

**O CORPO ENQUANTO LINGUAGEM A PARTIR DA PERSPECTIVA  
DO CÍRCULO DE BAKHTIN****THE BODY AS LANGUAGE FROM THE PERSPECTIVE OF THE  
BAKHTIN CIRCLE****EL CUERPO COMO LENGUAJE DESDE LA PERSPECTIVA DEL  
CÍRCULO DE BAJTÍN**Fábio Marques de Souza<sup>1</sup>Alexandre de Souza Cruz<sup>2</sup>Ramon Fagner de Queiroz Macedo<sup>3</sup>**RESUMO**

Este artigo propõe uma análise do corpo não apenas como uma entidade biológica, mas como um espaço de expressão e comunicação permeado de significados sociais e históricos. Com base nas obras clássicas do Círculo de Bakhtin e em pesquisas contemporâneas, os autores argumentam que o corpo serve como uma fronteira entre o eu e o outro, facilitando a construção de identidades e a troca simbólica em contextos socioculturais. A pesquisa enfatiza a importância do corpo nas práticas discursivas, revelando-o como um mediador nas interações sociais. A proposta de redirecionar as práticas pedagógicas, especialmente na Educação Física, é discutida, enfatizando como o reconhecimento do corpo como linguagem pode enriquecer as experiências educacionais e promover um ambiente inclusivo e representativo.

**Palavras-chave:** Corpo; Linguagem; O Círculo de Bakhtin; Educação Física Escolar.

**ABSTRACT**

This article proposes an analysis of the body not merely as a biological entity, but as a space of expression and communication permeated by social and historical meanings. Based on the classical works of the Bakhtin Circle and contemporary research, the authors argue that the body functions as a boundary between the self and the other, facilitating the construction of identities and symbolic exchange in sociocultural contexts. The study emphasizes the role of the body in discursive practices, revealing it as a mediator in social interactions. The proposal to redirect pedagogical practices, especially in Physical Education, is discussed, highlighting how recognizing the body as language can enrich educational experiences and foster an inclusive and representative environment.

<sup>1</sup> Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor na Faculdade de Linguística, Letras e Artes e no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

<sup>2</sup> Mestre em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

<sup>3</sup> Mestrando em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

**Keywords:** Body; Language; The Bakhtin Circle; School Physical Education.

## RESUMEN

Este artículo propone un análisis del cuerpo no solo como una entidad biológica, sino como un espacio de expresión y comunicación impregnado de significados sociales e históricos. A partir de las obras clásicas del Círculo de Bajtín y de investigaciones contemporáneas, los autores argumentan que el cuerpo actúa como una frontera entre el yo y el otro, facilitando la construcción de identidades y el intercambio simbólico en contextos socioculturales. La investigación enfatiza la importancia del cuerpo en las prácticas discursivas, revelándolo como un mediador en las interacciones sociales. Se discute la propuesta de redirigir las prácticas pedagógicas, especialmente en la Educación Física, destacando cómo el reconocimiento del cuerpo como lenguaje puede enriquecer las experiencias educativas y promover un ambiente inclusivo y representativo.

**Palabras clave:** Cuerpo; Lenguaje; El Círculo de Bajtín; Educación Física Escolar.

## PALAVRAS INICIAIS

Tanto o corpo quanto a palavra são fronteiras entre o mundo interior e o exterior, entre o eu e o não eu, a alteridade. O corpo é a fronteira entre *eu-para-mim* e a espacialidade do outro; a palavra (o enunciado) é fronteira entre meu dizer interno, semiamorfo – ainda que possível tão somente a partir da anterioridade do discurso social da alteridade – , e a formulação expressiva dirigida ao outro com fins de comunicação. A linguagem que recebo está prenhe de um diálogo inconcluso ao que eu tenho que me conectar, qualquer palavra que sou capaz de proferir é uma resposta a algo dito antes por outros, oriento meu discurso sempre para que alcance o outro. Sempre se fala para alguém, essa é a essência de meu *eu-para-outro*: ato, discurso. (Bubnova, 2016, p. 146-147).

Este artigo parte da premissa de que o corpo não é apenas uma entidade biológica, mas um espaço de expressão e comunicação carregado de significados sociais e históricos. As pesquisas que tratam o corpo como linguagem propõem olhares que vão além do físico, entendendo-o como um elo entre o mundo interno do sujeito e o mundo externo, ocupando o papel de mediador na relação com o outro. Nesse contexto, o corpo torna-se um objeto central para a compreensão de práticas discursivas que articulam identidade, alteridade e contexto sociocultural, sendo uma fronteira onde as trocas simbólicas se manifestam e ganham novos sentidos.

Para iluminar essa perspectiva, utilizamos como epígrafe a citação de Bubnova (2016), que afirma que tanto o corpo quanto a palavra atuam como fronteiras entre o

mundo interior e o mundo exterior, entre o eu e a alteridade. A escolha dessa epígrafe se justifica pela sua capacidade de sintetizar a essência dialógica das manifestações do corpo e da palavra, conforme articuladas nas teorias do Círculo de Bakhtin. Bubnova (2016) nos lembra que o corpo representa a “fronteira entre eu-para-mim e a espacialidade do outro”, enquanto a palavra, como enunciado, atua como uma ponte entre o discurso interno e a expressão dirigida ao outro. A epígrafe, então, destaca a indissociabilidade entre o corpo e a linguagem como formas de comunicação e interação, essencialmente orientadas pelo outro, o que ressoa com as propostas desta investigação.

Além disso, a epígrafe reforça a ideia de que a linguagem nunca é um processo isolado, mas sempre preenche de um diálogo inconcluso com o que já foi dito, uma construção contínua e inacabada que sempre mira a alteridade. Nesta investigação o corpo e a linguagem são analisados como atos de comunicação e construção de sentido que não pertencem exclusivamente ao indivíduo, mas à rede de interações em que ele se insere. Assim, a investigação do corpo como linguagem propõe um enfoque que conecta o eu com o outro, que vê no corpo um texto vivo, inscrito e interpretado pelo olhar e pela palavra do outro, essencial para a construção de sentidos na formação docente e nos processos educativos em geral.

Diante do exposto, consideramos o corpo como linguagem. E o fazemos a partir do Círculo de Bakhtin por meio de obras clássicas traduzidas para o português e publicadas no Brasil: Bakhtin (1987, 2010, 2011, 2017, 2019) e Volóchinov (2013), bem como de estudiosos contemporâneos, considerando que “Bakhtin apresenta um pensamento absolutamente original sobre a linguagem e podemos continuar a desenvolver o seu projeto, seja operacionalizando melhor seus conceitos, seja refinando-os cada vez mais” (Fiorin, 2017, p. 8). Neste ensejo, contamos com Brait e Gonçalves (2021), McCaw (2021), Miotello (2018), Ponzio (2015), Sobral (2019), Teixeira (2019), Xavier (2020), Menezes (2023, 2024) dentre outros, em diálogo com pesquisadores da Educação Física: Betti (1994), Kunz (1994) Barros (2017), Santana (2021), Macedo, Cruz e Santana (2023), Cruz, Sousa, Silva e Menezes (2023), Santana, Souza, Di Camargo Jr. (2023) e diretrizes oficiais como a BNCC - Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), na busca por pontos e contrapontos que possam enriquecer a concepção de corpo como linguagem que comungamos nesta pesquisa, já que “nada mais antibakhtiniano do que a compreensão passiva ou a aplicação mecânica de uma teoria” (Fiorin, 2017, p. 8).

A Educação Física no Brasil tem suas raízes profundamente influenciadas pelas interações com o viés biológico, herdado das tradições europeias e ancorado na educação do corpo. Esse processo inicial foi legitimado pela adoção de métodos ginásticos militaristas e pelo incentivo aos hábitos saudáveis. De acordo com Soares (2004), as concepções médicas e militares da época nortearam a Educação Física, sustentada pelos discursos higienistas e eugênicos. Nesse cenário, a preocupação dos docentes era, muitas vezes, mais voltada para o controle disciplinar e a obediência dos alunos, enquanto os discentes elaboravam estratégias para se adaptar às exigências escolares, como memorizar exercícios, seguir filas e caprichar na apresentação dos movimentos (Neira e Nunes, 2006).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e a queda da ditadura do Estado Novo no Brasil, novas tendências começaram a influenciar a Educação Física escolar. O Coletivo de Autores (1992) destaca que o esporte passou a dominar o sistema escolar de tal maneira que a prática desportiva se tornou central, criando o que se denomina "esporte na escola" (Coletivo de Autores, 1992, p. 37). Isso representou a subordinação da Educação Física às normas da instituição esportiva, o que gerou uma ênfase exagerada em rendimento atlético, competição e sucesso, associado à vitória.

Nos anos 1970 e 1980, a Educação Física começou a ser criticada por sua associação com o esportivismo, sendo reavaliada como uma disciplina voltada para o desenvolvimento não só motor e biológico, mas também psicológico. Isso deu origem a movimentos renovadores, que trouxeram para o currículo contribuições de outras áreas do conhecimento (Soares et al., 1992; Kunz, 1998; Betti & Zuliani, 2002; Neira & Nunes, 2008).

Silva et al. (2010) destacam diferentes abordagens que emergiram nesse período, cada uma com uma visão particular sobre o papel da Educação Física. Entre elas, a abordagem desenvolvimentista via o movimento como o principal meio e fim da Educação Física; a abordagem psicomotora focava no desenvolvimento integral da criança, enquanto a abordagem cultural tratava o corpo como constituído por músculos, ossos e órgãos, sugerindo uma perspectiva universalista. a Abordagem da Saúde Renovada importância a promoção da prática da atividade física que conduza ao aperfeiçoamento das áreas funcionais, sendo elas, cardiovascular, flexibilidade, resistência muscular e a composição corporal como fatores coadjuvantes na busca de uma melhor qualidade de vida por meio da saúde; abordagem crítico-Superadora que atribui que o papel da educação física ultrapassa o ensinar esporte, ginástica, dança

jogos, atividades rítmicas e expressivas, enfim o conhecimento sobre o próprio corpo, para todos, em seus fundamentos e técnicas, mas inclui também os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais. (Silva *et al*, 2010).

Na perspectiva da linguagem, a Educação Física passou a ser vista como uma prática que vai além do movimento físico. Para Betti (1994), a linguagem corporal deve ajudar o aluno a compreender seu próprio corpo e suas interações com o mundo, sendo a crítica emancipatória uma das abordagens que melhor representa essa visão. Kunz (1994) complementa que essa perspectiva ensina o aluno a "ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte" (Kunz, 1994, p. 43). Nessa linha, Brasileiro (2016) afirma que a linguagem não se manifesta apenas na palavra, mas também na ação corporal, gestos e movimento, constituindo uma linguagem não-verbal que é fundamental para o conhecimento humano.

Santana (2021) reforça essa visão ao afirmar que a linguagem, em sua complexidade, está presente em todas as interações sociais e áreas do saber. Para ele, é crucial que o ambiente escolar reconheça a relação do homem com o conhecimento como mediada pela linguagem, em suas múltiplas formas, incluindo a língua, as artes e a linguagem corporal (Kuenzer, 2002). A partir dessa compreensão, a Educação Física como linguagem transcende o movimento corporal como simples deslocamento no espaço, envolvendo um corpo simbólico e dialógico que é fundamental para a formação humana.

A LDB é a lei que define as diretrizes e bases da educação nacional e estabelece as normas que regulamentam o funcionamento das escolas públicas e privadas em todo o país. No que diz respeito à educação física, a LDB estabelece que a disciplina deve ser obrigatória em todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino médio. Define que a educação física deve ser ministrada por professores habilitados e que a disciplina deve contribuir para a formação integral do aluno, desenvolvendo sua capacidade física, cognitiva, afetiva e social. A lei também prevê a inclusão de pessoas com deficiência na prática de atividades físicas e esportivas. Com base nas orientações da LDB, a educação física escolar deve ser vista como uma disciplina que contribui para a formação integral dos alunos, desenvolvendo habilidades físicas, cognitivas e sociais, além de promover a inclusão e a diversidade.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996), a Educação Física consolidou-se como componente curricular obrigatório, sendo parte de

uma proposta pedagógica da escola; facultando-a aos alunos que cumpram a carga horária de trabalho maior igual a seis horas ao dia; aos alunos que tenham prole; estejam prestando serviço militar ou equivalente, estando em atividade física obrigatória. Essas facultações são colocadas como resquícios de todo o processo histórico que desvincula a educação física enquanto campo amplo e expressivo da linguagem.

A Educação Física, em sua trajetória histórica, enfrenta uma constante dicotomia entre suas objetividades e suas atribuições formativas no campo das linguagens. Muitas vezes, é reduzida a uma ferramenta de objetivação esportivista, distanciando-se de seu potencial pedagógico e de uma abordagem mais ampla das práticas corporais como formas de linguagem. Essa dificuldade identitária tem levado a disciplina a ser compreendida principalmente em termos de desempenho atlético e rendimento, deixando de lado suas dimensões educativas mais complexas.

Para legitimar a Educação Física dentro do campo da linguagem, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento normativo do Ministério da Educação (Brasil, 2018), foi fundamental. A BNCC estabelece “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7). Nesse sentido, a Educação Física é posicionada no campo das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, reconhecendo o potencial expressivo e comunicativo das práticas corporais. O movimento humano, segundo a BNCC, é uma expressão cultural, inserido no âmbito das múltiplas linguagens humanas (Brasil, 2018).

Ao pensar o campo das Linguagens, no Ensino Fundamental, a Educação Física é apresentada como um componente do currículo “que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2018, p. 213). Dessa forma, temos o corpo humano compreendido como linguagem no âmbito da cultura.

São previstas dez competências específicas para a Educação Física no Ensino Fundamental:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.



3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo (Brasil, 2018, p. 223).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza que as aulas de Educação Física nas escolas devem promover práticas corporais que considerem o corpo como um “fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (Brasil, 2018, p. 213). Nesse contexto, são priorizados conhecimentos que favoreçam o desenvolvimento da consciência corporal, do autocuidado, da autonomia e da autoria em uma sociedade contemporânea em constante transformação.

Cada prática corporal proporciona ao indivíduo acesso a dimensões de conhecimento e experiência que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis. A vivência prática não é apenas uma atividade física; é uma forma única e insubstituível de gerar conhecimento. Para que essa vivência seja verdadeiramente significativa, é necessário problematizar e desnaturalizar as práticas, além de evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os diferentes grupos sociais atribuem às variadas manifestações da cultura corporal e do movimento. Assim, as práticas corporais podem ser compreendidas como textos culturais que são passíveis de leitura e produção (Brasil, 2018).

Essa abordagem revela a importância de uma educação que vá além do simples aprendizado de habilidades motoras, promovendo um ambiente onde os alunos possam

explorar e expressar suas identidades por meio do corpo. Na Educação Física Escolar, essa perspectiva implica em desenvolver práticas que não apenas ensinem técnicas, mas também incentivem reflexões sobre as dimensões sociais, históricas e culturais do movimento. É essencial que os educadores conduzam os alunos a um entendimento crítico das experiências corporais, questionando as normas e valores que muitas vezes são naturalizados nas atividades físicas.

Dessa forma, as aulas de Educação Física se tornam um espaço vital para a formação de uma consciência crítica, onde o corpo é reconhecido não apenas como um instrumento de performance, mas como um veículo de comunicação, expressão e resistência. Essa visão amplia a compreensão do corpo como um espaço de construção de significados, promovendo a inclusão e a valorização da diversidade cultural, contribuindo para a formação de cidadãos autônomos e críticos.

Tomando o corpo como linguagem, e partindo do pressuposto de que “as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção” (Brasil, 2018, p. 213), a BNCC apresenta seis unidades temáticas dedicadas às práticas corporais ao longo do Ensino Fundamental: Brincadeiras e jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas, Aventura.

A BNCC apresenta unidades temáticas, objetivos de conhecimento e habilidades coerentes e pertinentes. A relação entre linguagem e Educação Física pode ser abordada sob diferentes perspectivas. Em primeiro lugar, é importante destacar que a linguagem é uma forma de comunicação e expressão que pode ser utilizada para se comunicar e expressar por meio do corpo e do movimento. Nesse sentido, a linguagem corporal e a linguagem verbal estão intimamente relacionadas na Educação Física.

Uma das formas de linguagem corporal presentes na Educação Física é a expressão de emoções e sentimentos por meio do movimento. Por exemplo, a dança pode ser uma forma de expressar sentimentos como alegria, tristeza, raiva e amor, entre outros. Além disso, as atividades físicas em geral também podem ser utilizadas como forma de expressar emoções, como a sensação de superação e conquista ao finalizar um desafio, ou a sensação de relaxamento e bem-estar após uma sessão de exercícios.

O reconhecimento da Educação Física no campo das linguagens já vinha sendo discutido em estudos anteriores, como os de Betti (1994) e Kunz (1994), que destacavam a importância de tratar o corpo e suas práticas como formas de comunicação e expressão. A BNCC incorpora essa perspectiva ao definir que a Educação Física tematiza danças, esportes, lutas, ginásticas, jogos e práticas corporais de aventura como linguagens. No



entanto, uma das críticas ao documento é a ausência de um aporte teórico claro que explique essa concepção de linguagem, deixando aberta a interpretação de como essas práticas devem ser compreendidas.

Ao apresentar a Educação Física como um componente do currículo, a BNCC a define como responsável por tratar as práticas corporais “em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2018, p. 213). Contudo, a inserção da Educação Física no campo das linguagens, segundo Barros (2017), deve ir além dessa perspectiva. Ele destaca a necessidade de entender a linguagem como algo que transcende a comunicação, abrangendo também ação, emoção, simbolismos, poder, cultura e história. A linguagem está imersa na experiência humana, penetrando o "Ser do Ser social" e sendo influenciada pelas diversas interações sociais e culturais (Barros, 2017, p. 153).

A linguagem, nesse contexto, é expressa por meio de sistemas de signos que os seres humanos empregam para produzir sentido e representar suas experiências. Assim, a pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre a inserção da Educação Física no campo da linguagem, buscando um aporte teórico que amplie a compreensão discursiva sobre o tema. Para Barros (2017), a inserção da Educação Física na área das linguagens deve se basear em teorias mais amplas e dialogar com referências no campo da filosofia, como os estudos de Bakhtin e seu Círculo. Ele aponta que, historicamente, a linguagem na Educação Física tem sido tratada principalmente em termos de comunicação, mas sugere que essa visão seja expandida para incluir outras dimensões da linguagem que influenciam as relações sociais e a expressão humana.

Ao incorporar uma visão mais ampla da linguagem, que inclui ação, emoção, cultura e poder, é possível reconhecer o papel fundamental que ela desempenha na mediação das relações sociais. Isso se aplica também ao ambiente escolar, onde a linguagem não é apenas verbal, mas também corporal, matemática, artística e tecnológica (Kuenzer, 2002). A Educação Física, portanto, tem o potencial de se consolidar como uma disciplina que promove a expressão total do ser humano, envolvendo tanto o corpo quanto a mente em um processo de construção de sentidos que vai além do simples movimento físico.

Nesse contexto, a Educação Física pode se firmar como uma área que legitima o corpo como uma linguagem capaz de mediar conhecimentos, valores e interações sociais. A compreensão do corpo como linguagem abre novas possibilidades

pedagógicas, permitindo que a prática docente se afaste de um enfoque restrito ao esportivismo e ao rendimento, e se aproxime de uma abordagem mais holística e emancipatória, que valorize as múltiplas formas de manifestação da linguagem e da expressão humana (Santana, 2021).

No entanto, ainda persistem crenças limitantes sobre o papel da Educação Física escolar, muitas vezes reduzida à prática tecnicista do esporte. Amparados em Borg (2006) e Johnson (2009), podemos afirmar que essas crenças, ao serem vistas sob uma perspectiva sociocultural, são componentes da cognição de alunos, professores e demais agentes escolares e que devem estar em constante reformulação. A prática tecnicista, como observado pelo Coletivo de Autores (1992), muitas vezes transforma o esporte em um processo seletivo que privilegia alguns poucos "talentos", enquanto a maioria dos alunos experimenta o fracasso:

Numa perspectiva tecnicista, a busca do campeão desencadeia um processo seletivo e discriminatório sobre as crianças, e os que sobrevivem são chamados de "talentos". Talentos para o quê? Seguramente para suportar os castigos que a injustiça social impõe e ainda pendurar no pescoço a medalha que o país, o professor, o técnico, o dirigente, o governador, o presidente anseiam (Coletivo de Autores, 1992, p. 35).

Kunz (2006) critica o uso do esporte escolar com características de treinamento, sugerindo que ele deveria ser compreendido em sua dimensão polissêmica, permitindo que todos os alunos possam se engajar de maneira significativa e autônoma. Em paralelo, a abordagem da saúde coletiva, que emergiu na década de 1970, também destacou a importância da prática de atividades físicas para a promoção da saúde. No entanto, estudos recentes indicam que apenas aumentar o número de aulas de Educação Física não garante, por si só, uma melhoria na aptidão física dos alunos, destacando a necessidade de uma prática pedagógica mais organizada e intencional (Soares e Hallal, 2015; Borges et al., 2016).

Em busca de superar as crenças limitantes que restringem a Educação Física a uma visão esportivista ou tecnicista, há um movimento em direção à multiletramentos. Para Pereira (2014), as linguagens do corpo devem ser tratadas como componentes essenciais para ampliar o letramento dos alunos, permitindo que o corpo seja visto como um meio sensível e simbólico, capaz de enriquecer o diálogo pedagógico:

Ao invés de restringirem o corpo e o movimento humano a conteúdos abordados pela biologia ou pela biomecânica, os multiletramentos trazem a dimensão corporal para as discussões linguísticas, delimitando, dentre

as modalidades de linguagem sugeridas para o trabalho pedagógico, as representações gestuais e as representações táteis (sensitivas). Assim, não evocam um corpo metafísico, reificado, mas um corpo sensível, simbólico, dialógico. Corpo que é condição para o ser e o estar no mundo (Pereira, 2014, p. 94).

Santana (2021), um pesquisador que se destaca ao aproximar a perspectiva dos multiletramentos da Educação Física, fundamenta seu trabalho a partir dos aportes teóricos da fenomenologia de Merleau Ponty. Ele argumenta que, embora o reconhecimento dos processos de letramento que vão além da escrita seja fundamental, isso por si só não garante a inclusão do corpo como linguagem nesse processo. Para Santana, a inserção do corpo no contexto dos multiletramentos requer uma compreensão mais profunda do cotidiano escolar e das interações sociais que ocorrem nas aulas de Educação Física.

O pesquisador propõe que, para construir novos arranjos no fazer docente, é necessário ir além da visão tecnicista que limita o corpo ao movimento mecânico. Isso significa que a Educação Física deve ser legitimada dentro de uma perspectiva que reconheça o corpo como uma linguagem complexa, que dialoga com o mundo e com os outros por meio de gestos, posturas e expressões. Ao invés de restringir o corpo à função biológica ou atlética, Santana defende que ele seja visto como um veículo de comunicação, uma ferramenta de interação que pode expressar ideias, emoções e culturas.

A partir dessa perspectiva, o corpo não é apenas um objeto a ser treinado ou disciplinado, mas um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, capaz de mediar significados e gerar novos conhecimentos. Essa abordagem rompe com a concepção tradicional da Educação Física, ampliando suas possibilidades pedagógicas ao incluir o corpo como um elemento central na construção de sentidos, ao lado de outras formas de linguagem, como a escrita, a fala e as artes.

Ao se apoiar na fenomenologia de Merleau Ponty, Santana (2021) destaca que o corpo é a base da experiência humana no mundo. Ele não apenas executa movimentos, mas também participa ativamente da produção de significados através de suas interações com o ambiente e com outras pessoas. Essa visão promove uma educação mais inclusiva e dialógica, onde o corpo é reconhecido como uma linguagem legítima, com potencial para transformar as práticas pedagógicas na Educação Física.

## 1.1 O CORPO COMPREENDIDO COMO LINGUAGEM A PARTIR DO CÍRCULO DE BAKHTIN

Como destacam Brait e Gonçalves (2021), a maneira pela qual o corpo humano se comunica com o mundo tem sido profundamente transformada pelas tecnologias emergentes, especialmente pela Internet das Coisas (IoT - *Internet of Things*). A IoT, que conecta dispositivos em rede com o objetivo de facilitar e melhorar a vida cotidiana, tem alterado a forma como interagimos com o nosso entorno. O impacto dessas tecnologias foi intensificado pela pandemia de Covid-19, que trouxe uma dependência ainda maior de aplicativos de compra, entrega, reuniões e cursos *on-line*. Nesse cenário, a invasão de dispositivos como eletrodomésticos inteligentes, robôs e televisores interativos tem mudado a maneira como o corpo se comunica. Sensores e *softwares* conectados a redes digitais cruzam dados e criam uma relação mais complexa entre o corpo humano e o ambiente, tornando praticamente impossível escapar dessa nova realidade tecnológica.

Nesse contexto, a compreensão do corpo enquanto linguagem é intensificada pela intermediação tecnológica. Bakhtin (2011) já afirmava ser a vida humana, por natureza, dialógica. Viver significa participar ativamente de diálogos, que envolvem interrogações, respostas e concordâncias. Bakhtin afirma que o ser humano se engaja inteiramente nesse diálogo – com corpo, mente e palavra – inserindo-se no “tecido dialógico da vida humana”, onde cada fala, gesto ou ação dialoga com as anteriores e prepara o terreno para as que virão (Bakhtin, 2011, p. 348).

Miotello (2018) amplia essa concepção de linguagem ao sugerir que ela não se restringe à fala, mas inclui também gestos, expressões faciais, entonações e até aspectos da aparência, como a maneira de se vestir ou usar o cabelo:

a palavra, o canto, o gesto, o abraço, a roupa, o tipo de cabelo, o tipo de barba, a cara que a gente faz, as expressões faciais e tal. Tudo isso é uma linguagem que passa para o outro, e que diz para o outro, que vai carregando para o outro, o que eu sinto, aquilo que sou. Então, a linguagem passa para outro aquilo que eu sinto, a emoção que eu tenho. A entonação que eu ponho cria sentido (Miotello, 2018, p. 45).

A linguagem, para Miotello (2018), carrega emoções e identidades, transmitindo aos outros o que sentimos e quem somos. Ela não é apenas um meio de comunicação, mas também um veículo para a expressão de experiências pessoais e

culturais. A entonação, o gesto, a expressão – todos esses elementos criam sentido e configuram a linguagem como uma forma de participação ativa no mundo.

Bakhtin (2011), ao estudar os aspectos da comunicação verbal, salienta que o enunciado – a unidade mínima do discurso – não é algo isolado. Ele não é fruto apenas da visão de mundo do locutor ou dos recursos linguísticos que utiliza, mas é sempre uma resposta a outros enunciados. Segundo Bakhtin, os enunciados "não são indiferentes uns aos outros" e sempre refletem ou dialogam entre si. Cada fala, cada enunciado, responde, refuta, confirma ou complementa enunciados anteriores, formando uma cadeia discursiva contínua (Bakhtin, 2011, p. 316).

Nesse sentido, o conceito de dialogismo de Bakhtin nos ensina que qualquer expressão, seja verbal ou corporal, só ganha sentido em relação a outras expressões. Isso significa que, ao comunicar-se, o corpo não atua de forma isolada, mas em um constante diálogo com outros corpos, gestos, palavras e contextos. A compreensão de qualquer enunciado – seja um texto verbal, visual ou corporal – depende de sua interação com outros textos e contextos. Como aponta Bakhtin (2011), "toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto", o que implica que a compreensão é sempre um processo de cotejo, um exercício de confronto entre diferentes textos e discursos (Bakhtin, 2011, p. 404).

Dessa forma, entender o corpo como linguagem significa reconhecê-lo como parte de uma cadeia de significações que se constrói e reconstrói continuamente em interação com o outro e com o mundo. Cada gesto, movimento ou expressão corporal é um enunciado que responde a enunciados anteriores e influencia os futuros, participando de um diálogo maior que transcende o corpo individual. O corpo, assim, não é apenas um meio físico de interação, mas um componente essencial do processo de significação que compõe a realidade social e cultural.

Compreender o lugar das representações do corpo no contexto contemporâneo, a partir do diálogo entre arte, vida, tempo e práticas sociais, históricas e culturais de linguagem, é uma abordagem que se mostra extremamente relevante para o campo dos estudos da linguagem como prática social e, também, da Educação Física Escolar.

As Artes do Corpo, conforme Brait e Gonçalves (2021), envolvem hoje uma vasta gama de investigações, experimentos e práticas que abrangem áreas como teatro, dança, performance, circo, dramaturgia e história, além de produção e tecnologias. Essas práticas ultrapassam os limites convencionais do campo da cena artística para explorar as potencialidades do corpo em processos experimentais. Esses processos podem

ocorrer tanto in situ, no âmbito das próprias práticas artísticas, quanto em contextos mais amplos, abarcando elementos do universo das artes. Pensar o corpo a partir de perspectivas artísticas torna-se, assim, uma urgência no campo da pesquisa em linguagem, uma vez que ele é um veículo central de expressão e significação nas interações sociais e culturais (Brait; Gonçalves, 2021, p. 18).

Nesse contexto, a proposta de pesquisa que integra o corpo como linguagem justifica-se ao dar voz a um campo de estudos ainda em desenvolvimento no Brasil: a análise das contribuições das obras do Círculo de Bakhtin para a compreensão das formas de expressão e comunicação nas Artes do Corpo. Esses estudos abordam os contextos e os espaços-tempos envolvidos no processo discursivo-enunciativo-artístico-corporal, utilizando a sétima arte como um meio privilegiado de investigação e reflexão (Brait; Gonçalves, 2021, p. 19). A interseção entre o corpo, a linguagem e a Educação Física abre caminho para novas leituras sobre como o corpo humano atua como um mediador de sentidos na interação com o mundo.

Ponzio (2015), retomando o pensamento de Bakhtin e Volóchinov, argumenta que todo fenômeno ideológico possui um valor semiótico, o que significa que o social não é uma abstração, mas uma construção situada historicamente. Ele discute o papel central do corpo nos processos de significação, baseando-se no ensaio "A palavra e sua função social" (1930), de Volóchinov. Ponzio destaca que o corpo humano é o material primário para atribuir valor sócio-ideológico aos fenômenos ou objetos da realidade material. Nesse sentido, o corpo é o ponto de partida para a expressão valorativa, manifestando-se através de gestos e da voz, elementos que antecedem a linguagem articulada. O que está fora do corpo, a realidade material externa, só adquire função semiótica ao ser referenciado ao corpo humano, funcionando como um prolongamento de sua expressão ideológica (Ponzio, 2015, p. 110).

Essa abordagem sublinha que o corpo, ao se comunicar, não apenas transmite sinais ou informações, mas cria significados que estão intrinsecamente ligados à interação social e ao contexto histórico. Ponzio (2015) reforça que o corpo só se transforma em material sócio dentro de uma relação intercorpórea, ou seja, ele é dotado de sentido por meio de sua interação com outros corpos e com o ambiente socialmente organizado. Assim, a função sócio do corpo é inseparável de sua natureza social e histórica, constituindo-se em um campo de significação e comunicação na medida em que participa de processos de interação socialmente organizados.



A relevância do corpo como elemento central na obra do Círculo de Bakhtin também é destacada por McCaw (2021), que ressalta que Bakhtin dedicou parte significativa de sua carreira a discutir o corpo humano. Desde seus primeiros textos filosóficos até sua obra-prima sobre Rabelais, Bakhtin investigou o corpo como um espaço onde a linguagem, a ideologia e as interações sociais se encontram e se manifestam de forma simbólica (McCaw, 2021, p. 57). O corpo, portanto, não é apenas um meio de ação física, mas uma entidade que carrega significados sociais e históricos, refletindo as complexas relações que constituem a vida em sociedade.

Nesse sentido, a investigação sobre o corpo como linguagem, especialmente no âmbito das práticas sociais e artísticas, bem como da Educação Física, revela-se crucial para compreender como o ser humano se expressa e interage com o mundo. O corpo atua como um signo em constante diálogo com seu entorno, respondendo e moldando as realidades sociais e culturais às quais está inserido.

A perspectiva bakhtiniana oferece uma rica abordagem para se pensar o corpo na Educação Física Escolar, especialmente ao dialogar com as Artes do Corpo, que incluem teatro, dança, performance e outras formas de expressão corporal. A compreensão do corpo como linguagem é muitas vezes negligenciada ou reduzida a uma leitura superficial, o que acaba subjugando o seu potencial expressivo e formativo. Essa limitação é particularmente evidente nas discussões sobre autoria e sobre as relações entre tempo e espaço no campo da arte, aspectos que podem ser explorados mais profundamente por meio do pensamento bakhtiniano. As contribuições desse pensamento para a compreensão dos fenômenos artísticos ligados à corporeidade e à performance revelam a complexidade de um corpo em constante diálogo com o outro, com o espaço e com o mundo (Brait; Gonçalves, 2021).

Como aponta Xavier (2020), é essencial ler os escritos do Círculo de Bakhtin como atuais e transgressivos, revelando a articulação entre o ser humano, a sociedade, as linguagens e a cultura. Para o Círculo, tudo envolve vozes e relações dialógicas. Cada palavra ou signo não se limita ao texto em que se insere, mas sempre conduz para além dele, estabelecendo uma constante correlação com outros textos, vozes e contextos (Bakhtin, 2017). Essa abertura para novas interpretações nos permite compreender melhor a relação entre corpo e linguagem nas artes e, por extensão, na Educação Física, que pode ser vista como uma forma de arte corporal expressiva.

A Análise Dialógica do Discurso (ADD), baseada nos estudos bakhtinianos, oferece uma abordagem teórico-metodológica para interpretar as relações dialógicas que

surgem dos enunciados corporais e textuais. Ela reconhece o corpo como parte de um sistema de produção de sentidos, em que cada enunciado (verbal ou corporal) é um objeto de comunicação que mobiliza ou possibilita interações e interpretações. O corpo, assim como o texto, é constituído por sua materialidade semiótica e pelas camadas dialógicas que o envolvem (Brait; Gonçalves, 2021).

No contexto da Educação Física, o corpo não deve ser visto apenas como um instrumento de performance esportiva, mas como um agente ativo na construção de significados. Conforme Brait e Gonçalves (2021), o texto – incluindo a expressão corporal – pode ser entendido de forma semiótico-ideológica, ou seja, não apenas como um conjunto de signos linguísticos, mas também como um sistema que inclui dimensões visuais, verbo-visuais e corporais. Essa concepção enunciativa-discursiva da linguagem nos ajuda a compreender o corpo em sua totalidade, levando em consideração as esferas de produção, circulação e recepção dos sentidos que ele comunica (Brait; Gonçalves, 2021).

Bakhtin (1987) também propõe a ideia do corpo grotesco, que se distancia da idealização clássica do corpo como algo acabado, perfeito e isolado. O corpo grotesco, por outro lado, está em constante transformação, conectado ao mundo e às suas imperfeições. Ele representa o povo e é caracterizado por seu exagero, sua abertura e sua incompletude. Esse corpo está ligado à vida em suas fases de nascimento e morte, simbolizando uma renovação contínua (Bakhtin, 1987, p. 17). A visão positiva do corpo grotesco contrasta com a imagem clássica do corpo, que busca esconder defeitos e apresentar uma perfeição ilusória, desconectada do mundo real (Bakhtin, 2019).

Na Educação Física, essa concepção bakhtiniana do corpo grotesco abre espaço para uma abordagem mais inclusiva e dialógica, onde o corpo não é visto apenas como um objeto de treinamento, mas como um sujeito que participa ativamente da criação de sentidos. O corpo na Educação Física Escolar, assim, deve ser entendido como "aberto e incompleto", em constante interação com o mundo e com os outros corpos, misturado com o ambiente que o rodeia (Bakhtin, 1987, p. 24). Isso nos leva a reconhecer que o corpo, em suas múltiplas manifestações na escola, é uma linguagem em si, uma forma de expressão que transcende os limites físicos e se conecta profundamente com as esferas sociais, culturais e ideológicas.

Essa visão amplia as possibilidades pedagógicas na Educação Física, permitindo que as práticas corporais sejam tratadas como formas de linguagem que promovem a

expressão, a comunicação e a interação entre os sujeitos, o que é fundamental para a formação integral dos estudantes.

Para Bakhtin (2010), a responsabilidade pelo ato não se reduz a ações automatizadas ou motivadas por uma generosidade ilusória. Em vez disso, ela se manifesta em ações de indivíduos que, por meio do pensamento crítico, se dirigem ao ato-ação, assumindo a responsabilidade pelo conteúdo dessas ações (Sobral, 2019). Essa perspectiva enfatiza a interdependência equitativa entre os seres humanos, que são vistos como inacabados e em constante transformação. Tal entendimento se relaciona com a concepção de corpo grotesco proposta por Teixeira (2009), que descreve um corpo em evolução contínua, em contraste com o corpo clássico, que é percebido como completo e imutável, buscando preservar valores que já estão em declínio. A transformação é, portanto, uma condição essencial nesse processo, pois, ao dialogar com o outro, o eu não encontra um espaço vazio, mas sim um ser repleto de preconceitos e estereótipos que precisam ser desconstruídos e transformados. (Menezes, 2023, 2024).

Bakhtin (1987) articula essa noção ao discutir a jornada do corpo grotesco em direção ao corpo universal, que não se diminui, mas estabelece uma conexão cósmica e mística. Esse corpo percorre uma trajetória que vai de estágios iniciais e estáticos a fases superiores de espiritualidade, refletindo a elevação que a psique humana pode proporcionar. Essa incessante busca de reencontro e redescoberta do corpo permite experimentar uma sensação palpável da presença do divino.

Além disso, a noção de texto e enunciado, em sua essência ampla, multifacetada e desvinculada da mera verbalidade, requer que o analista ou pesquisador mantenha uma mente aberta, reconhecendo e compreendendo diferentes materialidades e suas especificidades enunciativo-discursivas. Nesse contexto, as Artes do Corpo emergem como um campo artístico que abrange processos de construção e recepção de maneira semiótica e discursiva singular. A perspectiva dialógica, nesse sentido, se revela como uma forma de observar e estabelecer relações que não são definitivas em um texto ou enunciado específico; elas dependem do olhar do analista (leitor, ouvinte ou espectador) e do lugar axiológico que ele ocupa ao interagir com essas relações dialógicas que compõem um evento de linguagem. Assim, o evento de linguagem ou arte não se limita a um espetáculo ou performance; as relações dialógicas também não se esgotam em uma única análise ou observação (Brait; Gonçalves, 2021, p. 25).

No contexto das Artes do Corpo, a produção de significados vai além da interação imediata, sustentando que não se pode analisar a "inteireza" de um evento

singular. Especificamente nas Artes do Corpo, a produção de sentidos é composta por diferentes partes, momentos e textos que, juntos, formam um todo discursivo-enunciativo caracterizado por fragmentação, mas que mantém um grau de complementaridade entre esses fragmentos.

Assim, cada um deles contribui para um projeto discursivo artístico, configurando um enunciado concreto. É fundamental compreender as diversas perspectivas e interfaces que as Artes do Corpo proporcionam. Cabe ao analista, portanto, explorar e arriscar-se em suas observações, investigando a produção de sentidos, sempre ciente de que a análise dialógica dos discursos na esfera analisada revela vestígios de uma dimensão artística maior, que se mostra praticamente inacessível em sua totalidade (Brait; Gonçalves, 2021, p. 26).

Esses conceitos, portanto, são cruciais para a Educação Física Escolar, pois sugerem uma abordagem que valoriza a expressão corporal como uma forma legítima de linguagem e comunicação, propiciando um espaço para a formação de identidades, a superação de preconceitos e a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e transformador.

## 1.2 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Neste artigo, exploramos as complexas relações entre o corpo, a cultura e a educação, enfatizando a importância de uma abordagem dialógica nas aulas de Educação Física. O corpo não é apenas um instrumento de performance, mas um meio de comunicação e expressão que carrega significados culturais e identitários. Ao reconhecer o corpo como uma linguagem legítima, podemos transformar as práticas pedagógicas, promovendo um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade cultural dos alunos.

As experiências de mediação com textos multimodais, especialmente aqueles que refletem as vivências e expressões culturais dos estudantes, são fundamentais para estabelecer diálogos significativos entre a escola e a comunidade. É recomendado que se repense as práticas pedagógicas, promovendo uma educação que reconheça e celebre as múltiplas formas de expressão. A construção de um ambiente educacional que valorize as experiências e saberes dos alunos é essencial para a formação de cidadãos

autônomos e críticos, capazes de dialogar com a diversidade étnico-racial presente na sociedade.

Portanto, ao integrar as relações étnico-raciais na educação, é imprescindível que os educadores adotem uma postura reflexiva e aberta ao diálogo, reconhecendo o corpo como um mediador cultural e pedagógico. Essa perspectiva não apenas enriquece o ensino da Educação Física, mas também contribui para a construção de uma escola mais inclusiva e representativa, onde todos os alunos possam se sentir pertencentes e valorizados. Assim, as práticas pedagógicas se tornam um espaço de encontro, diálogo e construção conjunta de conhecimento, promovendo uma educação que realmente reflita a diversidade e a riqueza cultural de nossos estudantes.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 1. ed. Trad. Grillo, S; Américo, E. V. São Paulo: Editora 34, 2019.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. Por uma metodologia das ciências humanas. In: **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Organização, posfácio e notas de Paulo Bezerra; Notas da edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017. Pp. 57-80 [1975].
- BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Trad. de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 1987.
- BARROS, A. D. **Aproximações conceituais sobre linguagem na área de educação física**. Dissertação (Mestrado em Programa Associado de Pós-graduação em EF UPE/UFPB) - Escola Superior de Educação Física. 2017.
- BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 25-45, 1994.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. **Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 73-81, 2002. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363/1065>. Acesso em: 8 dez. 2022.



BORGES, Franciele Machado Ribeiro; MARCHESAN, Moane; ROSSATO, Vania Mari; KRUG, Rodrigo de Rosso. **Relação da educação física com a aptidão física e com o desempenho escolar de alunos do Ensino Médio**. Biomotriz, v. 10, n. 2, p. 112-128, 2016.

BRAIT, B.; GONÇALVES. J. C. (Orgs). **Bakhtin e as artes do corpo**. São Paulo: Hucitec, 2021.

BRAIT, B.; GONÇALVES. J. C. Corpos espelhados nas dobras da arte e da vida: A desumanização. In: BRAIT, B.; GONÇALVES. J. C. (Orgs.) **Bakhtin e as artes do corpo**. São Paulo: Hucitec, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Resolução CNE/CP nº 2. Brasília: MEC/SECADI/CNE. 22 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Constituição da República federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 15 de novembro de 2022.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SECADI, junho, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Brasília: MEC/SECADI, 2012.

BRASIL. Governo Federal. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília: Ministério da Educação. 2018.

BRASIL. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília DF, março 2008. In: [www.http://portal.mec.gov.br/](http://portal.mec.gov.br/) . Acesso em 15 de novembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. DOU, Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em 07 de jun. de 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Seção 1, p. 1. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm). Acesso em: 07 de jun. de 2023.





BRASIL. **Lei nº 12.965/2014**, de 24 de abril de 2014. DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112965.htm). Acesso em 7 de jun. 2023.

BRASILEIRO, L. T. et al. **A cultura corporal como área de conhecimento da educação física**. Pensar a Prática, v. 19, n. 4, 2016.

BUBNOVA, Tatiana. **Do corpo à palavra: leituras bakhtinianas**. Organização, tradução e notas de Nathan Bastos de Souza. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CRUZ, A.S.; FERREIRA DE SOUSA, D. L.; SILVA, H. F.; MENEZES, R. D. Corpo, cultura e ação: (re)pensando a Educação Física Escolar. **Open Minds International Journal**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 140–142, 2023. DOI: 10.47180/omij.v4i1.192. Disponível em: <https://www.openmindsjournal.com/openminds/article/view/192>. Acesso em: 30 abr. 2024.

FIORIN, J.L. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2017.

KUENZER, A. Z. **Educação, linguagens e tecnologias: as mudanças no mundo do trabalho e as relações entre conhecimento e método**. In: CANDAU, V.M. (org.) Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KUNZ, E. (Org.). **Didática da educação física 1**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7.ed. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2006.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

MACEDO, R. F. Q.; CRUZ, A.S.; SANTANA, D. B. O corpo como linguagem: uma proposta interdisciplinar a partir de textos multimodais. **Open Minds International Journal**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 73–90, 2023. DOI: 10.47180/omij.v4i1.197. Disponível em: <https://www.openmindsjournal.com/openminds/article/view/197>. Acesso em: 30 abr. 2024.

MCCAWE, Dick. Por uma filosofia do corpo em movimento. In: BRAIT, B.; GONÇALVES, J. C. (Orgs). **Bakhtin e as artes do corpo**. São Paulo: Hucitec, 2021. Pp. 57-82.

MENEZES, R. D. **Artes surdas - Mãos, lutas e (re)existências**. São Paulo: Mentis Abertas, 2024. 248 p.

MENEZES, R. D. **Ode às mãos: a presença do real nas artes surdas como motivadora do ato responsável e humanizado**. Tese (Doutorado em Linguagem e Ensino). Campina Grande: PPGLE-UFCG, 2023, 214 pp.





MIOTELLO, Valdemir. **Bakhtin e o lugar da linguagem na psicologia**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

NEIRA, M. G. A Cultura Corporal Popular como conteúdo do currículo multicultural da Educação Física. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 11, n. 1., p. 81-90, jan./mar. 2008.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, M. L. F. **Educação Física e esporte escolar: poder, identidade e diferença**. 2006. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PEREIRA, R. S. **Multiletramentos, tecnologias digitais e os lugares do corpo na educação**. 2014. Tese de Doutorado. (PPGE) Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

PONZIO, A. **A Revolução Bakhtiniana**. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2015.

SANTANA, D. B. **A Dialogicidade do Corpo na Dança Breaking enquanto Potência de Linguagens**: Uma Análise Dialógica do Discurso do Documentário Break é Fome. Pesquisa de doutorado em andamento (Doutorado em Linguagem e Ensino). Campina Grande: UFCG, 2024.

SANTANA, D. B. **Corpo, Linguagens e Multiletramentos**: Uma Proposta Didática Dialógica para o Ensino da Dança nas Aulas de Educação Física. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2021.

SANTANA, D. B.; COSTA, E. M. B.; SOUZA, F. M. “Professor, bota brega funk!?”: os (des)encontros da relação escola - comunidade expresso no corpo dançante nas aulas de educação física. **REVISTA COCAR (ONLINE)**, v. 22, p. 1, 2023b. Disponível on-line: <http://177.70.35.171/index.php/cocar/article/view/7003> Acesso em 23 out. 2024.

SANTANA, D. B.; COSTA, E. M. B.; SOUZA, F.M. Do palco à escola: experiências formativas de um bailarino e professor da educação básica reveladas na fruição estética da dança. **DESENREDO**, v. 9, p. 101-122, 2023a. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/13952>. Acesso: 23 out. 2024.

SANTANA, D.; SOUZA, F.; DI CAMARGO JR., I. Notas para uma dialogicidade do corpo: a linguagem da dança e do cinema nas aulas de educação física. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 20–44, 2023. DOI: 10.21680/1984-3879.2023v23n2ID31930. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/31930>. Acesso em: 29 abr. 2024.

SILVA, A. T. FERNANDES, C. C. DEBIEN, J. B. P. CANTANHEDE, A. L. I. **Conhecimento sobre as abordagens pedagógicas da Educação Física: escola**



**estadual x escola particular.** EF Deportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 151, Diciembre de 2010.

SOARES, C A; HALLAL, P.. **Interdependência entre a participação em aulas de Educação Física e níveis de atividade física de jovens brasileiros: estudo ecológico.** Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde, v. 20, n. 6, p. 588-597, 2015. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/5999>. Acesso em: 15 dez. 2022.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**, 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z. VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOBRAL, A. **Filosofia primeira de Bakhtin**: roteiros de leitura comentada. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

TEIXEIRA, M. Considerações sobre o corpo em Mikhail Bakhtin. **Voluntas**: Revista Internacional de Filosofia, 10(1), 46-52, 2019.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikolaevich. A palavra na vida e a palavra na poesia: introdução ao problema da poética sociológica (1926). In: VOLÓCHINOV, Valentin Nikolaevich. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Organização, tradução e notas de João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João, 2013, p. 71-100.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 3 ed. São Paulo: Editora 34, 2021.

XAVIER, M. M.; ALMEIDA, M. F. Redes sociais, linguagem e interação discursiva. In: XAVIER, M. M. (Org.). **Linguística contemporânea**: estudos sobre discursos, cultura digital e ensino. 2020, p. 183-197.

XAVIER, Manassés Moraes. Cinema e memória de futuro: cenas de uma narrativa à luz de Bakhtin”. In: DI CAMARGO, Ivo Jr. **A memória de futuro em tela**: diálogos entre o cinema e Bakhtin. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

*Submetido em: 22/04/2025*

*Aceito em: 07/05/2025*

