



EDUCAÇÃO FÍSICA E LINGUAGEM: CORPOREIDADES, SENTIDOS E PRODUÇÕES DE MUNDO

PHYSICAL EDUCATION AND LANGUAGE: CORPOREALITIES, MEANINGS, AND WORLD-MAKING

EDUCACIÓN FÍSICA Y LENGUAJE: CORPOREALIDADES, SENTIDOS Y PRODUCCIONES DE MUNDO

**Arnaldo Sifuentes Pinheiro Leitão • Felipe Quintão de Almeida • Mauro Betti •
Gilson Santos Rodrigues • Marcos Roberto So • Rogério Melo Grillo**

Resumo

Este dossiê espera ser uma contribuição aos estudos sobre a linguagem no campo da Educação Física escolar brasileira. Mais precisamente, busca trazer à tona elementos que ajudem a compreender a inserção da disciplina na área de linguagens, conforme expresso em importantes documentos educacionais. O número especial pressupõe, em suas páginas, dois desafios atrelados: 1) mapear e discutir diferentes modos teóricos de tomar a linguagem como elemento definidor da área; 2) confrontar essas distintas perspectivas com o mundo escolar, evitando que a teoria se torne hermética em relação às experiências de ensino que acontecem no cotidiano docente.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Base Nacional Comum Curricular; Ensino Fundamental; Didática; Linguagem.

Abstract

This special issue to contribute to studies on language in the field of Brazilian school Physical Education. More precisely, it seeks to highlight elements that help to understand the insertion of the discipline within the area of languages, as expressed in important educational documents. The number, within its pages, presents two interconnected challenges: 1) to map and discuss different theoretical ways of considering language as a defining element of the field; 2) to confront these distinct perspectives with the school environment, preventing theory from becoming hermetic in relation to the teaching experiences that occur in the daily life of teachers.

Keywords: School Physical Education; National Common Curriculum Base; Elementary School; Didactics; Language.

Resumen

Este dossier busca contribuir a los estudios sobre el lenguaje en el ámbito de la Educación Física escolar brasileña. Más precisamente, busca destacar elementos que ayuden a comprender la inserción de la disciplina en el área de el lenguaje, tal como se expresa en importantes documentos educativos. El dossier, a lo largo de sus páginas, presenta dos desafíos interconectados: 1) mapear y discutir diferentes formas teóricas de considerar el lenguaje como elemento definidor del campo; 2) confrontar estas distintas perspectivas con el ámbito escolar, evitando que la teoría se cierre frente a las experiencias de enseñanza que ocurren en la vida cotidiana de los docentes.

Palabras clave: Educación Física Escolar; Base Nacional Común Curricular; Enseñanza Fundamental; Didáctica; Lenguaje.

PROBLEMA DE PARTIDA

A proposta deste dossiê parte de uma problematização que atravessa o campo, ao menos no âmbito da produção acadêmica. Se a Educação Física escolar vem reivindicando pertencimento ao universo das linguagens, a inserção curricular na área de Linguagens tornou mais visível a necessidade de





discutir o corpo em sua dimensão expressiva e comunicacional. Ao mesmo tempo, essa visibilidade expõe fragilidades conceituais e metodológicas quando afirma, de modo genérico, que a Educação Física “é linguagem”. Nesses usos, a palavra “linguagem” tende a funcionar como resposta pronta, quando deveria operar como problema, isto é, como exigência de definição, recorte analítico e procedimentos de leitura do que se produz nas situações de movimentação, do corpo-movimento.

O presente texto, que motiva esta apresentação, encaminha essa questão ao explicitar uma tensão. Se, por um lado, “tudo é linguagem”, como sugere Merleau-Ponty (1999), por outro, Greimas e Courtés (1983, p. 259) advertem que a linguagem só pode ser definida em função dos métodos e procedimentos que permitem sua análise e/ou sua construção. Nessa direção, “qualquer tentativa de definição da linguagem, como faculdade humana, como função social, como meio de comunicação etc., reflete uma atitude teórica que ordena a seu modo o conjunto de ‘fatos semióticos’”. Assim, mesmo quando se assume que a experiência é atravessada por linguagens, a linguagem não se oferece como objeto pronto: ela depende de recortes, categorias e operações analíticas. Por isso, não basta deslocar a Educação Física para o território das linguagens. É necessário explicitar quais fenômenos são observados, quais categorias permitem descrevê-los e quais efeitos pedagógicos se produzem quando se escolhe um referencial e não outro.

O dossiê assume, portanto, duas tarefas articuladas. A primeira é mapear e discutir diferentes modos de compreender linguagem na Educação Física. A segunda é buscar debates que possam confrontar essas escolhas com o mundo escolar, evitando que a teoria se torne um circuito fechado. O texto de base adverte que eleger um autor ou um referencial sem confronto com a experiência pode produzir validação circular, isto é, a teoria passa a confirmar apenas a si mesma.

Nesse sentido, uma opção teórico-metodológica prévia, ainda que indicada, não é suficiente. É importante conhecer conceitos e debates de tradições distintas, por exemplo, correntes filosóficas como empirismo, positivismo, estruturalismo, fenomenologia e pragmatismo, assim como matrizes semióticas, entre elas a semiótica estrutural, a semiótica peirceana ou lógica geral dos signos, e a semiótica da cultura. Contudo, esse repertório só ganha força analítica quando se mantém em relação com a experiência escolar. Não basta eleger um autor ou uma teoria e modelar o mundo a partir dela. É preciso confrontar o mundo, caso contrário o risco é promover apenas validação circular das próprias teorias.

Ademais, profissionais, docentes e pesquisadores de Educação Física não são, em geral, filósofos ou semioticistas. Parafraseamos Betti (2001, p. 168), para quem pensar a Educação Física a partir





de outras ciências exige crítica e criatividade: “Crítico porque, afastada a crítica, só resta inércia e submissão. Criativo porque, sem a criatividade, tornamo-nos apenas reprodutores de ideias [sic] e problemáticas que não são as nossas, mas de outros tempos e lugares, ou de outras competências”. É essa a tarefa a ser assumida por quem deseja pensar pedagogicamente a Educação Física em diálogo com os Estudos da Linguagem.

Todavia, seria problemático se, neste momento, os Estudos da Linguagem na Educação Física fossem capturados pela fúria classificatória que atravessa o campo, e que se acentuou com a rotulação, muitas vezes inconsistente, porém popular, das chamadas “abordagens pedagógicas” da Educação Física, processo que, não raro, levou ao empobrecimento do diálogo e à desqualificação do contraditório. Ainda não nos apropriamos com consistência da diversidade de vieses teórico-metodológicos possíveis no interior dos Estudos da Linguagem, termo que aqui assumimos como suficientemente amplo, para que façamos escolhas estreitas e unívocas como se fossem evidentes.

Se a linguagem pode criar mundos, as vozes do campo acadêmico precisam assumir um cuidado ético: não produzir, pelo poder das palavras, mundos ilusórios desconectados do concreto. Caso contrário, aqueles que denunciam formas de opressão vividas por docentes podem, eles mesmos, reproduzir mecanismos de opressão ao impor sua própria linguagem como única via legítima. Um modo de tensionar essa armadilha é retornar, de forma insistente, a uma pergunta que desloca o debate do plano das declarações para o plano do que se faz: qual é a linguagem, ou quais são as linguagens, da prática pedagógica?

Para enfrentar essa questão, aqueles que efetivamente concretizam a Educação Física na escola, por meio de ações didático-pedagógicas, precisam ser parceiros das empreitadas epistemológicas. Isso não implica sobreposição de campos, nem eliminação de conflitos e dissensos. Implica reconhecer que a interlocução, quando sustentada por humildade intelectual, pode produzir condições para uma dialogicidade menos retórica e mais comprometida com a experiência.

São essas, em nosso entendimento atual, tarefas que podem ser assumidas por quem deseja pensar pedagogicamente a Educação Física a partir dos Estudos da Linguagem.

UM PERCURSO HISTÓRICO E CURRICULAR DO DEBATE

A aproximação entre Educação Física e linguagens não nasce apenas de um interesse teórico, ela acompanha disputas por reconhecimento e por definição de lugar na escola. A partir da década de





1990, esse movimento se intensifica e ganha expressão em legislações e documentos curriculares. Entre os marcos, destacam-se a Resolução CNE CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e seus desdobramentos, como o PCN+ de 2002, e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular de 2017 (Brasil, 1998; Brasil, 2002; Brasil, 2017).

Esse percurso curricular deve ser lido como disputa de sentidos sobre o que a escola deve formar, sobre quais saberes são reconhecidos e sobre quais experiências são consideradas legítimas. Ao ser situada na área de Linguagens, a Educação Física passa a ser interpelada por questões que não se resolvem por simples mudança de terminologia.

Na BNCC, a área de Linguagens explicita finalidades relacionadas à ampliação de capacidades expressivas e ao conhecimento sobre práticas de linguagem. No caso da Educação Física, o documento afirma que sua articulação com Linguagens se apoia na compreensão das práticas corporais como textos culturais, o que abre uma agenda de pesquisa e de formação: como ler, problematizar e produzir sentidos com e a partir do corpo movimento em situações reais de ensino (Brasil, 2017). Consolida-se, então, a Educação Física com a finalidade de permitir aos estudantes: “[...] participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens” (Brasil, 2017, p. 63). A BNCC também foi decisiva ao reconhecer e considerar a existência de saberes que não se restringem às áreas e objetos consolidados na tradição científica e escolar, permitindo que o corpo seja compreendido como uma forma legítima de linguagem, por intermédio da qual se experimenta, se frui e se habita o mundo de maneira singular.

Apesar disso, a inserção normativa curricular não elimina dificuldades. Parte da literatura indica carência de referenciais que expliquem o significado dessa inserção e sustentem o trabalho pedagógico, além de dificuldades docentes para reconhecer e operacionalizar esse pertencimento, o que repercute na interdisciplinaridade e na avaliação (Neira; Nunes, 2021; Oliveira *et al.*, 2023; Neira, 2018; Betti, 2018; Lovisi; Guedes; Cruz, 2025). O dossiê se propõe a enfrentar esse hiato entre a norma curricular e a vida concreta das aulas, evitando tanto adesão acrítica quanto recusa defensiva.





LINGUAGEM COMO PRÁTICA SITUADA: CORPO-MOVIMENTO, SENTIDOS E MUNDO

Assumir a linguagem como centro da ação pedagógica, e não apenas as práticas corporais isoladamente, implica deslocar o olhar para o corpo-movimento em suas situações concretas de movimentação. Nelas, o corpo-movimento não apenas expressa sentidos já dados, ele participa da produção de sentidos em ato, por meio de regras, ritmos, espacialidades, objetos, olhares, narrativas, afetos e conflitos. O que se chama de linguagem, aqui, não é somente “mensagem” ou “código”, é uma forma de relação e de invenção de mundo.

Esse deslocamento tem consequências para o que se escolhe observar e para o que se escolhe ensinar. Quando a linguagem é pensada como prática situada, a análise se interessa por como o sentido se organiza no encontro entre estudantes, professor/a, espaço e materiais. Um jogo ou um esporte, por exemplo, pode ser analisado não apenas pelo resultado, mas pela negociação de regras e pelas leituras que os participantes fazem das ações alheias. Uma dança pode ser analisada pela tensão entre repetição e criação, entre repertório cultural e experimentação, e pelos regimes de visibilidade e julgamento presentes na turma. Uma luta pode ser analisada pelo modo como a oposição é regulada, como o cuidado emerge ou se rompe, e como o corpo aprende limites na relação com o outro.

Essa perspectiva recoloca a pergunta: o que se aprende quando se movimenta, e o que se movimenta quando se aprende. Ela também desloca o lugar da avaliação. Em vez de medir apenas desempenho, a avaliação pode considerar processos de leitura, interpretação, criação, cooperação, disputa, movimentação e reflexão crítica sobre as condições sociais e culturais que atravessam as práticas corporais.

MATRIZES EM DIÁLOGO? O QUE MUDA QUANDO SE ESCOLHE UM CONCEITO DE LINGUAGEM

Falar de linguagem e a Educação Física não é assumir um consenso, é assumir uma problematização. Por isso, este dossiê acolhe matrizes diversas, mas convoca que cada texto explicita o que chama de linguagem e como isso opera na pesquisa e na docência. A seguir, vejamos alguns focos analíticos.

Quando a linguagem é trabalhada em diálogo com a fenomenologia, o corpo é tomado como experiência encarnada, isto é, não como objeto, mas como condição de perceber, agir e significar. Nesse enfoque, a linguagem aparece menos como código e mais como modo de habitar o mundo. A aula, então,





torna-se lugar de atenção a gestos, ritmos, afetos, encontros e resistências, e a análise precisa descrever com cuidado a textura da experiência.

Em perspectivas semióticas, as práticas corporais podem ser tratadas como processos de significação e produção de sentidos, isto é, como modos de comunicar e construir significados no interior de situações concretas de movimentação. Nesse entendimento, o sentido não é um adorno interpretativo, ele emerge das relações entre sujeitos, regras, gestos, espacialidades, objetos, imagens, narrativas e mídias que atravessam a aula, bem como da circulação de discursos que enquadram e disputam o que passa a contar como conhecimento. Essa perspectiva, contudo, exige método: categorias para descrever signos e mediações, além de procedimentos de análise que sustentem a leitura e evitem que ela se reduza a interpretação livre, desligada do que efetivamente se produz na experiência escolar.

Quando o foco recai sobre currículo, linguagem tende a aparecer como arena de disputa: que concepções de cultura corporal entram no documento, quais são silenciadas, que formas de avaliação são prescritas e que imagens de estudante e de professor/a são produzidas. Aqui, a questão central é política: quais mundos escolares se tornam possíveis, e quais são interditados, quando a Educação Física é descrita como linguagem. Esse enfoque tem força para analisar BNCC, documentos locais e reformas, mas precisa manter vínculo com a prática para não reduzir a escola a aplicação normativa.

Outro conjunto de estudos se concentra em múltiplas linguagens e em cultura digital: vídeo, fotografia, áudio, narrativa, plataformas, jogos digitais, redes sociais. Nesse caso, o desafio é não confundir uso de mídia com reflexão sobre linguagem. O dossiê se interessa por trabalhos que descrevam como essas materialidades reconfiguram experiências corporais, relações pedagógicas, critérios de valor e formas de participação na aula.

CUIDADO ÉTICO-EPISTEMOLÓGICO-POLÍTICO

O tema “linguagem” atrai uma diversidade de matrizes e enfoques filosóficos. Essa diversidade, por si, não garante rigor. Eleger teoria sem confronto com a experiência pode produzir validação circular: o cotidiano escolar passa a funcionar como ilustração do que já foi decidido, e não como espaço de produção de problemas.

Nesse ponto, a discussão sobre as crenças ajuda a nomear o risco. Quando uma noção se estabiliza como crença, ela tende a operar como hábito de ação; por isso, importa perguntar se nossas dúvidas são reais, no sentido de deslocarem condutas e reorganizarem critérios de análise, ou se ficam no





plano declaratório e preservam os mesmos modos de ver e de agir (Ibri, 2020). É aqui que a questão dos métodos avança: não como formalidade, mas como condição para que a teoria possa ser confrontada pela experiência e, se necessário, revista.

Pensar a Educação Física desde outras áreas exige assumir o estatuto de fronteira. A formulação de Betti (2021) pode ser tomada como princípio: é necessário ser crítico e criativo ao dialogar com outras ciências, porque sem crítica resta submissão e sem criatividade resta repetição de problemáticas que não são as da área ou não são as da escola.

Se a linguagem pode criar mundos, ela também pode impor mundos. O alerta recai sobre o perigo de produzir, pelo poder das palavras, mundos ilusórios desconectados do concreto. Além disso, discursos que denunciam opressões podem transformar-se em novas formas de opressão quando impõem uma linguagem única e desqualificam outras formas de dizer e de viver a escola.

Essa dimensão política e epistemológica se conecta com a ideia arendtiana, retomada por Birulés, de que o mundo está em jogo e a escola pode ser compreendida como espaço de aparecimento, de ação e de pluralidade. O dossiê assume a escola como lugar de disputa e de começo, lugar em que práticas corporais podem reproduzir hierarquias e exclusões, mas também podem abrir experiências de reconhecimento, de alteridade, de criação e de crítica social (Birulés, 2011).

LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PREDOMINÂNCIAS, DESLOCAMENTOS E LACUNAS

Os textos do dossiê têm diferentes enfoques, alguns com abordagens mais teóricas sobre linguagem e corpo, outros resultantes de investigações sobre documentos, artefatos culturais, experiências pedagógicas que envolvem o ensino do corpo-movimento ou análises sobre a docência. Além disso, o conjunto demonstra um campo em expansão, marcado pela diversidade de matrizes teóricas e por um investimento consistente na problematização filosófica, semiótica, hermenêutica, curricular e sociocultural da linguagem na Educação Física. As análises desses textos também revelam que, embora existam estudos voltados a experiências pedagógicas, formação docente e investigações com estudantes e professores, prevalecem trabalhos que abordam a prática escolar de forma indireta, seja por via ensaística, seja por análises documentais e conceituais. Esse traço não constitui um problema em si, mas indica um limite atual do campo: a linguagem já aparece como operador de reflexão teórica, o que coloca uma preocupação da área em legitimar a Educação Física no campo das Linguagens. No entanto, do ponto de vista do pragmaticismo (Betti; Leitão; So, 2025), esse movimento precisa ser tensionado, porque a





teoria não precede a experiência como instância exterior que depois se aplica ao real; ela emerge da experiência por esforços investigativos e só ganha consistência quando retorna a ela, afetando a conduta, reorganizando crenças e produzindo consequências concebíveis para o ensino. Quando a produção acadêmica olha a prática sobretudo “de fora”, tratando a aula como lugar de exemplificação posterior de categorias previamente estabilizadas, corre-se o risco de manter a dissociação entre teoria e prática sob uma forma mais sofisticada: a teoria passa a nomear o “escolar” sem se deixar afetar (do sentido do afeto + ação, afetação) por suas resistências, contingências e mediações. Ainda assim, como se verá a seguir, os artigos deste dossiê enfrentam essa questão buscando modos mais aproximados de relação com a prática, mesmo quando operam por meio de esforços ensaísticos ou documentais.

Nessa perspectiva, o problema não está em formular abstrações, mas em interromper o circuito em que elas se legitimam apenas entre pares acadêmicos, sem retornar aos concretos plurais dos chãos da escola. Nessa direção, a questão decisiva deixa de ser apenas afirmar que a Educação Física é linguagem e passa a buscar a explicitação de quais fenômenos são observados, quais signos, relações e categorias permitem descrevê-los, quais efeitos pedagógicos e mudanças de conduta decorrem dessas escolhas no trabalho com professores e estudantes. Por isso, embora o dossiê revele um campo teoricamente mais denso e conceitualmente mais atento ao problema da linguagem, ele também aponta, para movimentos futuros, a necessidade de ampliar pesquisas que enfrentem esse debate nas situações concretas de aula, nas mediações didáticas e nos modos pelos quais professores e estudantes produzem sentidos no corpo-movimento.

Um primeiro aspecto que se coloca, a partir do conjunto reunido de textos do dossiê, é a consolidação de um vocabulário teórico relativamente amplo para pensar a Educação Física no interior da área de Linguagens. Neste texto de apresentação do dossiê buscamos pensar sobre duas tarefas articuladas: mapear diferentes modos de compreender linguagem na Educação Física e confrontar essas escolhas com o mundo escolar, advertindo, porém, que a linguagem não pode operar como resposta pronta nem como expressão cristalizada, mas como problema dependente de recortes, categorias e operações analíticas. Nessa direção, o artigo “Matrizes da linguagem na Educação Física: uma revisão em periódicos nacionais” explicita com maior sistematicidade esse movimento do campo ao mostrar que a produção acadêmica recente se organiza em ênfases conceituais e filosóficas, desdobradas em matrizes de posição, com crescimento das publicações no período pós-BNCC e predominância de abordagens ligadas à mediação cultural, às disputas curriculares e às justificativas epistemológicas do componente. O





ponto decisivo, aqui, é que a síntese interpretativa não foi construída como simples inventário de conteúdos, mas como procedimento de leitura comparativa voltado a explicitar tensões, aproximações e consequências epistemológicas dos usos de linguagem no campo.

Essa expansão teórica aparece de modo nítido na heterogeneidade das matrizes mobilizadas pelos artigos do dossiê. Há textos que operam por via semiótica, como o de Pierre Normando Gomes da Silva (Por falar em linguagem... semiótica da Pedagogia da Corporeidade), ao propor uma inflexão peirceana para a Pedagogia da Corporeidade; textos que tensionam o problema da expressão e do sentido em concepção filosófica, como o ensaio sobre perspectivismo nietzschiano (A (in)capacidade de se prescrever: uma reflexão sobre corpo e linguagem a partir do perspectivismo nietzschiano); textos que se aproximam da hermenêutica, como a releitura da teoria do se movimentar humano em Trebels (Linguagem e produção de sentidos na teoria do se-movimentar humano em Trebels: uma releitura hermenêutica) e o trabalho sobre docência universitária em horizonte gadameriano (Docência universitária no campo da Educação Física: horizontes para uma pedagogia hermenêutica habitada pela experiência e pelo jogo dialógico); textos que investem numa escrita ensaística e poética da experiência corporal, como “Co habitar o sensível”; textos que deslocam a linguagem para a crítica curricular e documental, como o estudo sobre dança nas orientações curriculares (Cultura, Educação Física e Dança: diálogos (in)existentes nas orientações curriculares) e a revisão sobre matrizes da linguagem; e ainda textos que pensam corpo, virtualidade e espacialidade na era digital, ampliando o problema para regimes contemporâneos de presença, mediação e subjetivação (Habitar lo virtual: lenguaje, cuerpo y espacialidad en la era digital). O que se coloca aqui, não é um campo teórico ou filosoficamente isolado, mas um campo em processo de densificação, que diversifica seus referenciais e amplia suas fronteiras argumentativas.

Há, além disso, um dado importante: essa ampliação não se distribui de forma homogênea entre os tipos de problema enfrentados nos textos. Quando se observam os artigos em conjunto, nota-se que linguagem comparece com frequência como categoria de reposicionamento epistemológico da Educação Física, como operador de crítica às heranças biologicistas e tecnicistas, como base para discutir cultura, expressão, currículo, interpretação, produção de sentidos ou regimes de subjetividade. Em outras palavras, o dossiê mostra um campo que vem se esforçando para qualificar conceitualmente o que significa dizer que a Educação Física pertence à área de Linguagens. Isso aparece tanto em textos mais diretamente filosóficos quanto naqueles que, embora operem em análise curricular ou sociocultural,





também se organizam por um esforço de fundamentação sobre o que é linguagem, que tipo de corpo ela pressupõe e que consequências produz para a compreensão do componente curricular.

Um segundo movimento analítico, no entanto, exige notar a assimetria interna desse corpus. Embora o dossiê reúna estudos importantes voltados à prática pedagógica, à formação docente e a investigações com estudantes e professores, esses textos aparecem como minoria relativa no conjunto. Essa presença não é irrelevante, tampouco residual. Pelo contrário, ela é decisiva para tensionar o horizonte predominantemente conceitual do dossiê. Contudo, não é ela que define o tom dominante da seção temática. Entre os artigos que se aproximam mais diretamente do campo empírico ou de intervenções pedagógicas, podem ser situados a reflexão que analisa relatos de experiências pedagógicas do currículo cultural da Educação Física desde a lógica do acontecimento (Deslocamentos da linguagem na Educação Física cultural: entre representação e acontecimento), o estudo sobre as experiências vividas no tatame em escolas de tempo integral (Não é só luta, é para a vida: as experiências vividas no tatame e a produção de sentidos nas escolas municipais de tempo integral de Palmas/TO), a análise do uso de charges e tiras no ensino médio integrado (Charges e tiras no ensino de Educação Física escolar: análise de uma prática no ensino médio integrado), a experiência de intervenção com o Guerreiro Alagoano no estágio supervisionado (A cultura do Guerreiro Alagoano na Educação Física escolar: uma experiência de intervenção no estágio supervisionado), o trabalho sobre TEA e ação docente (O transtorno do espectro autista nas aulas de Educação Física: tecendo caminhos e linguagens para a ação docente), o estudo sobre a brincadeira de faz de conta na infância amazônica (Desenvolvimento humano e brincadeira de faz de conta: linguagem, mediação e produção cultural na infância amazônica), a discussão sobre interseccionalidade na formação inicial (Interseccionalidades na formação inicial em Educação Física: entre o currículo prescrito e as experiências discentes); além de textos que, mesmo com viés teóricos, se apoiam em registros de experiência ou em narrativas mais situadas, como o artigo sobre a expedição ao Monte Roraima (O corpo como bússola em uma expedição ao Monte Roraima: uma autocartografia escreviente).

O que esses textos tornam visível é que, quando a linguagem é interrogada no interior de práticas situadas, o debate se desloca. A questão deixa de ser apenas o estatuto conceitual da linguagem e passa a incidir sobre mediações concretas: como a docência produz deslocamentos de sentido, como estudantes atribuem significado às práticas corporais, como os currículos silenciam ou distribuem diferenças, como materiais, imagens, narrativas, gestos, regras, espacialidades e marcadores sociais interferem no que se aprende. No estudo sobre interseccionalidades na formação inicial, por exemplo, a





análise do PPC e dos relatos discentes mostra precisamente que a linguagem crítica do currículo não garante, por si só, uma abordagem interseccional efetiva na formação, permanecendo muitas vezes dependente de iniciativas pontuais e extracurriculares. Já o artigo sobre o Monte Roraima, embora não se situe no espaço escolar em sentido estrito, produz um movimento metodológico distinto, ao tratar corpo fenomenologicamente, experiência, narrativa e ambiente como campo de produção de saber, explicitando que a linguagem pode ser analisada também como escuta do mundo, inscrição sensível e elaboração reflexiva do vivido.

Esse deslocamento permite ainda reconhecer uma dimensão estética que atravessa parte importante do dossiê, embora nem sempre nomeada nesses termos. Não se trata apenas da estética associada às práticas artísticas ou expressivas, mas da estética como dimensão da experiência sensível, no sentido semiótico, isto é, como campo das qualidades sentidas, das afecções, dos ritmos, das ambiências e dos modos de aparecer do mundo ao corpo. Sob essa compreensão, a linguagem não se reduz a sistema de representação ou comunicação, porque envolve também aquilo que toca, mobiliza e orienta a atenção antes de se converter em conceito estabilizado ou juízo reflexivo. É nesse ponto que textos voltados à experiência, à sensibilidade, à corporeidade e ao ambiente ampliam o debate do dossiê: ao invés de restringirem a linguagem ao plano do discurso sobre as práticas corporais, mostram que ela se produz também no modo como o corpo percebe, é afetado e elabora sentidos no encontro com materiais, espaços, gestos, imagens, sonoridades, temporalidades e atmosferas. Os artigos sobre o Monte Roraima e sobre o Guerreiro Alagoano tornam isso particularmente visível, ainda que por vias distintas: no primeiro, a experiência corporal aparece como escuta do mundo, inscrição sensível e elaboração reflexiva do vivido; no segundo, a linguagem se articula à cultura popular, à identidade local, ao brincar e à formação docente. Com isso, a estética deixa de ser um domínio setorial do currículo e passa a aparecer como dimensão constitutiva da própria experiência pedagógica e dos processos de significação do corpo-movimento.

A menor frequência relativa de estudos voltados às aulas, aos professores e às mediações didático-pedagógicas ajuda a nomear uma característica atual do campo. A prática pedagógica comparece, mas ainda menos como objeto de investigação sistemática do que como horizonte evocado, promessa de retorno ou consequência esperada da elaboração teórica. Em vários artigos, a escola está presente mais como problema de fundo, destino normativo ou lugar de aplicação possível do que como espaço empírico efetivamente interrogado. Isso não rebaixa a importância dos ensaios ou das revisões. Apenas indica que a expansão do debate conceitual ainda não foi acompanhada, na mesma intensidade, por uma ampliação





equivalente de pesquisas que tomem a linguagem nas suas ocorrências concretas de aula, isto é, no interior de situações em que professores e estudantes negociam regras, interpretam gestos, produzem narrativas, lidam com materiais, afetos, conflitos e formas de reconhecimento. O texto sobre matrizes da linguagem aponta esse problema ao mencionar que a literatura da área tem privilegiado textos teóricos e análises documentais, deixando em segundo plano investigações que abram espaço para quem está no cotidiano escolar.

É nesse ponto que um terceiro movimento permite adensar a análise sem incorrer numa oposição simplificadora entre teoria e empiria. O problema não está na existência de ensaios teóricos, de textos filosóficos ou de revisões conceituais. Esses trabalhos cumprem papel decisivo na constituição do campo, sobretudo num momento em que ainda se disputam os próprios sentidos de linguagem, corpo, currículo, mediação e conhecimento. O problema aparece quando a linguagem comparece predominantemente como formulação conceitual, curricular ou filosófica, e menos como análise de situações concretas de ensino. Nessa configuração, o campo passa a pensar a prática pedagógica de forma indireta: nomeia-a, projeta-a, pressupô-la, por vezes a justifica, mas nem sempre a toma como lugar efetivo de produção de problema e de teste de seus próprios conceitos. O risco, então, não é o excesso de teoria em si, mas a validação circular de perspectivas que permanecem pouco confrontadas pela resistência do mundo escolar e pela espessura das experiências didáticas.

Essa leitura encontra respaldo no próprio argumento organizador do dossiê. Esse de apresentação afirma que não basta deslocar a Educação Física para o território das linguagens; é preciso explicitar os fenômenos observados, as categorias que permitem descrevê-los e os efeitos pedagógicos produzidos por cada escolha teórica. Afirma, ainda, que eleger um autor ou um referencial sem confronto com a experiência pode produzir validação circular, isto é, uma situação em que a teoria confirma apenas a si mesma. Quando esse alerta é colocado em relação com o conjunto dos artigos, o dossiê passa a oferecer não apenas um panorama da produção atual, mas também um diagnóstico do seu próprio limite constitutivo: a linguagem já se consolidou como operador de reflexão e disputa no campo, mas ainda carece de maior retorno didático-pedagógico, maior abertura à empiria e maior elaboração sobre como o corpo movimento se torna conhecimento escolar em situações concretas.

Sob esse prisma, a principal lacuna que o dossiê permite entrever não é a ausência de produção, mas uma distribuição desigual entre planos de elaboração. Há densidade crescente no plano epistemológico, filosófico e curricular; há menor sistematicidade quando se trata de investigar como essas





matrizes retornam à prática docente, quais mediações elas autorizam, que escolhas didáticas demandam e que resistências encontram na materialidade escolar. Formular essa lacuna é importante porque ela desloca o debate de uma pergunta identitária, “a Educação Física é ou não linguagem?”, para uma pergunta mais profícua, do ponto de vista do campo da escolar: o que vemos, descrevemos e transformamos quando tratamos as situações de movimento como práticas de linguagem. Isso implica que os conceitos sejam acompanhados por suas consequências analíticas e pedagógicas, que os referenciais possam ser testados na experiência e que o debate se abra mais decisivamente a estudos em que a prática não funcione apenas como ilustração, mas como lugar de produção conceitual. Sem esse retorno à experiência, a linguagem corre o risco de permanecer como palavra de legitimação do campo; com ele, pode tornar-se operador efetivo de leitura, intervenção e transformação pedagógica.

CONSIDERAÇÕES NÃO TÃO FINAIS

Desde a leitura deste dossiê e de outros textos a que possam remeter, convidamos a comunidade da Educação Física a um debate franco e plural, porém necessariamente bem fundamentado e que não aceite oportunismos e falácias argumentativas.

Por fim, reconhecemos que discutir linguagem na Educação Física implica discutir também autoria e as diferentes vozes no interior do campo. Incentivamos futuras submissões e dossiês que construam pesquisa com docentes, e não apenas sobre docentes, e que tornem visíveis as condições de trabalho que atravessam a produção de sentidos na aula: infraestruturas, tempos escolares, políticas de avaliação, pressão por resultados, culturas locais e demandas das comunidades.

Ao organizar esta seção temática, apostamos que tratar a linguagem como problema permite deslocar a Educação Física para além de dicotomias desgastadas, sem ceder ao ecletismo nem à doutrinação. No centro, permanece a pergunta: como as linguagens do corpo movimento produzem sentidos na escola e que mundos elas tornam possíveis.

Esperamos que os textos reunidos ajudem a qualificar a discussão sobre Educação Física e Linguagem, fortalecendo análises que se deixam afetar pela experiência concreta das aulas e que devolvem ao campo conceitos mais precisos e debatíveis.





REFERÊNCIAS

BETTI, Mauro. A versão final da Base Nacional Comum Curricular (ensino fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista brasileira de educação física escolar**, v. 4, p. 156-175, 2018.

BETTI, Mauro. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. *In*: CARVALHO, Yara Maria de; RUBIO, Kátia (Orgs.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001.

BETTI, Mauro; LEITÃO, Arnaldo Sifuentes; SO, Marcos Roberto. Pesquisa didática e práxis docente em Educação Física: manifesto semiótico-pragmaticista. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 39, p. 1-10, 2025.

BIRULÉS, Fina. **Hannah Arendt: o mundo está em jogo**. Barueri, SP: Amariyls, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 15/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais mais Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Cultrix, 1983.

IBRI, Ivo Assad. O crepúsculo da realidade e a ironia melancólica do sucesso brilhante e duradouro: reflexões sobre os interpretantes emocionais e lógicos nos modos peircianos de fixação das crenças. *In*: IBRI, Ivo Assad. **Semiótica e pragmatismo**: interfaces teóricas. Marília, SP: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de educação física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-233, 2018.

OLIVEIRA, Nathalia Doria *et al.* Currículo de educación secundaria en el estado de Sergipe (Brasil): nociones de lenguaje e implicaciones para la educación física. **Educación física y ciencia**, v. 25, n. 1, p. 1-17, 2023.





Arnaldo Sifuentes Pinheiro Leitão

<https://orcid.org/0000-0002-3768-048X>

<http://lattes.cnpq.br/4746875873630875>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Muzambinho, MG – Brasil)

arnaldo.leitao@muz.ifsuldeminas.edu.br

Felipe Quintão de Almeida

<https://orcid.org/0000-0002-4056-5159>

<https://lattes.cnpq.br/3827408926506567>

Universidade Federal do Vale do São Francisco (Petrolina, PE – Brasil)

fgalmeida@hotmail.com

Mauro Betti

<https://orcid.org/0000-0002-4252-6188>

<http://lattes.cnpq.br/6026760351434205>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Muzambinho, MG – Brasil)

maurobettionline@gmail.com

Gilson Santos Rodrigues

<https://orcid.org/0000-0002-1472-2480>

<http://lattes.cnpq.br/5381606413420083>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Muzambinho, MG – Brasil)

gilson.rodrigues@muz.ifsuldeminas.edu.br

Marcos Roberto So

<https://orcid.org/0000-0003-2338-3481>

<http://lattes.cnpq.br/4778679214675032>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Muzambinho, MG – Brasil)

marcos.so@muz.ifsuldeminas.edu.br

Rogério Melo Grillo

<https://orcid.org/0000-0002-2859-7326>

<http://lattes.cnpq.br/3406955208027254>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (Muzambinho, MG – Brasil)

rogerio.grillo@muz.ifsuldeminas.edu.br





CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

Autor 1: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autor 2: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autor 3: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autor 4: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autor 5: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

Autor 6: concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; escrita conjunta do texto.

FINANCIAMENTO

Não houve financiamento.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analizados no presente artigo. Dados adicionais estão disponíveis no material suplementar ou mediante solicitação aos autores.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

LEITÃO, Arnaldo Sifuentes Pinheiro *et al.* Educação física e linguagem: corporeidades, sentidos e produções de mundo. **Corpoconsciência**, v. 30, e21130, p. 1-17, 2026. <https://doi.org/10.51283/rc.30.e21130>.





Recebido em: 28/02/2026
Aprovado em: 05/04/2026
Publicado em: 06/04/2026

