgânica, tradicionalmente do domínio da medicina e da biologia, e outra, subjetiva, um corpo vivenciado e sentido, constituindo objeto de reflexão da filosofia e das disciplinas humanísticas. (Braga, Molina e Figueiredo, 2010, p. 88).

Entende-se que é dividido por dimensões e que cada área do conhecimento estuda uma parte dele, portanto, nenhuma delas busca estudá-lo por inteiro. Isso é confirmado quando se percebe que a concepção firmada na cultura é a de que mente e corpo são opostos e devem ser separados, verificando-se também que a dimensão subjetiva não é tão valorizada como a parte objetiva. Isso faz com que a essência do corpo seja esquecida e ele seja enaltecido apenas pela sua materialidade. João e Brito confirmam que:

A construção do conhecimento, dentro e fora da ciência, determinou a separação entre o corpo e o espírito/mente, estando inscrito no indivíduo e nos sistemas de ideias. A ideia de corpo reduziu-se à ideia de matéria, que se tornou a substância do mundo físico coisificado e o espírito tornou-se um idealismo metafísico, desenraizado do universo físico. (João e Brito, 2004, p. 264).

Nota-se que a história do corpo, em geral, foi pouco considerada, ignorando o sentido de humano e de corpo em toda sua complexibilidade, além de desprezar a diversidade inerente aos indivíduos. A maioria dos estudos relacionados ao corpo falam apenas da sua dimensão biológica, esquecendo de todas as suas outras dimensões ou adotam uma fragmentação.

Uma reflexão mais profunda e relevante deve superar uma visão estereotipada que foi socialmente construída onde valoriza-se apenas a sua dimensão biológica, entendendo que o corpo não é algo que possa ser fragmentado. Freire e Dantas concluem que:

É necessário que se supere a visão unilateral que compreende o ser humano apenas pela racionalidade e vislumbre o homem em sua complexidade. Conhecer o ser humano é, antes de tudo, necessário situá-lo no mundo vivido. O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade do fenômeno em questão, por se tratar do corpo vivo, humano. (Freire e Dantas, 2012, p. 152).

O corpo existe para além de sua dimensão biológica, ele é construído por meio das representações individuais e sociais a ele associadas e resulta das suas construções históricas, sociais e culturais. Camargo et al. (2011, p. 266) dizem que “o corpo não se constitui apenas por sua dimensão física, mas como um veículo ativo e atuante na dimensão sociocultural, que se insere em determinado contexto, que o influencia e é por ele influenciado”.

Então o corpo pode ser pensado tanto como personagem quanto como um processo, por considerar que ele precisa do social para construir a sua própria unidade, possuindo sua individualidade que é moldada de acordo com suas experiências. Para Bonfim (2005, p. 2) “compreender o corpo então, somente é possível a partir das experiências e vivências estabelecidas nas relações consigo, com os outros e com o mundo”.

Ou seja, para entender verdadeiramente o corpo, é necessário considerar as interações pessoais, as relações sociais e a influência do mundo externo. A percepção e compreensão não ocorrem de forma isolada, mas são moldadas por experiências pessoais, interações sociais e o contexto mais amplo em que uma pessoa está inserida.

Le Breton (2020, p. 17) diz que:

As percepções sensoriais, os sentimentos e a expressão emocional parecem ser a emanção mais secreta da intimidade do sujeito, mas eles não deixam de ser social e culturalmente determinados. Os gestos que alimentam e colore as relações com o mundo não são revelados pela pura e simples fisiologia, nem somente pela psicologia; uma e outra emaranham-se à uma simbólica corporal que lhes dá sentido; eles se alimentam de uma cultura afetiva única, cada um vivendo à sua maneira (Le Breton, 2020, p. 17).

Essa reflexão enfatiza que as percepções corporais embora pareçam ser manifestações íntimas e pessoais, são também influenciadas social e culturalmente. Os gestos e expressões que moldam as relações com o mundo são entrelaçados com uma simbologia corporal que lhes confere sentido. Essa simbologia é nutrida por uma cultura afetiva única, onde cada indivíduo vive e interpreta suas experiências de maneira particular.

A forma de representação da existência humana serve como um elemento mediador do lugar social onde o indivíduo está inserido e do conhecimento de si e do outro, que se estabelece a partir das relações sociais. De acordo com Camargo, Justo e Jodelet (2010, p. 456)

“o corpo mostra-se como um objeto que se interpõe nas relações sociais, em especial na formação de impressões e na mediação das relações sociais”.

Tal condição indica que o corpo, como uma forma de representação humana, se insere nas interações sociais, atuando como um elemento significativo e desempenhando um papel importante na forma como as pessoas são percebidas, na formação de impressões e como interagem umas com as outras.

O ser humano não pode se conhecer e nem conhecer o outro, se não alcança a compreensão da natureza de sua existência, deve-se reconhecer a condição de existência de um corpo próprio, que considera sua interação com o mundo e as implicações dessa relação. Camargo et al. (2011, p. 258) concluem que “estudar o corpo sob a perspectiva das representações sociais propicia a compreensão da relação que as pessoas têm com próprio corpo sob a influência dos modelos de pensamento e de comportamento”.

Como um elemento complexo, o corpo representa um meio de comunicação e gera uma forte ação cultural que reflete nas relações, na integração e interação do indivíduo com a sociedade. “O corpo é a ponte de contato com o mundo externo. Viver dentro de nossa potência promove um resgate sobre esse corpo que se dá conta que tem escolha e que pode decidir sobre o seu caminhar ao invés de apenas se deixar levar” (López-López e Galdino, 2020, p. 135).

A imagem corporal está relacionada a representação que um indivíduo possui do seu corpo. Tal representação inclui os níveis físico, mental e emocional com respeito à percepção de si próprio, que se constitui pela influência de diversos fatores históricos, culturais, sociais, individuais e biológicos. A forma como o corpo é visto e entendido é influenciada pela sociedade e pela cultura em que se vive.

As representações sociais são importantes para a elaboração de maneiras coletivas de ver e viver o corpo e ao serem compartilhadas socialmente, determinam diferentes modos de sentir e relacionar-se com o próprio corpo. Coutinho, Tomazetti e Acosta concluem que:

Temos a visível noção de que o corpo é socialmente e culturalmente constituído. Com isso, ao analisar a representação social do corpo, conclui-se que há várias estruturas sociais, em que cada uma atribui ao corpo humano um sentido particular e este pode não ser o mesmo para as diferentes sociedades que carregam culturas diferentes. (Coutinho, Tomazetti e Acosta, 2013, p. 232).

Ao estudar como o corpo é representado socialmente, percebe-se que diferentes estruturas sociais conferem significados específicos ao corpo humano que podem variar significativamente entre diferentes sociedades, cada uma com suas próprias culturas e crenças, pois o que é considerado significativo em relação ao corpo em uma sociedade pode não ser o mesmo em outra, devido às suas distintas perspectivas culturais e sociais.

De acordo com Scorsolini-Comin e Amorim (2008, p. 196) “as pessoas só poderiam ser compreendidas no contexto de sua comunidade, no tempo histórico no qual elas vivem e em relação com as formas de comunicação por meio das quais elas próprias se expressam”.

Isso sugere que a compreensão das pessoas é intrinsecamente ligada ao contexto de suas comunidades, à época histórica em que vivem e às formas de comunicação pelas quais escolhem expressar-se. O entendimento completo de uma pessoa requer consideração não apenas de sua individualidade, mas também de como está enraizada nas dinâmicas sociais e culturais ao seu redor, além de levar em conta as ferramentas de comunicação que utiliza para expressar seus pensamentos, sentimentos e identidade.

Em suma, o entendimento pleno das pessoas e de seus corpos exige uma análise integral que considere o ambiente social, o contexto histórico e cultural e as modalidades de expressão que moldam suas experiências individuais e suas inúmeras formas de representações.

2.2. A CORPOREIDADE NAS ESCOLAS

Diversas áreas do conhecimento produzem estudos relacionados aos aspectos corporais e com o tempo, alguns autores foram compreendendo que o corpo possui grande influência na cultura e vice e versa. Isso se deve ao fato, como afirma López-López e Galdino (2020, p. 119) que “todo corpo carrega em sua história marcas e saberes advindos de sua trajetória. Todas essas informações se movem em sintonia com a corporeidade do ser”.

Entende-se que cada corpo carrega consigo uma narrativa única, marcada por suas experiências e conhecimentos acumulados ao longo de sua trajetória. Essas marcas e saberes são elementos intrínsecos à corporeidade do indivíduo, que se movem em harmonia com a natureza do ser.

Pode se dizer que a história de cada corpo, é composta por suas vivências passadas e que impressas integram-se organicamente à expressão física e à identidade corporal. Essa conexão entre a história do corpo e sua corporeidade atual é entendida como uma forma de interação dinâmica e contínua.

A corporeidade é compreendida em termos epistemológicos como campo de saberes do corpo e vem se caracterizando em um dos temas em progresso da educação. De acordo com Freire e Dantas:

A busca por uma compreensão do corpo além da visão dualista que historicamente delegou ao corpo a condição de instrumento em relação à mente e/ou alma, aponta o estudo da corporeidade como concepção que restitui a unidade corpórea, ou seja, a relação do corpo com o mundo e a indivisibilidade corpo-mente-alma. (Freire e Dantas, 2012, p. 151).

O estudo da corporeidade é apresentado como uma abordagem que busca restaurar a unidade do corpo, destacando a interconexão entre o corpo, o mundo e a indivisibilidade entre corpo, mente e alma. Em vez de considerar o corpo como separado ou subordinado a outras partes da existência humana, a ênfase recai na compreensão integrada e holística da experiência corpórea, reconhecendo a inter-relação vital entre corpo e mente.

Segundo Bonfim (2005, p. 1) “avanços significativos têm ocorrido acerca da compreensão do tema corporeidade, seja na busca de novas linguagens e conceitos ou na crítica à visão mecanicista da ciência e do corpo”. Isso sugere que existe um movimento em direção a uma compreensão do corpo que vai além da perspectiva dualista tradicional, que historicamente via o corpo como simples instrumento em relação à mente e/ou alma.

A concepção da corporeidade, por meio de conceitos, precisa ser integralizada pela observação do corpo do indivíduo em sua vivência corporal, nas suas relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo. Ela o apresenta em sua essência existencial devidamente complexa, podendo ser compreendida como a expressão de totalidade do ser humano, enquanto ser vivo.

A corporeidade permite o vínculo entre mundo vivido e o conhecimento do mundo. Gomes-da-Silva (2014, p. 29) sugere que a corporeidade “é o conceito chave para tomarmos as situações de movimento como pivô, visto que é de acordo com o de interagirmos com o entorno passamos a conhecer o mundo e a nós mesmos”.

Nesse contexto, a corporeidade é apresentada como a chave fundamental, indicando que a compreensão do corpo e suas experiências em movimento desempenha um papel crucial na formação do conhecimento e na construção da percepção tanto do ambiente quanto da própria identidade. O movimento, portanto, é visto como um ponto central para a compreensão e interação com o mundo ao redor. Gomes-da-Silva ainda acrescenta que:

Sendo assim, *Corporeidade* não é um estado em definitivo, terminado, mas processo dado nas circunstâncias. *Corporeidade* não é produto concluído da situação existencial, mas vai se tornando no contexto das interações vividas. Visto que é na relação com o entorno que afetamos o meio ao tempo que somos afetados por ele. Portanto, *Corporeidade* é operação comunicativa emergida no apelo do mundo ao ser e do ser ao mundo. É nessa ambiência comunicativa que se configura a *Corporeidade*. (Gomes-da-Silva, 2014, p. 21).

Isso colabora para compreensão de que a corporeidade não é um produto acabado da existência, mas algo que se desenvolve no contexto das interações vividas. A relação com o ambiente desempenha um papel fundamental, pois é nessa interação que o indivíduo impacta o

mundo ao mesmo tempo em que é impactado por ele. Portanto, a corporeidade é apresentada como uma operação comunicativa que surge da interação entre o ser e o mundo.

De acordo com López-López e Galdino:

Seria um erro não pensarmos no corpo e na corporeidade quando falamos de ensino-aprendizagem. Afinal, é pelo corpo que se concebe toda a nossa experiência enquanto sujeitos e indivíduos sociais. O corpo é potência pela sua capacidade de aprender e se reinventar. Quando este corpo é anulado, valorizando-se somente o intelecto por suas vias cognitivas, todo o resto é perdido, o que empobrece todo tipo de experiência. (López-López e Galdino, 2020, p. 134).

Ou seja, uma vez que é por meio do corpo que concebemos toda a nossa experiência como sujeitos e indivíduos sociais, seria um equívoco negligenciar sua relevância nesse contexto. É necessário a implementação de uma abordagem mais holística que reconheça e valorize a contribuição integral do corpo para a experiência de ensino-aprendizagem.

Santos e Moreira (2020, p. 10) dizem que “parece distante da nossa realidade o trato com o corpo via corporeidade no ambiente escolar, porém compreender o fenômeno corpo na perspectiva da corporeidade é demonstrar sua singularidade, sua essência”. A abordagem da corporeidade pode ser algo menos comum ou não totalmente integrado na prática educacional tradicional, mas, ao adotá-la, revela-se a importância de reconhecer e explorar a individualidade e a natureza essencial do corpo como parte integral do processo de aprendizagem.

É perceptível que o corpo é um campo aberto gerador de conhecimentos e que o indivíduo utiliza a corporeidade como um mecanismo de interação com o meio. Mas segundo Freire e Dantas (2012, p. 149) “o ser humano não pode se conhecer e nem conhecer, se não compreende a essência de sua existência. Existe uma grande necessidade de se desvendar a importância do corpo na educação”.

Essa afirmação destaca o valor de se revelar o papel do corpo nesse processo, sugerindo que a compreensão da corporeidade é fundamental para o desenvolvimento humano e para a educação. A compreensão integral da existência humana, incluindo o papel significativo do corpo, é crucial para a autorreflexão e para a apreensão mais profunda do conhecimento.

Atualmente, ainda existem escolas que negligenciam a importância do corpo e enfatizam apenas os aspectos cognitivos dos estudantes. Ao chegarem à escola, os estudantes são impedidos de assumir sua corporeidade, o que acaba transformando-os em seres passivos e disciplinados, de acordo com Moreira, Guimarães e Campos (2020, p. 662) uma “sala de aula onde alunos não podem se movimentar dificilmente propiciará uma educação para o exercício da cidadania”.

A restrição de movimento pode ser interpretada como uma limitação ao envolvimento ativo dos estudantes no processo educacional. A participação ativa, a expressão individual e a interação social são elementos fundamentais para o desenvolvimento de habilidades cidadãs. Portanto, um ambiente educacional que permite a movimentação dos estudantes é mais propenso a promover uma formação completa.

A escola enquanto espaço educativo e social, tem um papel relevante sobre a formação dos indivíduos e percebe-se que os saberes racionais são insuficientes para responder a complexidade e a pluralidade dos conhecimentos e práticas em sala de aula, havendo a necessidade de uma compreensão, relativa a importância da corporeidade. Pereira e Bonfim dizem que:

Em geral, as questões do corpo têm sido vividas e explicitadas como corpo/máquina, ou seja, como instrumento funcional e operacional, e não como um ser no mundo, como experiência vivida, como lugar de encontro. Isso não significa negá-lo nessas qualificações, mas impõe a necessidade de que o corpo seja ressignificado em uma perspectiva mais interacional e consciente, com movimento, para além dos gestos puramente mecânicos, previsíveis, programáveis. (Pereira e Bonfim, 2013, p. 50).

Com essa afirmação, percebe-se a necessidade de considerar o corpo como um ser humano no mundo, uma experiência vivida e um espaço de encontro com o ambiente e os outros, além de reconhecê-lo não apenas pelos gestos mecânicos, previsíveis e programáveis, mas também como um ente mais dinâmico, envolvido em interações mais amplas e conscientes com o mundo ao seu redor.

É necessário que ocorra a liberdade e a expressividade corporal nas escolas, pois o estudante utiliza a corporeidade como um dispositivo de comunicação e socialização, baseado nisso, a sua dimensão cognitiva e afetiva é revelada, fazendo com que o corpo seja restituído dentro do processo educativo. “O desenvolvimento se dá de forma marcante por meio das experiências do corpo” (Scorsolini-Comin e Amorim, 2008, p. 192).

Freire e Dantas concluem que:

A educação torna-se uma força transformadora no projeto de humanização e emancipação do homem, focalizando como ponto central a corporeidade. A prática educativa enquanto processo de aprendizagem é um campo amplo de possibilidades de resgatar no ser humano a sensibilidade, a criatividade, o encontro consigo mesmo e com os outros. Desse modo, reconhece-se o ser humano como ser ativo e participante na construção da sua corporeidade, na busca dos anseios de transformação e libertação. (Freire e Dantas, 2012, p. 156).

A educação, portanto, é vista como uma ferramenta vital para promover não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também a integridade emocional, social e pessoal,

capacitando os indivíduos a buscarem suas aspirações de transformação e liberdade, onde eles fazem parte da construção da sua corporeidade.

Percebe-se que dar espaço para a corporeidade no contexto do ensino não implica na exclusão de regras e limitações. Pelo contrário, reconhece-se que a corporeidade pode coexistir com estruturas estabelecidas. Considerando a sua presença, se torna possível que o ensino-aprendizagem não se limite a aulas puramente expositivas ministradas pelo professor.

O ensino deve ser baseado nas vivências corporais, enfatizando-se a relevância da experiência prática e do envolvimento físico como componentes valiosos do aprendizado, sugerindo uma abordagem mais dinâmica e participativa no processo educacional, integrando a corporeidade como uma ferramenta enriquecedora no ensino.

Pereira e Bonfim declaram que:

Nesta nova visão de corpo na educação, a corporeidade, diferentemente da corporalidade, traz novos significados às ações corpóreas em sala de aula, deixando que essas ações, antes meramente mecânicas e previsíveis, sejam agora espontâneas e cheias de significados. (Pereira e Bonfim, 2013, p. 47).

A corporeidade pode instigar uma educação orientada para a complexidade e a diversidade humana, colaborando para a formação de um cidadão autônomo que produz e transforma o conhecimento e o professor deve orientar aos estudantes para que compreendam sobre a importância do corpo nesse processo, dos significados do movimento e da linguagem.

Pereira e Bonfim afirmam que:

Acreditamos que a corporeidade pode possibilitar a formação de um corpo autêntico, vivido, expressivo, resgatando a espontaneidade e liberdade dos movimentos em sala de aula, criando laços de afetividade e amizade entre educandos e educadores, originando modos de lidar melhor com os conflitos inerentes à prática pedagógica. (Pereira e Bonfim, 2013, p. 65).

Entende-se que a corporeidade, enquanto processo de manifestação e expressão no contexto educacional pode desempenhar um papel fundamental para o desenvolvimento corporal, pois ela é vista como uma ferramenta que promove a autenticidade, a expressão e o fortalecimento dos laços emocionais, facilitando um ambiente mais saudável para o aprendizado e a interação.

Nas palavras de João e Brito (2004, p. 267) “adotar a corporeidade, como referencial teórico para a prática pedagógica, traz quatro consequências fundamentais”, que podem ser listadas da seguinte forma:

1) permite o **re-enraizamento** em nossa condição cósmica e planetária;

- 2) permite o **reconhecimento** da nossa condição humana, ou seja, de indivíduo/espécie/sociedade humana, e a complexidade que a envolve;
- 3) possibilita **aludirmos** à complexidade do real e conseqüentemente do processo educacional;
- 4) **conduz** necessariamente a uma outra prática pedagógica. (2004, p. 267).

O re-enraizamento sugere uma compreensão mais ampla e integrada do ser humano. O reconhecimento destaca a corporeidade relacionada a condição humana e o referente a sua dimensão de complexibilidade, além de indicar que a abordagem corpórea oferece uma lente para compreender a profundidade e diversidade do mundo ao nosso redor, conduzindo a uma adoção da corporeidade como referencial teórico inevitavelmente leva a uma transformação na prática pedagógica, que sugere uma abordagem diferente e mais alinhada com os princípios e perspectivas da corporeidade.

De acordo com Santos e Moreira:

Nesse contexto, compreende-se que a sala de aula é um espaço propício para a construção de representações do corpo e dos valores que a ele se atribuí, principalmente se tratando das crianças. Como espaço privilegiado, na qual as crianças passam a maior parte do tempo, repensá-lo sob a ótica da formação de sujeitos integrais, humanizando as ações e atitudes, rompendo estigmas e estereótipos, potencializando valores e atitudes, sem fazer com que a criança perca sua inocência e sua forma de agir e pensar como criança. (Santos e Moreira, 2020, p. 13).

A escola não deve reprimir o corpo da criança, moldando-a de acordo com as perspectivas sociais, econômicas e políticas que estão presentes na própria escola, mas sim, deixar que as crianças sejam crianças, impedindo a rigidez na educação. Deve-se compreender que o corpo pode se tornar um elemento de interação do sujeito com o mundo.

A escola deve ser compreendida como um espaço comprometido com a cidadania, pois é nesse espaço que o estudante inicia um processo mais amplo do seu próprio desenvolvimento. “A escola deve ser um espaço de emancipação do aluno, um lugar em que ele pode expressar toda a sua subjetividade” (Lima e Silva, 2021, p. 6).

A instituição escolar pode ser vista como uma ferramenta de emancipação e desenvolvimento integral do estudante, promovendo espaços para a construção de representações do corpo e dos valores atribuídos a ele, além de despertar no estudante o entendimento do seu corpo e da sua corporeidade.

A escola precisa ser um ambiente flexível, com base nas experiências e vivências dos indivíduos e o corpo humano em sua totalidade precisa ser compreendido no ato educativo, buscando com que o aluno se sinta acolhido. O professor possui um papel muito importante nesse processo, e apesar de ser uma tarefa árdua que exige preparação, estudos e vivências corporais na sua própria formação, se faz necessária a compreensão de novos conceitos e

vivências do corpo, que não se dê preferência apenas à cognição, mas que ofereça ao aluno uma educação de corpo inteiro.

Lima e Silva concluem que:

A escola, entendida como uma instituição que fomenta o desenvolvimento do educando deve valorizar o aluno de maneira integral, isso inclui as ações corporais, não apenas a fala ou a escrita. Embora muitas instituições escolares ainda estejam presas a esse velho paradigma de valorização exacerbada da fala e da escrita, a educação contemporânea permeia novas perspectivas, entendendo o aluno como um ser ativo no processo de ensino e aprendizagem, onde ele deve avaliar, opinar, refletir e questionar sobre todos os aspectos que o envolvem, utilizando o corpo como uma ferramenta de comunicação e inserção social (Lima e Silva, 2021, p. 9–10).

2.3. O CORPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O corpo infantil é envolvido por significativas mudanças biológicas e é desenvolvido desde seus primeiros meses de vida. Desde o nascimento, as crianças são envolvidas por seus movimentos corporais e, ao longo do tempo, gradualmente adquirem diferentes habilidades para descobrir e interagir com o mundo e as pessoas ao seu redor. Pode-se dizer que os movimentos corporais são uma conexão do sujeito com o mundo e seu corpo é a prova de sua existência. De acordo com Garanani:

Desde que nascem, as crianças se movimentam e, progressivamente, se apropriam de possibilidades corporais para a interação com o mundo. Por meio do movimento, aprendem sobre si mesmas, se relacionam com o outro e com os objetos, desenvolvem suas capacidades e aprendem habilidades. Portanto, o movimento é um recurso utilizado pela criança para o seu conhecimento e o do meio em que se insere, para expressar seu pensamento e também experimentar relações com pessoas e objetos. (Garanani, 2012, p. 64).

As crianças usam seus movimentos corporais para expandir seu conhecimento, tanto sobre si mesmas quanto sobre o ambiente em que vivem. O corpo torna-se um meio essencial pelo qual a criança desenvolve uma relação consigo mesma, com as pessoas e com o mundo. O movimento se torna fundamental para que ela desenvolva suas capacidades, habilidades e expressões.

As crianças inicialmente identificam, nos movimentos do seu corpo, uma referência para a execução da expressividade e da comunicação corporal, o corpo se torna assim, um meio de comunicação que pode informar sobre as formas de participação das crianças, pois elas utilizam dele para expressarem seus desejos e opiniões. De acordo com Agostinho (2019, p. 124) “os inumeráveis movimentos corporais empregados nas interações oferecem ao discurso uma corporeidade que lhe acrescenta significações. É o corpo, nas suas atitudes e posturas, que primeiramente evidencia a presença do outro na interação”.

O corpo não existe apenas na dimensão física, ele é um meio expressivo que complementa e enriquece a comunicação. As ações corporais, como gestos, expressões faciais e posturas, que tornam-se elementos-chave na transmissão de significados e na manifestação da presença e intenções durante as interações.

Farias afirma que:

Durante a infância, o corpo desenvolve uma vasta gama de movimentos, à medida em que vai ocorrendo mudanças à criança, ela integra as novas e as velhas habilidades adquiridas, mas, com a maturidade, muito desse potencial é perdido por falta de uso. (Farias, 2022, p. 4).

Entende-se que ao longo da infância, o corpo passa por um amplo desenvolvimento de movimentos. Conforme a criança cresce e passa por mudanças, incorpora novas habilidades, ao mesmo tempo que integra as habilidades adquiridas anteriormente. Então, durante essa fase, o corpo é dinâmico e adaptável, mas caso não seja continuamente desafiado, algumas dessas capacidades podem ser comprometidas ou reduzidas com o tempo. Colla (2020, p. 6) esclarece que:

A linguagem da criança é, por assim dizer, mais corpórea. O corpo requer espaço, e este requer cuidado – que também deve estar direcionado ao corpo. Para adentrar a morada do ser (linguagem), sobretudo em se tratando de crianças pequenas, necessita-se de um espaço-morada. (Colla, 2020, p. 6).

Isso sugere que a expressão das crianças está diretamente ligada ao corpo. Esse corpo demanda espaço, e o espaço requer atenção e cuidado, especialmente quando se trata das crianças. A metáfora do autor acima "adentrar a morada do ser (linguagem)" sugere que, para compreender verdadeiramente a expressão das crianças, é necessário criar um ambiente acolhedor e receptivo, um "espaço-morada" que permita a expressão autêntica e o desenvolvimento da linguagem que está intrinsecamente vinculada à corporeidade das crianças.

A instituição de Educação Infantil é um ambiente onde as crianças devem ter a oportunidade de experimentar, ajustar e construir seus movimentos corporais, sendo assim, tem um importante papel para o desenvolvimento da autonomia corporal e para garantir que elas tenham experiências variadas de movimentos que são influenciadas pela cultura em que cada criança está inserida.

A escola que tenha Educação Infantil, deve proporcionar um espaço para que as crianças brinquem, pois na infância, a maioria das vivências corporais são exploradas ao brincar, e Garanhani afirma que:

Brincando em atividade de intensa movimentação corporal, a criança desenvolverá os diferentes aspectos de sua formação, inclusive físicos e motores, ao mesmo tempo, poderá ser levada a entender que esses movimentos têm significados, pois se manifestam com o objetivo de expressão e comunicação. (Garanhani, 2012, p. 68).

Quando a criança participa de atividades que tenham movimentação corporal, isso não apenas contribui para o desenvolvimento físico e motor, mas também serve como uma forma de expressão e comunicação, permitindo à criança atribuir significados aos movimentos que realiza durante a brincadeira.

A Educação Física é a área de conhecimento responsável por mediar as manifestações e expressões corporais, portanto, o profissional de Educação Física tem um papel fundamental no processo de ensino aprendizagem. A educação do corpo deve preocupar-se em refletir sobre o movimento humano de forma dinâmica e contextualizada. Segundo Borre e Reverdito (2019, p. 99) “o trabalho docente ao ser permeado de intencionalidade pedagógica garante às crianças o acesso a práticas pedagógicas que possibilitem a experimentação e vivência das múltiplas formas de movimento”.

A ênfase está na ideia de que a abordagem pedagógica deliberada e planejada cria um ambiente propício para que as crianças não apenas aprendam sobre os movimentos, mas também tenham a oportunidade de experimentá-los ativamente. Isso sugere um comprometimento educacional em oferecer experiências práticas e enriquecedoras, onde possam explorar e vivenciar de maneira significativa as diversas expressões corporais.

Os professores devem contribuir com o desenvolvimento da linguagem corporal, da socialização, da cultura e de habilidades motoras de alunos da educação infantil, proporcionando às crianças experimentações das diferentes formas de movimento, respeitando seus interesses e necessidades. Sobre essa questão Silva (2023, p. 46) aponta que “cabe ao educador compreender que a educação pelo movimento é uma peça mestra do edifício pedagógico, que permite à criança resolver mais facilmente os problemas de sua escolaridade”.

O ensino por meio do movimento pode facilitar a resolução dos desafios educacionais enfrentados no contexto infantil. Ao integrar o movimento no processo educativo, os educadores fornecem às crianças essa ferramenta valiosa para abordar e superar mais facilmente as dificuldades encontradas em seu percurso educacional.

Rego e Tolocka afirmam que:

Apesar de no discurso os documentos legais estabelecerem a importância da brincadeira e o movimento, esse direito tem sido negado as nossas crianças e a escola tem priorizado conhecimentos cognitivos deixando de lado outras habilidades corporais. (Rego e Tolocka, 2019, p. 129–130).

Isso aponta para um distanciamento entre o discurso presente nos documentos legais, que enfatizam esses direitos, mas observa-se que, na prática, esses aspectos têm sido negados às crianças, já que de um modo geral os conhecimentos cognitivos são priorizados nas escolas, enquanto outras habilidades corporais, como a brincadeira e o movimento, são colocadas em segundo plano. Esse distanciamento entre o que é preconizado nas políticas educacionais e o que ocorre na prática evidencia um desafio na implementação efetiva dos direitos corporais, no contexto escolar.

Entende-se que as aulas não devem ser desenvolvidas através de uma educação diretivista e autoritarista, pois há necessidade da compreensão de que as práticas corporais são manifestações culturais oriundas do mundo da vida e um dos desafios do ensino da Educação Física na escola. Sendo assim, a educação do corpo não deve ser realizada a partir do imobilismo do pensar, da reprodução do movimento e da disciplina excessiva do corpo Faria acrescenta que:

O desenvolvimento psicomotor é de extrema relevância para que a criança, ao se deparar com desafios corporais, consiga ter ferramentas próprias que auxiliem na realização de atividades. Por mais estranho que pareça, muitas crianças não conhecem o próprio corpo e, dessa maneira, não sabem reconhecer suas limitações (Faria, 2022, p. 2).

A observação de que muitas crianças não conhecem totalmente o próprio corpo indica uma lacuna no entendimento de suas próprias capacidades e limitações. Portanto, o desenvolvimento integral não apenas fornece habilidades físicas, mas também promove uma consciência corporal que permite às crianças reconhecerem e lidarem com suas limitações de maneira mais eficiente ao enfrentar desafios físicos.

Fraga aponta, baseado em seus estudos, que as crianças que não participam de aulas de Educação Física na Educação Infantil podem apresentar um *déficit* na coordenação motora (2021, p. 8). Dessa forma, pode-se dizer que as experiências motoras são fundamentais para o desenvolvimento e adaptação da criança, e caso sejam experiências limitadas, a capacidade perceptiva das crianças poderá ser comprometida.

Viver, experienciar e expressar por meio do corpo é necessário para as crianças, pois as ações na vida cotidiana envolvem a mediação do corpo. Em relação as experiências infantis “é nos anos iniciais do período escolar, que as crianças vivenciam a maior parte dos movimentos, afetos e cognições de forma lúdica” (Soares et al., 2021, p. 8).

Os professores devem utilizar de situações que motivem o desenvolvimento e o domínio progressivo das possibilidades motoras da criança, buscando a autonomia e o protagonismo da criança em seu próprio desenvolvimento, para uma maior noção corporal,

caracterizada como a estruturação do esquema corporal que tem como função a conscientização do próprio corpo e das possibilidades de expressão.

Segundo Correia:

Como ser da práxis, a criança se alfabetiza corporalmente por meio das experiências as quais lhe são oferecidas, da apresentação e problematização de novas realidades, de novos movimentos capazes de produzir ineditismos, fazendo com que tome consciência de seu corpo, de sua presença e interferência no mundo. (Correia, 2020, p. 1569).

Isso sugere que a criança adquire uma alfabetização corporal através das experiências proporcionadas a ela. E essa alfabetização corporal não se trata apenas sobre as habilidades motoras, mas também sobre uma compreensão mais profunda do corpo como parte integrante da experiência e da ação no mundo.

Jatobá e Franco (2007, p. 1) comentam que “o corpo está tão inserido e é tão importante para a sociedade que ao mesmo tempo é capaz de produzir uma cultura e ser influenciado por outras”. A criança deve ser considerada como um sujeito histórico, inserida na sociedade e deve ter o direito de apropriar-se do conhecimento socialmente produzido, estabelecendo interações com outras pessoas e com o mundo dos fatos e dos objetos socioculturais para avançar em seu infinito processo de humanização.

De acordo com Silva e Buss-Simão (2019, p. 8) “as crianças apropriam-se das experiências sociais e culturais com o corpo e compartilham a sua interpretação com outras pessoas; nesse processo de construção dos saberes e de constituição social de sua própria infância, o corpo ocupa um lugar central”.

Entende-se que o corpo não é apenas um veículo passivo para experiências, mas desempenha um papel ativo na maneira como as crianças interpretam e compartilham suas vivências sociais e culturais, contribuindo assim para a constituição de sua própria compreensão do mundo e de sua infância.

De acordo com Alexandrino, Lima e Ferreira:

O conceito de infância se tece e se alimenta do corpo em desenvolvimento da criança, num jogo dialético com o movimento, com os gestos, com as vivências e experiências corporais. Devemos conceber os espaços escolares como espaços de vida, estimulando os educandos a se comportarem ativamente diante dos desafios da instituição, abandonando, na medida do possível, o aprender passivo, os condicionamentos e a dependência que lhes são típicos (Alexandrino, Lima e Ferreira, 2014, p. 82).

Ou seja, os espaços escolares devem ser concebidos como espaços de vida, incentivando os educandos a responderem de maneira ativa aos desafios da instituição. É

importante reconhecer a vitalidade e a individualidade das crianças, promovendo uma educação mais dinâmica e centrada no desenvolvimento integral.

2.4. O CORPO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Após a conclusão da Educação Infantil, as crianças vão para o Ensino Fundamental e a experiência dessa travessia ocorre *no* e *por* meio do corpo e a aprendizagem se dá prioritariamente pelas vivências corporais. Quando o ambiente e as percepções mudam, as crianças fazem uma leitura do novo ambiente escolar e adequam todas as suas vivências corporais a ele.

Camargo e Garanhan (2022, p. 8) mencionam que “essas diferenças experienciadas pelas crianças, e que se expressavam na movimentação do corpo, levaram à ruptura da identidade que possuíam na escola de educação infantil e levaram à elaboração de uma nova, ajustada aos elementos da atual escola”.

Nessa passagem, as diferenças das práticas escolares são percebidas pelas crianças, um exemplo disso, é de que no Ensino Fundamental, as crianças têm menos tempo e espaço para brincar, e isso gera uma capacidade de adaptação para essa nova fase. Dessa forma, o ato de brincar recebe um novo significado e as crianças criam condições para explorar seus movimentos no contratempo das suas tarefas obrigatórias.

Considerando que nessa fase a aprendizagem está baseada nas experiências e vivências corporais, se torna necessário valorizar a movimentação da criança, pois é por meio dos seus gestos e movimentos que ela se expressa, isso faz que com que o corpo passivo se torne um corpo ativo, vivido e presente. Com relação a isso, Motta (2011, p. 160) afirma que “suas ações são suas maneiras de reelaborar e recriar o mundo”.

As crianças possuem essa capacidade, pois suas ações são formas ativas de repensar e recriar o mundo ao seu redor. Cada ação não é apenas um ato isolado, mas uma expressão que contribui para a reinterpretação e reinvenção contínua do ambiente e das circunstâncias. Isso reflete a ideia de que as escolhas e comportamentos individuais não apenas refletem a interação com o mundo, mas também têm o potencial de influenciar e remodelar o mundo ao seu redor.

Silva et al. (2004, p. 1006) afirmam que “a linguagem não-verbal constituída pela aparência física, os movimentos do corpo ou expressões corporais, desempenha um importante papel na comunicação, no relacionamento e no processo cognitivo humano”.

A linguagem não-verbal onde se encontra os movimentos e expressões corporais, é utilizada pelas crianças como forma de comunicação. A criança pode transmitir emoções,

intenções e informações significativas, contribuindo para a compreensão mútua, construção de relacionamentos e até mesmo influenciando os processos cognitivos.

Portanto, essa linguagem possibilita a criança agir no meio em que está inserida. Mas para isso, as interações sociais são de grande importância, pois segundo Garanhani:

Na busca da autonomia de movimentação do seu corpo, a criança constrói sua identidade corporal. No entanto, esse processo só ocorre na relação com o outro, que se encontra em um determinado contexto histórico-cultural, ou seja, ocorre na socialização (Garanhani, 2012, p. 68).

A socialização, marcada por interações com outras pessoas e o ambiente cultural circundante, é essencial para o desenvolvimento da autonomia e construção da identidade corporal do estudante. Dessa forma, a busca pela autonomia no movimento é um fenômeno intrinsecamente ligado ao contexto social em que a criança está inserida.

Quando a criança se movimenta ela consegue compreender significados que estão presentes no seu contexto histórico-cultural. Deste modo, a construção da identidade corporal é histórica e cultural e se estabelece pela/na interação entre os corpos formados por um conjunto de dimensões física, afetiva, histórica, cultural e social, evidenciando um papel essencial do desenvolvimento da criança como sujeito cultural.

Mesmo sendo comprovado que as vivências corporais são importantes para o desenvolvimento integral da criança, o corpo e o pensamento do estudante são desvalorizados no processo de aprendizagem dos conteúdos, isso acontece porque de acordo com Santos e Moreira (2020, p. 15) “há uma concepção de que criança educada e comportada é aquela que não se movimenta, não se expressa corporalmente”.

A ideia implícita é que, erroneamente, considera-se que uma criança bem-educada é aquela que permanece quieta, sem se movimentar muito ou expressar-se de maneira corporal. Essa concepção pode ser limitadora, ignorando o papel crucial que o movimento e a expressão corporal desempenham no desenvolvimento, tanto cognitivo quanto emocional. A interpretação desse conceito pode restringir a liberdade natural de movimento e expressão, prejudicando o desenvolvimento saudável e integral da criança.

O ambiente escolar no Ensino Fundamental acaba se tornando um espaço de movimentos mais contidos, priorizando apenas experiências de ordem cognitiva e desconsiderando as experiências motoras e afetivas, fazendo com que as vivências corporais das crianças sejam insuficientes para os seus processos de comunicação e de aprendizagem. Alexandrino, Lima e Ferreira acrescentam que (2014, p. 84):

Observamos, portanto, que não é preocupação do governo e de nossa sociedade a vivência corporal na Educação Básica, mais precisamente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se muito da organização, das instituições e do processo de aprendizagem da criança, levando em consideração somente o aspecto cognitivo e esquecendo que a aprendizagem se dá, nessa faixa etária, primordialmente por meio do corpo e de suas experiências. (Alexandrino, Lima e Ferreira 2014, p. 84).

Nesse cenário, destaca-se a falta de reconhecimento de que, nessa faixa etária, a aprendizagem é facilitada pelo corpo e suas experiências. A ausência de uma abordagem mais abrangente que valorize a vivência corporal pode resultar em uma compreensão limitada do desenvolvimento infantil e na subutilização de uma importante via de aprendizado.

A privação das formas de linguagem da criança ocorre nas salas de aula, pois não existe a sensibilidade de compreender o ser humano como um sujeito de corpo inteiro e isso se manifesta nos corpos das crianças, conseqüentemente, elas precisam criar maneiras de enfrentar essas situações de controle. Santos e Moreira (2020, p. 4) apontam que “esses aspectos influenciaram a forma de tratar o corpo nos processos educativos na escola, desconsiderando, por muitas vezes, as experiências humanas”.

Deve-se levar em conta que o corpo em movimento forma a base da aprendizagem infantil e ao ingressar no Ensino Fundamental, a criança já leva conhecimentos sobre sua movimentação corporal que são construídos nos diferentes espaços e relações em que vive, Santos e Moreira (2020, p. 13) indicam que “todas as ações e intenções passam pelo corpo e é somente sendo corpo que as crianças poderão se relacionar com o mundo-vida e com as atividades educativas desenvolvidas em sala de aula”.

O corpo deve ser considerado como sujeito principal no processo de ensino e aprendizagem, pois ele representa a criança em todas as suas instâncias e o movimento corporal contribui para o desenvolvimento de um indivíduo que influencia na cultura ao mesmo tempo em que é influenciado pela cultura em que está inserido. Portanto, a educação deve superar o dualismo do corpo e pensamento e ter como premissa o ser humano por inteiro.

De acordo com Queiroz et al. (2019, p. 45):

O abandono das práticas tradicionais é o primeiro passo na direção de uma educação emancipadora do corpo, adotando metodologias alternativas que procurem relacionar as funções dos sistemas corpóreos, contextualizando a ideia de corpo como parte do meio ambiente em que vive e o ser humano, este um sujeito social. (Queiroz *et al.*, 2019, p. 45).

Não é necessário o abandono das práticas tradicionais, mas é indispensável que valorizem uma prática pedagógica onde o movimento, a experiência corporal e as vivências sociais sejam priorizadas nas instituições de ensino como se prioriza o desenvolvimento

cognitivo, fazendo com que a criança tenha oportunidades de vivências variadas e explorações de seu movimentar, possibilitando aprendizagens mais significativas.

Em vista disso, o profissional responsável pela educação nessa fase tem o papel de mediador desse processo, atribuindo aprendizagens para: incluir os movimentos corporais para o desenvolvimento integral, proporcionando o autoconhecimento e a autonomia do corpo, que são condições necessárias para identidade corporal infantil; levar à compreensão de que os movimentos do corpo são uma linguagem utilizada nas interações sociais; ampliar o conhecimento de práticas corporais que historicamente são produzidas *na e pela* cultura em que cada estudante se encontra.

Camargo e Garanhaní consideram que:

Se assumirmos que o corpo em movimento é uma das maneiras válidas da criança ser e estar no mundo, se alterarmos o entendimento sobre a forma como elas produzem cultura, interpretam o mundo, se relacionam, se moldam e influenciam os constructos sociais, estaremos mais próximos de transformar internamente o conceito de infância e/ou infâncias e, conseqüentemente, alterar nossa perspectiva no processo pedagógico, invertendo a centralidade do processo de escolarização (Camargo e Garanhaní, 2022, p. 12).

Essa mudança de perspectiva, por sua vez, sugere uma alteração significativa na abordagem pedagógica. Ao valorizar o corpo em movimento como uma forma legítima de experiência e aprendizado, a proposta é inverter a centralidade tradicional do processo de escolarização, reconhecendo a importância de abordagens mais holísticas e incorporando diferentes formas de expressão e conhecimento no contexto educacional.

Quando se leva em consideração o que a criança vivencia em seus contextos de educação, ela é compreendida como sujeito capaz de interpretar a realidade em que está inserida e influenciá-la, então percebe-se que ela pode e deve compartilhar decisões e ações no contexto escolar, com isso, a escola se torna um lugar em que a criança tenha protagonismo e os saberes, as aprendizagens, as relações da escola se misturam.

Promovendo o protagonismo infantil e transformando a escola em um lugar onde a criança não apenas é receptora de conhecimentos, mas também participa ativamente na construção do ambiente escolar, os saberes, as aprendizagens e as relações na escola se entrelaçam, proporcionando uma experiência mais envolvente e participativa para a criança.

2.5. O CORPO NO ENSINO MÉDIO

Após o Ensino Fundamental, onde já foi detectada a dificuldade de compreensão sobre a importância das vivências corporais pela comunidade escolar, os estudantes vão para o Ensino

Médio. Essa passagem envolve várias questões e preocupações corporais, sociais e culturais, pois o ambiente da escola muda bastante e os movimentos corporais se tornam ainda mais desvalorizados e escassos. De acordo com Lebourg, Coutrim e Silva (2021, p. 95) “é um momento delicado de transição que merece, portanto, maior atenção por parte das famílias, das escolas e dos gestores públicos”. Os mesmos autores afirmam que:

À medida que percorreram as etapas da formação escolar, os estudantes passaram por processos diversos de amadurecimento e de experimentação de projetos presentes e futuros relacionados à sua vivência pessoal, profissional e escolar. Certamente, amadureceram com a transição para o ensino médio, mas o saudosismo manifestado, associado à infância no distrito, à escola, aos professores, aos colegas e aos amigos da época em que ainda cursavam o ensino fundamental, mostrou a dificuldade desse processo. (Lebourg, Coutrim e Silva, 2021, p. 95).

As questões corporais se tornam mais presentes e a preocupação com o corpo aumenta devido às transformações de caráter biológico, psicológico e social presentes nessa fase, Santos e Silva (2021, p. 2) comentam que “os estudantes do ensino médio por se apresentarem em um período de transição e de reformulação da sua identidade, estão inseridos em uma fase bastante peculiar quando nos referimos à temática corpo”.

Este é um período da vida frequentemente associado a mudanças físicas, emocionais e sociais significativas, onde os adolescentes estão explorando e desenvolvendo aspectos essenciais de sua identidade. A ênfase na temática do corpo indica que a relação com a própria imagem, as experiências corporais e as mudanças físicas desempenham um papel proeminente nesse contexto de transição.

Felden et al. (2015, p. 3330) afirmam que “inúmeros fatores influenciam na forma como as pessoas percebem o próprio corpo e em como se sentem em relação a essa percepção”. Foi entendido que para os adolescentes, a aparência e a percepção corporal influenciam em diversos aspectos, principalmente quando se trata da satisfação/insatisfação corporal. Isso se deve porque as mudanças corporais provocam várias inquietações que podem estar relacionadas à diversos fatores, incluindo a inserção social, a sexualidade, o *bullying*, a mídia e o culto ao corpo.

Atualmente, percebe-se que o culto ao corpo foi mais disseminado por conta, principalmente, da mídia, que pode ser representada como um influente meio sociocultural colaborador para a distorção da imagem corporal. Levando em conta que os adolescentes possuem fácil acesso a esses meios midiáticos, logo se encontram influenciados pela disseminação de um modelo de aparência física considerada “ideal” e ficam constante insatisfeitos com o próprio corpo. Assaritti e Daolio (2011, p. 73) dizem que “o culto ao corpo

representa a tendência de uma época marcada pelo consumismo exacerbado atrelado à ideia de satisfação imediata”.

Percebe-se que o corpo contribui para a compreensão da identidade de um indivíduo e sofre influência do contexto em que está inserido, portanto, pode ser entendido como algo que já tem uma história e uma cultura, mas que está em constante mudança. Na adolescência, esse corpo deverá apresentar várias experiências corporais que devem ser levadas em consideração durante a aprendizagem.

Na adolescência, é esperado que ocorra a vivência de diversas experiências corporais que são essenciais para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, reconhece-se a importância de considerar e compreender as experiências corporais dos adolescentes como parte integrante do seu desenvolvimento e formação identitária.

O estudo do corpo humano em sua totalidade, instiga os jovens e os estimula para a crítica, o questionamento e o reconhecimento do seu próprio corpo. Moraes e Guizzetti (2016, p. 255) consideram que “o estudo do corpo humano de forma sistêmica seria fundamental para que nossos alunos pudessem se situar como seres humanos dotados de corpos biológicos, mas inscritos socioculturalmente e conscientes das hibridações entre seu corpo e seu meio natural”.

Essa referência às hibridações entre o corpo e o meio natural destaca a consciência da interação complexa entre o corpo humano e o ambiente ao seu redor. Dessa forma, o estudo sistêmico do corpo não apenas se concentra na biologia, mas também reconhece as influências socioculturais que moldam a experiência e a compreensão do corpo como parte integrante de um contexto mais amplo.

No Ensino Médio, assim como foi visto no Ensino Fundamental, também é utilizada uma pedagogia que valoriza apenas os aspectos cognitivos e desvaloriza as vivências corporais, além do uso de livros didáticos que colaboram para um aprendizado fragmentado do corpo humano, desconsiderando o ser humano de corpo inteiro. Batista complementa que:

Nesse sentido, devemos reconhecer o corpo como algo complexo e polissêmico que não deve ser tratado de forma fragmentada, departamentalizado em setores cognitivos, afetivos, espirituais, motores, corporais, dentre outros. Esses departamentos não existem de forma separada, pois o corpo é composto por uma totalidade indivisível. (Batista, 2013, p. 15).

Mesmo com a necessidade de compreensão sobre as numerosas preocupações corporais na adolescência, o tema do corpo não é devidamente abordado. Ele é tratado apenas como um elemento de caráter biológico, sendo desconsideradas todas as suas outras dimensões, além de faltar oportunidades para que os adolescentes tenham seus conhecimentos e suas

experiências corporais. Isso acaba ocasionando na contenção do corpo e na ausência de expressão dos estudantes.

Outro problema observado nas escolas de Ensino Médio, foi que a experiências corporais são limitadas à disciplina de Educação Física, pois ela é considerada responsável por trabalhar com a dimensão corporal. Ainda assim, o professor da Educação Física escolar dificilmente abre espaço para problematizações e reflexões a respeito da relação que o aluno tem com o seu corpo e com o corpo dos outros, mesmo que isso possa influenciar direta ou indiretamente a realidade das suas aulas. Para Silva, Silva e Lüdorf:

Embora esses assuntos sejam demandas da sociedade atual que merecem espaço nas aulas oferecidas pelo professor de Educação Física e de interesse dos alunos, e sejam, de certa forma, abordados pelos professores entrevistados, detectou-se que tais discussões não ocorrem de modo sistemático e tampouco fazem parte do planejamento da disciplina no ensino médio. (Silva, Silva e Lüdorf, 2015, p. 682).

Os mesmos autores, em outro estudo, concluem que:

O professor de Educação Física do ensino médio tem apresentado concepções de corpo variadas que coexistem de acordo com os referenciais teóricos que a área de Educação Física vem desenvolvendo ao longo de sua história, influenciando, assim, no processo de ensino e aprendizagem da atualidade. (Silva, Silva e Lüdorf, 2015, p. 12).

A Educação Física no Ensino Médio deve se preocupar mais com a expressão corporal dos estudantes, podendo abordar as questões que mais os preocupam, ouvindo e fazendo refletirem sobre elas. Essas questões incluem a aceitação do corpo, o respeito às diferenças, a autonomia nas opiniões sobre a mídia, as relações sociais dos corpos, a autoconfiança e principalmente, a compreensão de um corpo em todas as suas dimensões. Maldonado, Farias e Nogueira afirmam que:

Independente do tema que será problematizado nas aulas de educação física escolar, defendemos que os projetos de ensino organizados pelos docentes do componente curricular possam possibilitar a leitura de mundo, a conscientização e a politização dos estudantes sobre os saberes de resistência construídos historicamente sobre as práticas corporais e a relação dos jovens com o seu corpo (Maldonado, Farias e Nogueira, 2021, p. 188).

Essa afirmação destaca a importância de projetos de ensino em aulas de educação física escolar que ampliam e avançam sobre o conhecimento do corpo. Dessa forma, a proposta é que as aulas de educação física possam ser um espaço de reflexão crítica, promovendo uma compreensão mais ampla das relações entre corpo, cultura e sociedade.

Os conhecimentos *do e sobre* o corpo são amplos e apesar da Educação Física ter um papel importante para a aprendizagem deles, não se deve limitá-los como foco de estudos apenas dessa disciplina, pois eles podem e devem ser abordados pelos demais componentes curriculares na escola. É fundamental que os professores problematizem e discutam esses aspectos que fazem parte do processo formativo. Bozza e Ahlert complementam que:

Torna-se imprescindível que o professor de Educação, busque referenciais teóricos para que tenha um respaldo científico a fim de efetivar suas práticas, ou seja, que também ele acredite que entender o corpo do aluno, é entender o aluno como um todo; o que acarretará em mudanças benéficas, propiciando aos alunos passar essa tão conturbada fase da adolescência rumo a vida adulta com mais segurança em suas tomadas de decisões. (Bozza e Ahlert, 2009, p. 26).

Ao adotar essa abordagem, espera-se que ocorram mudanças benéficas nas práticas educativas, proporcionando aos alunos uma transição mais segura durante a transição da adolescência para a vida adulta. O entendimento do corpo não se limita ao aspecto físico, mas abrange a compreensão mais ampla do estudante como um ser em desenvolvimento, contribuindo assim para uma orientação diante das decisões, durante essa fase crucial.

São inúmeras as possibilidades de aprendizagens a respeito dessa temática, pois tratam de um assunto que é bastante amplo e que pode ser abordado por diferentes perspectivas. Os educadores devem minimizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes que mantêm relação direta com o corpo e isso deve ser feito em conjunto, pois de acordo com Moraes e Guizzetti:

A importância de um aprendizado que vai além dos muros da escola, uma vez que as relações estabelecidas entre estes adolescentes, as experiências e história de vida de cada um, podem contribuir para o processo de identificação entre o corpo humano didático e o estabelecimento de significados enquanto corpo também biocultural (Moraes e Guizzetti, 2016, p. 268).

Essa afirmação destaca a relevância de um aprendizado que transcenda os limites físicos da escola. A aprendizagem, nesse contexto, é vista como um processo enriquecido pela diversidade de experiências e perspectivas trazidas pelos próprios adolescentes, ampliando a compreensão do corpo para além do aspecto puramente biológico.

Os conhecimentos sobre o corpo devem ser trabalhados como conteúdos sistematizados em todas as fases, incluindo o Ensino Médio. Batista (2016, p. 6) aponta que “o corpo deve ser compreendido como o lugar da aprendizagem e o movimento humano como um dos principais elementos na composição desse processo”. Dessa forma, as aprendizagens também podem ocorrer por meio do corpo em movimento e se tornarem mais significativas e efetivas para os estudantes

2.6. DO CORPO NA ESCOLA PARA O CORPO DA ESCOLA

Discutir sobre o corpo, significa adentrar em um universo complexo que requer a necessidade de uma atenção especial relativa ao que é considerado como humano, efetivamente, e no campo escolar não seria diferente, pois de acordo com López-López e Galdino (2020, p. 123) “quando se pensa em corpo na escola, é importante entendê-lo enquanto sujeito”.

O corpo-sujeito se constitui como um conjunto de dimensões biológicas, culturais e sociais que representa subjetividades, psiques e histórias. É pelo corpo que se concebe todas as experiências, então pode-se afirmar que toda a existência está, de alguma forma, incorporada. Entretanto, no contexto escolar Louro (2000, p. 60) aponta que “o corpo parece ter ficado fora da escola”.

Ao ser matriculada em uma escola, a criança passa por um processo de mudanças em relação às suas experiências anteriores. Essas experiências deveriam ser consideradas para o processo de ensino e aprendizagem, segundo Gaya (2006, p. 251) “o corpo não vai à escola”, pois as instituições de ensino desconsideram os corpos dos/as estudantes e as identidades inscritas nesses corpos.

De acordo com López-López e Galdino:

O corpo representa a nossa unicidade, mas também reflete nossas identidades singulares e individuais. Há uma riqueza existente em todas as culturas e histórias que subsistem nos corpos que transitam pelos caminhos da educação. Entretanto, essa riqueza parece ser desperdiçada pelo planejamento engessado e completamente programado por um adulto, que esqueceu que um dia também foi aluno. O corpo é um território potente de criatividade e invenções, mas tanta necessidade de controle acaba por minar essa potência, que parece não ter autorização para existir frente à rigidez das regras. (López-López e Galdino, 2020, p. 123–124).

Essa reflexão destaca a importância do corpo e a riqueza presente nas diversas culturas e histórias que se manifestam nesses corpos. No entanto, critica o planejamento inflexível e totalmente controlado por adultos. Os autores afirmam que o corpo é um território rico em criatividade e invenção, mas a busca excessiva por controle pode arruinar essa potência, privando-a de se manifestar plenamente por conta das regras impostas.

As escolas priorizam uma pedagogia direcionada a criança para que compreenda as regras de silenciamento da expressividade natural do corpo. Seus corpos são silenciados e contidos e sobre eles são impostas apenas as obrigações, as limitações e as proibições. Farah (2010, p. 408) diz que “ao investigar *o que, onde, como e quando* o corpo é considerado na escola, [...] pudemos identificar na história da escola, inclusive a brasileira, as inúmeras formas de disciplinarização, controle e higienização dos corpos dos alunos”.

De acordo com Probst e Kraemer (2012, p. 512) “foi nos séculos XIX e XX que a escola assumiu, nomeadamente, suas funções tal qual conhecemos hoje, [...]. Desde então, a escola e as práticas pedagógicas vêm se constituindo como elementos de modulação do corpo que estão presentes ainda hoje”.

Essa modulação do corpo pela escola, que teve início nesses séculos, continua a ter impacto até os dias de hoje. Isso indica que as concepções e abordagens em relação ao corpo na educação foram moldadas e consolidadas ao longo desse tempo, destacando a influência duradoura da escola como instituição na configuração das experiências e entendimentos do corpo na sociedade contemporânea.

Percebe-se que mesmo com o passar dos séculos desde o início do processo de disciplinamento do corpo da criança, tal trabalho continua a ser realizado nas escolas, pois as instituições escolares ainda consideram o mecanismo disciplinar do corpo como componente essencial no processo educativo. Quadrado e Ribeiro (2005, p. 3) afirmam que “ao entrar no espaço escolar, os/as alunos/as são seres descorporificados”.

De acordo com Probst e Kraemer:

No que se refere à educação escolar pressupõe-se que o exercício pedagógico implica, inicialmente, na realização de um conjunto de ações sobre o corpo da criança, sendo esse trabalho a base e a condição para o desenvolvimento das demais atividades relacionadas à aprendizagem. Desse modo, as práticas pedagógicas sobre o corpo da criança, dentro da escola, representam uma forma sutil de produzir subjetividades ou, mais especificamente, modos de enquadrar as possibilidades do “ser criança” às rotinas e procedimentos preconizados pela escola. “Ser criança”, nesse contexto, é, então, ajustar o corpo a um padrão considerado adequado pela burocracia escolar. Essa produção da subjetividade do “ser criança” tem como objetivo colocar o corpo da criança em conformidade com os modelos de conduta vigentes no espaço escolar e socialmente reconhecidos e aceitos. (Probst e Kraemer, 2012, p. 508–509).

O texto acima aponta que, no contexto da educação escolar, as práticas pedagógicas iniciam-se com a realização de ações sobre o corpo da criança e representam uma maneira sutil de enquadrar as possibilidades do "ser criança" nas rotinas e procedimentos preconizados pela escola, alinhando o corpo da criança aos modelos de conduta estabelecidos no ambiente escolar e socialmente reconhecidos e aceitos.

Ao invés da escola ser um espaço para produzir a educação de corpo inteiro, ela se constitui com uma educação que prioriza o processo cognitivo separando o corpo da mente, mas todo conhecimento é sempre perpendicular ao corpo. Santos e Moreira (2020, p. 7) complementam que “o espaço escolar não é um lugar multiplicador de elementos que buscam formas de reduzir as ações corporais dos alunos, pelo contrário, o corpo precisa existir na sala de aula, precisa existir na escola”.

A presença e a participação corporal dos estudantes com suas culturas e experiências, são fundamentais para um ambiente educacional saudável. Ao se contrapor o modelo corporal instituído, se reforça a importância de reconhecer e integrar a expressão corporal como uma parte essencial do processo educativo, promovendo um ambiente mais inclusivo e dinâmico.

Deve-se mudar as práticas pedagógicas das instituições escolares que ainda insistem em uma pedagogia disciplinadora sobre o corpo, no ambiente escolar, dar espaço para o corpo do estudante não significa que ele não possa vivenciar as regras e limitações. Porém, essas não implicam silenciar o corpo a todo momento, ao ponto de fazer com que ele assuma comportamentos regulatórios e inexpressivos.

A sala de aula, como espaço privilegiado, no qual os estudantes passam uma grande quantidade de tempo, não deve ser apenas um espaço educacional que predominam atividades cognitivas onde os corpos das crianças ficam presos em carteiras, totalmente controlados e enfileirados sem direito a vez e à voz. A educação não ocorre apenas na cabeça dos alunos, ela ocorre no corpo todo. O corpo não pode ser distanciado/silenciado no processo/ato educativo. Rios e Moreira concluem que (2016, p. 227):

A escola tem um papel primordial no processo de construção da visão de corpo que defendemos, por ser uma instituição social que mantém uma relação dialética com a sociedade a qual está inserida podendo exercer ao mesmo tempo uma posição tanto dominadora como de transformação. (Rios e Moreira, 2016, p. 227).

Os mesmos autores acreditam que “o corpo é o elemento principal da aprendizagem” (2016, p. 233). Quando este corpo é ignorado, valorizando-se somente o cognitivo, todo o resto é perdido, o que prejudica todos os tipos de experiência. A escola sendo um espaço onde devem acontecer as mais variadas experiências humanas precisa repensar sobre a corporeidade nesse ambiente. De acordo com Alexandrino, Lima e Ferreira:

As crianças necessitam de brincar, de se movimentar, de entender e conceber o mundo por meio de seus corpos. Para tanto, o corpo vivido fenomenológico e comportamental, corpo este considerado como objeto sociocultural e objeto de interação pessoal com o mundo, deve estar presente também nas escolas. (Alexandrino, Lima e Ferreira, 2014, p. 91).

Diante disso, as escolas devem proporcionar um espaço onde as crianças possam não apenas aprender academicamente, mas também explorar, experimentar e compreender o mundo por meio de suas experiências corporais, promovendo assim um desenvolvimento mais integral e saudável.

Apesar de ser um desafio para os educadores, é essencial pensar sobre a corporeidade e o lugar do corpo na escola, principalmente nas práticas educativas. Por meio delas, os

professores devem conceber um ambiente escolar democrático, no qual o aluno possa exercer a liberdade e expressividade corporal do seu ser. O estudante precisa de uma proposta de educação que respeite a complexidade do corpo e no qual o corpo do estudante não seja considerado passivo, mas ao contrário, atuante em todos os seus aspectos. De acordo com Santos e Moreira:

A criança não chega na escola, na sala de aula e/ou nas aulas de EFE sem nada a nos ensinar, pelo contrário, ela traz consigo uma série de significados, sentidos, aprendizagens e acima de tudo desejos. E ao movimentar-se como corpo que são, elas não habitam apenas espaço e tempo, elas existem, ressignificam-se através dele. (Santos e Moreira, 2020, p. 21).

Isso sugere que as crianças não são meras ocupantes de espaço e tempo, mas que ao se movimentarem como corpos que são, estão ativamente existindo, produzindo significado às suas experiências e constantemente ressignificando-se através da interação com o ambiente e as atividades propostas. Permitir a fala e a expressividade corporal nas instituições escolares e familiares é essencial ao desenvolvimento de um ser humano pleno.

Como proposição pode-se indicar que o corpo seja tematizado nas diferentes práticas educativas propostas nos currículos e viabilizado por diferentes disciplinas, proporcionando estudos e discussões no âmbito da educação escolar. Durante o processo educativo, o professor deve considerar a corporeidade, vista como um elemento de expressão humana, contemplando a construção de representações corporais.

Compreende-se que o corpo não deve ser adestrado e controlado, mas que deve ser educado. As crianças precisam de orientações e espaços que as estimulem a participarem ativamente, Martins (2015, p. 175) afirma que “[...] pensar o corpo na educação e na escola implica compreender que o corpo não é um instrumento das práticas educativas, já que as produções humanas (ler, escrever, contar, narrar, brincar, jogar, etc.) só são possíveis por sermos ‘corpo’ [...]”.

O corpo não é apenas um meio, mas é a estrutura humana que torna possível a realização das diversas ações e produções humanas no contexto educacional. Portanto, sua compreensão vai além de uma função instrumental, reconhecendo-se sua centralidade nas experiências educativas.

Uma educação escolar que engloba a corporeidade, tem o potencial de transformar as práticas pedagógicas em projetos de humanização, utilizando o corpo do estudante como um elemento central na escola. Esse respeito e valorização corporal, no espaço escolar, reconhece

a participação de corpo inteiro como agente ativo na construção da sua corporeidade, oportunizando a ressignificação corporal, no processo de ensino e aprendizagem.

3. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado por meio de uma revisão bibliográfica, segundo Marconi e Lakatos:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (Marconi e Lakatos, 2003, p. 183).

Os artigos selecionados foram publicados entre os anos de 2001 e 2023. Trata-se de um estudo de natureza exploratória, sobre esse tipo de pesquisa Marconi e Lakatos afirmam que:

São investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos. (Marconi e Lakatos, 2003, p. 188).

Foram utilizadas como bases de dados: Scielo, CAPES, Google Acadêmico e portais específicos de alguns periódicos e as seguintes palavras-chave: Corpo, Escola, Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com a realização de pesquisa na Biblioteca da Universidade de Brasília.

Para este estudo foi realizada uma leitura prévia dos resumos dos artigos publicados, reunindo material suficiente para possibilitar uma visão global do tema. Após a leitura prévia, como critério de seleção, foram utilizadas as produções publicadas no período definido, bem como uma bibliografia devidamente qualificada. Posteriormente os documentos foram selecionados e distribuídos de acordo com o tema abordado.

4. DISCUSSÃO

A compreensão do corpo ao longo da história é um tema complexo, sujeito a diversas interpretações de pesquisadores de diferentes áreas. A história do corpo geralmente ignora sua complexidade e a diversidade intrínseca aos indivíduos, com a maioria dos estudos concentrados apenas na dimensão biológica, às vezes segmentando corpo e mente. Uma reflexão mais profunda deve superar a visão estereotipada que enfatiza apenas a dimensão

biológica, reconhecendo que o corpo não pode ser fragmentado, mas sim compreendido em sua totalidade.

Nesse sentido, o corpo transcende sua dimensão biológica, sendo moldado por representações individuais e sociais, e influenciado por construções históricas, sociais e culturais. Ele pode ser concebido como personagem ou processo, dependendo das interações sociais que contribuem para sua individualidade e identidade, formada por experiências pessoais. Para compreender a si mesmo e aos outros, é crucial entender a natureza da existência humana, reconhecendo a importância da interação do corpo com o mundo, como um elemento complexo, atuando como meio de comunicação e como agente cultural e social.

A corporeidade não é algo acabado, mas se desenvolve nas interações vividas, sendo uma operação comunicativa que surge da interação entre o ser e o mundo, na qual a relação com o ambiente é fundamental, impactando o indivíduo e sendo por ele impactada. Embora a abordagem da corporeidade seja menos comum na prática educacional tradicional, sua adoção destaca a importância de reconhecer a individualidade e a natureza essencial do corpo no processo de aprendizagem. O corpo é um campo gerador de conhecimento, usado como elemento de interação com o meio, e essa compreensão é fundamental para o desenvolvimento humano e a educação. Pereira e Bonfim afirmam que:

Acreditamos que a corporeidade pode possibilitar a formação de um corpo autêntico, vivo, expressivo, resgatando a espontaneidade e liberdade dos movimentos em sala de aula, criando laços de afetividade e amizade entre educandos e educadores, originando modos de lidar melhor com os conflitos inerentes à prática pedagógica. (Pereira e Bonfim, 2013, p. 65).

Percebe-se que ao passar do Ensino Infantil para o Ensino Fundamental e do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, as vivências corporais são impressas. Quando o ambiente e as percepções mudam, os estudantes fazem uma leitura do novo ambiente escolar e adequam todas as vivências corporais a esse novo ambiente.

A escola, como espaço educativo e social, desempenha um papel relevante na formação dos indivíduos, e a compreensão da importância da corporeidade é essencial, uma vez que os saberes racionais são insuficientes para lidar com a complexidade e pluralidade dos conhecimentos e práticas em sala de aula.

Santos e Moreira, foram autores que contribuíram com dois artigos importantíssimos para a pesquisa, onde falam sobre o corpo e a corporeidade nas escolas. Em um de seus trabalhos eles afirmam que “o espaço escolar não é um lugar multiplicador de elementos que buscam

formas de reduzir as ações corporais dos alunos, pelo contrário, o corpo precisa existir na sala de aula, precisa existir na escola” (2020, p. 7).

Deve-se discutir e refletir a abordagem das escolas, quando voltada para direcionar a criança a compreender regras que silenciam a expressividade natural do seu corpo. Os corpos são contidos, silenciados e submetidos apenas a obrigações, limitações e proibições. Essa modulação do corpo, iniciada séculos atrás, continua a ter impacto, moldando concepções e abordagens em relação ao corpo na educação ao longo do tempo.

Dar espaço à corporeidade no ensino não exclui regras e limitações, mas reconhece que ela pode coexistir com estruturas estabelecidas. O ensino, entendido a partir das vivências corporais, destaca a importância da experiência prática e do envolvimento físico como componentes valiosos do aprendizado. Isso sugere uma abordagem mais dinâmica e participativa no processo educacional, integrando a corporeidade como uma ferramenta enriquecedora no ensino.

A presença e participação do corpo expressivo e cultural dos estudantes são essenciais para um ambiente educacional saudável, e reconhecer e integrar as experiências corporais é fundamental para um processo educativo mais inclusivo e dinâmico. Indica-se a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas, afastando-se de uma abordagem disciplinadora sobre o corpo e permitindo que os estudantes vivenciem regras e limitações sem silenciar sua expressão.

As escolas devem ser espaços que não apenas promovam o aprendizado, mas também permitam que as crianças explorem, experimentem e compreendam o mundo por meio de suas experiências corporais, contribuindo para um desenvolvimento integral e saudável. Apesar dos desafios, é crucial que os educadores considerem a corporeidade e o papel do corpo na escola, criando um ambiente democrático onde os estudantes possam exercer sua liberdade e expressividade corporal. De acordo com Alexandrino, Lima e Ferreira (2014, p. 82):

O conceito de infância se tece e se alimenta do corpo em desenvolvimento da criança, num jogo dialético com o movimento, com os gestos, com as vivências e experiências corporais. Devemos conceber os espaços escolares como espaços de vida, estimulando os educandos a se comportarem ativamente diante dos desafios da instituição, abandonando, na medida do possível, o aprender passivo, os condicionamentos e a dependência que lhes são típicos. (Alexandrino, Lima e Ferreira, 2014, p. 82).

Compreende-se que o corpo não deve ser adestrado, mas sim educado, necessitando de orientações e espaços que estimulem a participação ativa das crianças. Uma educação escolar que valoriza a corporeidade tem o potencial de transformar práticas pedagógicas em projetos

de humanização, reconhecendo o estudante como um agente central na escola, valorizando sua participação ativa no processo de ensino e aprendizagem.

Diante do que foi apresentado, o presente trabalho, relacionado a transposição corporal, no sentido da criação e valorização de uma identidade de corpo para as crianças e estudantes é possível afirmar que a partir das experiências vividas relativas à *formatação* de corpos, ocorra um movimento de propulsão que consiga ultrapassar os modelos ainda críveis institucionalmente e *outros* tipos e formas de corpos possam existir, não somente na escola, mas na sociedade como um todo.

5. CONCLUSÃO

De acordo com o que foi apresentado, foi perceptível que o corpo é um tema complexo, moldado por representações individuais e sociais, e influenciado por construções históricas, sociais e culturais. E mesmo sendo por meio dele que as experiências e vivências dos estudantes são concedidas, ele possui diversos desafios para ser considerado de forma integral no contexto escolar.

Quando se fala de corpo, logo se fala em corporeidade, que surge da interação entre o ser e o mundo e que destaca a importância de reconhecer a individualidade e a natureza essencial do corpo no processo de aprendizagem. A escola, como espaço educativo e social, desempenha um papel relevante na formação dos indivíduos e a compreensão da importância da corporeidade é essencial.

O tema do corpo na escola deve ser mais estudado e trabalhado no contexto escolar, a quantidade de estudos e pesquisas sobre esse tema deve se ampliar para que os professores e futuros professores tenham acesso a esse tema. Com isso, será possível transformar a escola em um espaço que valorize toda a corporeidade do estudante, proporcionando assim, uma melhor experiência escolar para o estudante, onde seu desenvolvimento será integral.

6. REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. O corpo como componente das formas de participação das crianças na Educação Infantil. **Pág. Educ.**, Montevideo, v. 12, n. 1, p. 120–133, 2019. DOI 10.22235/pe.v12i1.1773. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-74682019000100120&script=sci_arttext. Acesso em: 24 jul. 2024.

ALEXANDRINO, Daniela Fantoni de Lima; LIMA, Cintia Lucia de; FERREIRA, Maria Elisa Caputo. A infância perdida: o corpo vivido pede passagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental. *Dialogia, [S. l.]*, n. 19, p. 81–92, 2014. DOI 10.5585/dialogia.N19.3071. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/3071>. Acesso em: 24 jul. 2024.

ASSARITTI, Dolores Setuval; DAOLIO, Jocimar. A intervenção do professor de educação física junto a alunos do ensino médio sobre o fenômeno do culto ao corpo. *Conexões*, Campinas, SP, v. 9, n. 1, p. 67–91, 2011. DOI 10.20396/conex.v9i1.8637714. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637714>. Acesso em: 24 jul. 2024.

AYOUB, Eliana; SOARES, Carmen Lúcia. Estudos e pesquisas do e sobre o corpo: a produção da Pro-Posições (1990-2018). *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, e20190077, 2019. DOI 10.1590/1980-6248-2019-0077. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/yDzLX9xZndpmXKV8sbvH8Zn/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BATISTA, Alison Pereira. **Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio**. 2013, 269 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14576>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BONFIM, Tânia Regina. Corporeidade e educação física. *Revista Fafibe Online: Faculdades Integradas FAFIBE*, Bebedouro, SP, v. 1, n. 1, p. 1–6, 2005. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/9/18052011140424.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024

BORRE, Leila Maira.; REVERDITO, Riller Silva. Educação física na Educação Infantil: tempos, espaços e os direitos da criança. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 23, n. 2, p. 96–108, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8627>. Acesso em: 24 jul. 2024.

BOZZA, Denise Aparecida; AHLERT, Alvorci. O corpo na escola de Ensino Médio: relações e interrelações históricas, culturais e sociais. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/869-4.pdf>.

BRAGA, Patrícia Déa; MOLINA, Maria del Carmen Bisi; FIGUEIREDO, Túlio Alberto Martins de. Representações do corpo: com a palavra um grupo de adolescentes de classes populares. *Ciência & Saúde Coletiva*, Manguinhos, RJ, v. 15, n. 1, p. 87–95, 2010. DOI 10.1590/S1413-81232010000100014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/3sMtsWZLtpcRbnmnDYTrXgg/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMARGO, Brigido Vizeu *et al.* Representações sociais do corpo: estética e saúde. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 19, n. 1, p. 257–268, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v19n1/v19n1a21.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria; JODELET, Denise. Normas, representações sociais e práticas corporais. *Revista Interamericana de psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, [S.l.], v. 44, n. 3, p. 449-457, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28420658006.pdf>. Acesso em: 24 jul 2024.

CAMARGO, Gisele Brandelero; GARANHANI, Marynelma Camargo. O corpo criança na travessia da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação e**

Pesquisa, São Paulo, v. 48, e239129, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/tqZdY5x8srgT8V3twD8vwrS/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

COLLA, Rodrigo A. O cuidado como dimensão ontológica na educação infantil: sobre corpos, espaços e movimentos na constituição do ser-no-mundo. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 31, e20180059, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/FvtxTqtfjtf8dRqCXXmcWgn/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

CORREIA, Mesaque Silva. A pedagogia do corpo oprimido como via para alfabetização corporal da criança. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1559–1572, 2020. DOI 10.22633/rpge.v24i3.14170. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14170>. Acesso em: 24 jul. 2024.

COUTINHO, Renato Xavier; TOMAZETI, Renata Venturini; ACOSTA, Marco Aurelio de Figueiredo. Representação de corpo na velhice: o corpo real versus o corpo social. *Revista Kairós-Gerontologia, [S. l.]*, v. 16, n. 4, p. 215–236, 2013. DOI 10.23925/2176-901X.2013v16i4p215-236. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/19665>. Acesso em: 24 jul. 2024.

DAOLIO, Jocimar. A antropologia social e a educação física: possibilidades de encontro. In: CARVALHO, Y.ara M. de; RUBIO, Kátia (Orgs.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 27–38. Acesso em: 24 jul. 2024.

FARAH, Marisa Helena Silva. O corpo na escola: mapeamentos necessários. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 47, p. 401–410, 2010. DOI 10.1590/S0103-863X2010000300012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/Y98v8N8Q3TjdwMpMf3bXSNB/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FARIA, Vinícius Gonçalves de. A importância das vivências motoras na infância refletindo na vida adulta. 2022. 15 f. trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Escola de Educação, Centro Universitário Uninter, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/1089>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FARIAS, Mayara Prates de *et al.* O impacto do nível do estilo de vida sobre o desenvolvimento motor infantil. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 29, n. 2, n.p. 2022. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/11964/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FELDEN, Érico Pereira Gomes *et al.* Fatores sociodemográficos e imagem corporal em adolescentes do ensino médio. **Ciência & Saúde Coletiva**, Manguinhos, RJ, v. 20, n. 11, p. 3329–3337, 2015. DOI 10.1590/1413-812320152011.00212015. Disponível em: <https://www.scielosp.org/article/csc/2015.v20n11/3329-3337/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FRAGA, Bianca *et al.* Desempenho motor e índice de massa corporal em crianças de cinco anos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 29, n. 1, n.p., 2021. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/12036>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FREIRE, Ivanilda Maria; DANTAS, Maraya Helena de Alves. Educação e corporeidade: um novo olhar sobre o corpo. **Holos**, Natal, v. 4, p. 148–157, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481549278012.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

GARANHANI, Marynelma Camargo. O movimento do corpo na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: uma linguagem da criança. *In: Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental: saberes e práticas*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2012. p. 64–75. Acesso em: 24 jul. 2024.

GAYA, Adroaldo. A Reinvenção dos Corpos: Por uma Pedagogia da Complexidade. *Sociologias, [S. l.]*, v. 8, n. 15, p. 250–272, 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/5571>. Acesso em: 24 jul. 2024.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. Pedagogia da corporeidade: o decifrar e o subjetivar na educação. *Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão*, v. 7, n. 13, p. 15–30, 2014. DOI 10.20952/revtee.v0i0.3255. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/3255>. Acesso em: 24 jul. 2024.

JATOBÁ, Vitor; FRANCO, Leticia Wilke. Análise reflexiva do corpo cultural. *Revista Digital Lecturas: E.F. y Deportes, Buenos Aires*, v. 12, n. 109, 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd109/analise-reflexiva-do-corpo-cultural.htm>. Acesso em: 24 jul. 2024.

JOÃO, Renato Bastos; BRITO, Marcelo de. Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo*, v. 18, n. 3, p. 263–272, 2004. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rbefe/article/view/16567>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LE BRETON, David. Aprender o mundo pelo corpo. *In: SILVA, Maria Cecília de Paula (Org.). De corpo inteiro: Corpo, Cultura e Educação no Tempo Presente*. Salvador: EDUFBA, p. 17–26, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/31830/5/DeCorpoInteiro.pdf#page=19>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LEBOURG, Elodia Honse; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; SILVA, Luciano Campos da. Juventude e transição para o ensino médio: desafios e projetos de futuro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília*, v. 102, p. 82–98, 2021. DOI 10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4149. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/T5dKxxMSzCRsPsFwm49hxgs/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LIMA, George Almeida; SILVA, Maria Lucilélia Gonçalves da. Corporeidade e motricidade na escola: o jogo enquanto ferramenta de desenvolvimento da criança. *Ensino em Perspectivas, [S. l.]*, v. 2, n. 2, p. 1–13, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4801>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LÓPEZ-LÓPEZ, Mariana Alonso; GALDINO, Graciele Ribeiro. A potência do corpo e da corporeidade nas práticas e vivências educativas. *Revista Interinstitucional Artes de Educar, Rio de Janeiro*, v. 6, n. 1, p. 119–140, 2020. DOI 10.12957/riae.2020.45830. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/45830>. Acesso em: 24 jul. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. Corpo, Escola e Identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59–75, 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/46833>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MALDONADO, Daniel Teixeira; FARIAS, Uirá de Siqueira; NOGUEIRA, Valdilene Aline. Lendo o mundo nas aulas de educação física no ensino médio: por uma ecologia de saberes contra-hegemônicos sobre as práticas corporais e o corpo. **Caderno de educação física e esporte**, Paraná, v. 19, n. 3, p. 183–190, 2021. DOI 10.36453/cefe.2021.n3.27119. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernodfisica/article/view/27119>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2003.

MARTINS, Ernesto Candeias. A corporeidade na aprendizagem escolar (Entrelaços fenomenológicos do pensar e agir). **Educar em Revista**, Curitiba, n. 56, p. 163–180, 2015. DOI 10.1590/0104-4060.40978. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602015000200163&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2024.

MORAES, Viviane Rodrigues Alves de; GUIZZETTI, Renata Araújo. Percepções de alunos do terceiro ano do Ensino Médio sobre o corpo humano. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 22, n. 1, p. 253-270, 2016. DOI 10.1590/1516-731320160010016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ciedu/v22n1/1516-7313-ciedu-22-01-0253.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MOREIRA, Wagner Wey; GUIMARÃES, Alexandre Magno; CAMPOS, Marcus Vinícius Simões de. Escola: presença obrigatória da corporeidade. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 3, p. 657–668, 2020. DOI 10.22483/2177-5796.2020v22n3p657-668. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3902>. Acesso em: 24 jul. 2024.

MOTTA, Flávia Miller Naethe. De crianças a alunos: transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 157-173, abr. 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000100010. Acesso em: 24 jul. 2024.

PEREIRA, Lucia Helena Pena; BONFIM, Patrícia Vieira. A Corporeidade e o Sensível na Formação e Atuação Docente do Pedagogo. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, RS, v. 21, n. 75, p. 45–68, 2013. DOI 10.21527/2179-1309.2006.75.45-68. Disponível em: <https://revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1109>. Acesso em: 24 jul. 2024.

PROBST, Melissa; KRAEMER, Celso. Sentado e quieto: o lugar do corpo na escola. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 7, n. 2, p. 507–519, 2012. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3163>. Acesso em: 24 jul. 2024.

QUADRADO, Raquel Pereira; RIBEIRO, Paula Regina Costa. O corpo na escola: alguns olhares sobre o currículo. **Enseñanza de las ciencias**, n. extra, VII Congreso Internacional sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias, p. 1–4, 2005. Disponível em: <https://www.repositorio.furg.br/handle/1/1787>. Acesso em: 24 jul. 2024.

QUEIROZ, Thatiele de Sousa et al. Metodologias de ensino do corpo humano para alunos de Ensino Fundamental e Médio: uma revisão bibliográfica. 2019. 70 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal Goiano, Ceres, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/742>. Acesso em: 24 jul. 2024.

RIOS, Fabíola Teixeira Araujo; MOREIRA, Wagner Wey. O corpo na escola: qual o seu papel?. *Revista Triângulo*, Uberaba, v. 9, n. 2, p. 225–237, 2016. DOI 10.18554/rt.v9i2.1870. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1870>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SANTOS, Isabele Ferreira; SILVA, Marcos Antonio Carneiro da. O corpo no Ensino Médio: Uma análise da percepção corporal dos estudantes do Rio de Janeiro. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 32, n. 1, e3205, 2021. DOI 10.4025/jphyseduc.v32i1.3205. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/47855/751375150982>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SANTOS, José Carlos dos; MOREIRA, Wagner Wey. A corporeidade criança vai à escola? **Educação**, Santa Maria, v. 45, n. 1, p. e70/1–27, 2020. DOI 10.5902/1984644442535. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/42535>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SANTOS, José Carlos dos; MOREIRA, Wagner Wey. O corpo em cena: reflexões para a educação escolar. **Pensar a Prática**, v.23, e59483, 2020. DOI 10.5216/rpp.v24.59483. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/59483>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio; AMORIM, Katia de Souza. Corporeidade: uma revisão crítica da literatura científica. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 189–214, 2008. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/295>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SILVA, Carolina Barbosa da; BUSS-SIMÃO, Márcia. O corpo na formação inicial em Pedagogia: uma análise dos currículos das universidades federais do Brasil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 22, p. 1-12, 2019. DOI 10.5216/rpp.v22.51828. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/51828>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SILVA, Fernanda Azevedo Gomes da; SILVA, Luis Aureliano Imbiriba e; LÜDORF, Silvia Maria Agatti. A educação física no ensino médio: um olhar sobre o corpo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 673–685, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/53026>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SILVA, Fernanda Azevedo Gomes da; SILVA, Luis Aureliano Imbiriba; LÜDORF, Silvia Maria Agatti. Concepções de corpo e a prática pedagógica dos professores de educação física

do ensino médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, p. 165–179, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fe/article/view/27092>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SILVA, Iris Lima e *et al.* Percebendo o corpo que aprende: Considerações teóricas e indicadores para avaliação da linguagem não-verbal de escolares do 1º. Ciclo do Ensino Fundamental. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 995–1012, 2004. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362004000400006. Acesso em: 24 jul. 2024.

SILVA, Sandra Souza da. As brincadeiras na Educação Infantil e o seu impacto sobre a psicomotricidade. **Revista Autênticos**, v.3, n. 2, p. 37-48, 2023. Disponível em: https://www.revistaautenticos.com.br/gallery/VOL_03_REVISTA2.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

SOARES, Raphael Almeida Silva *et al.* Dança, psicomotricidade e educação infantil: revisão de literatura e considerações para uma educação física escolar significativa. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 12, e530101220718, 2021. DOI 10.33448/rsd-v10i12.20718. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20718>. Acesso em: 24 jul. 2024.

TORRES, Ester Geraldo Campelo *et al.* Corpo e cultura na perspectiva da formação docente em educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 44, e008622, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/FTZSFHMbbstKFn4t3TqhC6S/>. Acesso em: 24 jul. 2024.

ZOBOLI, Fabio; SILVA, Renato Izidoro da; CORREIA, Elder Silva. O corpo enquanto objeto de estudo da Educação Física: Breves apontamentos. **Scientia Plena**, v. 9, n. 7 (a), p. 1–10, 2013. Disponível em: <https://www.scientiaplenu.org.br/sp/article/view/1376>. Acesso em: 24 jul. 2024.