

A FORMAÇÃO DE CORPOS CONSCIENTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOB A ÓTICA DE PAULO FREIRE

THE FORMATION OF CONSCIOUS BODIES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES FROM THE PERSPECTIVE OF PAULO FREIRE

A FORMACIÓN DE CUERPOS CONSCIENTES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

MESAQUE SILVA CORREIA

Doutor em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu (USJT) e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Adjunto da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professor Permanente do Programa Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF/UESPI) – Teresina – PI.

mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-0258-7111>

RENAN SANTOS FURTADO

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Belém – PA.

renanfurtado@ufpa.br
<https://orcid.org/0000-0001-7871-2030>

FERNANDA YULLY DOS SANTOS MONTEIRO

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Belém – PA.

fernandayully@ufpa.br
<https://orcid.org/0000-0002-3107-6847>

LUCIANA ROCHA MAGALHÃES PAIVA

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Belém – PA.

lumagalhaes@ufpa.br
<https://orcid.org/0009-0001-9572-0056>

CARLOS NAZARENO FERREIRA BORGES

Doutor em Educação Física pela Universidade Gama Filho (UGF). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Belém – PA.

cnazareno@ufpa.br
<https://orcid.org/0000-0002-1908-3315>

Recebido em: 18/03/2025

Aceito em: 07/07/2025

Publicado em: 14/10/2026

Resumo

O pensamento pedagógico freiriano é dotado de um conjunto de conceitos “grávidos de mundo” – por gerarem mundos e pronunciarem novas realidades –, o que tem favorecido a ampliação de práticas educativas formais e não formais e contribuído com a ampliação de leituras críticas de mundo nas quais as/os educadoras/es têm buscado, em seus conceitos, amparo para suas inquietudes. Desta forma, este estudo ensaístico é oriundo de um conjunto de reflexões em torno da obra de Paulo Freire e de suas contribuições para o campo da Educação Física brasileira. Desse processo investigativo emergiram os problemas e questões “perenes” sobre os desafios para desenvolver processos formativos para a formação de corpos conscientes nos espaços educativos, mais especificamente, nas aulas de Educação Física escolar. Assim, neste estudo, objetivamos refletir, a partir de formulações teóricas de Paulo Freire, sobre alguns princípios que podem orientar a formação docente em Educação Física no que diz respeito à construção de corpos conscientes na escola. Inferimos que a prática educativa para formação de corpos conscientes traz, para os professores de Educação Física e para comunidade escolar como um todo, o desafio de desenvolver processos educativos que levem os alunos a compreenderem o corpo de forma ampla e não somente pelo viés do racionalismo institucionalizado, o qual muitas vezes aniquila os outros sentidos, já que se vê, nas instituições educacionais, uma forte racionalidade não-corporal.

Palavras-chave: educação física escolar; formação docente; corpos conscientes; Paulo Freire.

Abstract

Freire's pedagogical thinking is endowed with a set of concepts that are “pregnant with the world” – because they generate worlds and pronounce new realities –, which has favored the expansion of formal and non-formal educational practices and contributed to the expansion of critical readings of the world in which educators have sought support for their concerns in his concepts. This essay is the result of a series of reflections on the work of Paulo Freire and his contributions to the field of Brazilian Physical Education. From this investigative process, “perennial” problems and questions emerged about the challenges of developing formative processes for the formation of conscious bodies in educational spaces, more specifically, in school Physical Education classes. Thus, in this study, we aimed to reflect on Paulo Freire's theoretical formulations on some principles that can guide teacher training in Physical Education with regard to building conscious bodies at school. We infer that the educational practice of building conscious bodies presents Physical Education teachers and the school community as a whole with the challenge of developing educational processes that lead students to understand the body in a broad way and not only through the bias of institutionalized rationalism, which often annihilates the other senses, since a strong non-corporal rationality can be seen in educational institutions.

Keywords: school physical education; teacher training; conscious bodies; Paulo Freire.

Resumen

El pensamiento pedagógico de Freire está dotado de un conjunto de conceptos “preñados de mundo” – porque generan mundos y pronuncian nuevas realidades –, lo que ha favorecido la expansión de prácticas educativas formales y no formales y contribuido a la expansión de lecturas críticas del mundo en las que los educadores han buscado en sus conceptos el apoyo a sus preocupaciones. Este ensayo es el resultado de una serie de reflexiones sobre la obra de Paulo Freire y sus contribuciones al campo de la Educación Física brasileña. A partir de ese proceso investigativo, surgieron problemas y cuestiones “perennes” sobre los desafíos de desarrollar procesos formativos para la formación de cuerpos conscientes en los espacios educativos, más específicamente, en las clases de Educación Física escolar. Así, en este estudio, nos propusimos reflexionar sobre las formulaciones teóricas de Paulo Freire sobre algunos principios que pueden orientar la formación de profesores de Educación Física en relación a la construcción de

cuerpos conscientes en la escuela. Inferimos que la práctica educativa de construcción de cuerpos conscientes trae a los profesores de Educación Física y a la comunidad escolar como un todo el desafío de desarrollar procesos educativos que lleven a los alumnos a comprender el cuerpo de forma amplia y no sólo a través del sesgo del racionalismo institucionalizado, que muchas veces aniquila los demás sentidos, ya que se observa una fuerte racionalidad no corpórea en las instituciones educativas.

Palabras clave: educación física escolar; formación de profesores; cuerpos conscientes; Paulo Freire.

1 Para contextualizar a discussão

Esse ensaio é oriundo de um conjunto de reflexões em torno de alguns elementos da obra de Paulo Freire e de suas contribuições para o campo da Educação Física brasileira. Trata-se de um esforço de pensar, a partir das problemáticas relativas ao corpo na Educação Física escolar, a seguinte relação: quais colaborações teóricas os conceitos freirianos oferecem para o enfrentamento dessas tensões no campo da formação docente, em especial a noção de corpo consciente. Desse processo investigativo emergiram os problemas e questões “perenes” sobre os desafios para desenvolver processos formativos para a formação de corpos conscientes nos espaços educativos, mais especificamente nas aulas de Educação Física escolar. Assim, propomos, neste estudo, um movimento que vai da escola para a formação docente; melhor dizendo, uma dialética entre o que a formação de professoras/es de Educação Física pode perspectivar para uma educação libertadora e os limites colocados no campo escolar para o que temos denominado a partir de Paulo Freire, de formação de corpos conscientes.

Ao nos debruçarmos sobre a problemática dos desafios para desenvolver processos educativos para a formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física escolar, estamos fundamentados esteticamente, metodologicamente e epistemologicamente pela concepção ético-política de educação de Paulo Freire, que nos possibilita localizar o objeto de estudo nos tempos-espacos da formação inicial de professoras/es. Nesses ambientes, salvo raras exceções, os currículos orientam o processo formativo em uma prática pedagógica que impede os educandos em formação – amanhã professoras/es – a considerarem seus corpos como referência e como matriz na qual se expressam todas as aprendizagens, inclusive as indesejáveis (Bossle, 2023; Brighente; Mesquida, 2016; Correia, 2023; Milstein; Mendes, 2010; Correia; Marques; Miranda, 2019).

Para pensarmos um pouco mais a respeito da formação de professoras/es de Educação Física e a possibilidade da formação de corpos conscientes perspectivando uma educação libertadora na escola, é fundamental reconhecer o quadro histórico problemático da formação

profissional em Educação Física no Brasil. Ou seja, se as evidências históricas indicam que o corpo tem sido tematizado na escola em orientações acríticas, de instrumentalização do movimento para fins majoritariamente técnicos ou “recreativos”, e de não relação com os processos mais profundos de aprendizagem (Bracht, 2019; Correia; Borges, 2025; Maldonado, 2023), temos a prerrogativa de pensar a função da formação docente em Educação Física para a modificação desse contexto histórico que deslegitima o campo de conhecimento da área como uma forma de saber que se expressa também pelo corpo.

A respeito da formação de professoras/es de Educação Física, é preciso compreender que, do ponto de vista histórico, a área em geral foi considerada de menor *status* em relação às demais licenciaturas. Isto pode ser exemplificado com a criação do 1º curso de formação de professoras/es de Educação Física somente em 1939, na Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), além da menor temporalidade para a conclusão da formação e da não adequação dos cursos de formação docente em Educação Física aos preceitos dos órgãos reguladores da educação nacional (Faria Junior, 1987). Era como se a Educação Física possuísse outra tradição que não a da formação e do trabalho intelectual, podendo ser pensada por fora da estrutura educacional brasileira. Na efervescência dessa tradição e de muitos acontecimentos que deslegitimaram a Educação Física no Brasil, Oliveira (1983, p. 101) parece captar o nível do desprestígio da área da Educação Física imperante até então, ao dizer que:

A história dos cursos superiores de Educação Física no Brasil é bem recente. Eles carregam em seu bojo características que colaboraram e/ou colaboram para o seu envolvimento numa atmosfera antiinlectualidade. As exigências para o ingresso nas Faculdades são um exemplo bastante significativo. Até a década de cinquenta, bastava o candidato haver concluído o 1º grau. Era suficiente para iniciar um curso que seria de 3º grau! Obviamente não se poderia exigir muito daqueles que possuíam apenas o chamado ginásial. A imagem do professor de Educação Física ficou comprometida e criou-se um ambiente de discriminação em relação à matéria.

Azevedo e Malina (2004) afirmam que o começo da formação profissional em Educação Física evidencia o predomínio das influências militar, médica e esportiva. Desse modo, militares e esportistas eram concebidos como os detentores dos saberes práticos manifestados nas diferentes formas de exercitação corporal, enquanto os médicos ocupavam as renomadas cadeiras teóricas, dando aos cursos de formação a orientação científica oriunda das áreas biológicas. Esse diagnóstico corrobora com a teoria da Educação Física brasileira desenvolvida por Bracht (2019), que pontua que alguns universos simbólicos de legitimação foram estruturantes no que diz respeito aos discursos e práticas desenvolvidas nas escolas a

datar de 1920. Assim, a formação para o trabalho na perspectiva da constituição do corpo produtivo, a saúde pensada como algo a ser alcançado a partir dos indicadores biológicos da aptidão física e a aprendizagem de modalidades esportivas para inculcar a ética competitiva da sociedade capitalista foram preceitos que justificaram e ainda embasam um conjunto de práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas e, por vezes, referendadas nos cursos de formação profissional.

Ao versar a respeito dessa discussão, em outro contexto sociopolítico, podemos elucidar que a década de 1980 se constituiu como momento histórico de críticas e denúncias aos processos de formação inicial e atuação de professoras/es de Educação Física. Trata-se de um momento político em que o que mais se cogitava era a capacidade desses profissionais de intervir na realidade. É nesse período que as mudanças internas na Educação Física se materializavam na crítica ao seu paradigma pautado em vertentes mais tecnicista, esportivista e biologicistas, direcionando a formação quase que exclusivamente aos saberes da aptidão física vinculada à saúde e ao esporte (Bracht, 2019).

Ainda que por distintas orientações político-epistemológicas, temos como expressão inicial deste momento de crítica e denúncia de toda uma tradição acrítica, autores como Medina (1983), Oliveira (1983), Bracht (1986) e Castellani Filho (1988), entre outros. A partir das reflexões destes e de outras/os pesquisadoras/es, projeta-se para a Educação Física uma outra orientação para a intervenção pedagógica desenvolvida nas escolas, agora não mais centrada na ideia de que sua prática se encerra somente numa atividade presente na escola e preocupada com o desenvolvimento da aptidão física dos estudantes¹ através de atividades ginásticas, jogos recreativos e esportes, mas sim, no entendimento da área como uma disciplina pedagógica que, na escola, deve tematizar os elementos do se movimentar humano codificados culturalmente e expressos em manifestações como jogos, esportes, lutas, danças, ginásticas etc.

Mas esse não é o consenso. O posicionamento sobre o que é a Educação Física, qual a sua função na escola e qual seria a sua relação com a sociedade tem gerado debates materializados nos pressupostos teóricos e metodológicos de diversas propostas curriculares que buscam romper com a visão que foi construída ao longo de muitos anos de vivência dos

¹ Ao longo do texto, as palavras “estudante(s)” e “educando(s)” se manifestam. Ambas podem ser consideradas sinônimos. Na tradição da educação física, o contexto mais utilizado são “estudantes”, na acepção Freiriana, a palavra “educandos” é utilizada com periodicidade, entrelaçada a trama do educador, pois, no discurso político-pedagógico Freiriano, uma vez que a formação e compromisso sociopolítico do educador se apresenta em perspectiva inacabada, este sempre será ou se entrelaçará ao educando. O educando é, portanto, sujeito vivido no processo da educação e que cresce junto ao educador.

ingressantes no curso de formação profissional em Educação Física. Dentro desta perspectiva, diversas abordagens pedagógicas foram propostas no interior da área a partir da década de 1980, tornando o Brasil um país, cuja Educação Física Escolar apresenta uma ampla diversidade de propostas curriculares na composição de seu campo. Vale sinalizar que as chamadas abordagens pedagógicas da Educação Física brasileira podem ser interpretadas como uma reação propositiva ao quadro de denúncia e críticas aos pressupostos acríticos e reprodutores do *status quo* consolidados na Educação Física brasileira (Furtado; Borges, 2019).

Atualmente, há um movimento da Educação Física Escolar protagonizado por educadoras/es progressistas que, inspiradas/dos na Educação Libertadora de Paulo Freire, aspiram à sistematização coletiva de uma Educação Física Escolar Crítico-Libertadora. Trata-se da construção dialógica de uma pedagogia da/do oprimida/o e não para ela/ele no cotidiano escolar. Uma Educação Física Escolar verdadeiramente libertadora, democrática, dialógica e popular. Educadoras como Elaine Prosdócimo da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Luciana de Oliveira Nunes, professora de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre; Simone Patricia Tognon da Silva, professora de Educação Física na Prefeitura Municipal de Orlândia em São Paulo; Valdilene Aline Nogueira, professora na Universidade São Judas Tadeu (USJT); Samara Moura Barreto, professora no Instituto Federal do Ceará (IFC); Elizabeth dos Santos Freire, professora na Universidade São Judas Tadeu (USJT). E educadores como: Fabiano Bossle, professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Daniel Maldonado, professora no Instituto Federal de São Paulo (IFSP); Cláudio Aparecido de Sousa, professor de Educação Física na Prefeitura de Santo André; Agostinho da Silva Rosas, professor na Universidade de Pernambuco (UPE); Uirá de Siqueira Farias, professor na Escola Superior de Educação Física de Jundiaí (ESEF); Mesaque Silva Correia, professor na Universidade Federal do Piauí (UFPI), entre outras/os. Estes, em comunhão, têm fomentado encontros e diálogos que possibilitam a construção e a socialização de conhecimentos e experiências, que tem resultado no desenvolvimento de práticas educativas transgressoras que de forma dialógica vem estabelecendo uma nova função social para o processo de formação docente quanto para a atuação na Educação Básica.

Da breve exposição que realizamos nesta introdução, acreditamos que fica evidente que o campo da formação de professoras/es de Educação Física certamente se tornou mais amplo e plural com a presença de várias concepções teóricas (Furtado; Borges, 2018). Entretanto, na sombra do que foi exposto, não é difícil sustentar que muitos dos problemas

formativos aqui apontados não foram superados, mesmo com a expansão do quantitativo de cursos de formação profissional.

Sendo assim, em termos de objetivo, nos propomos o desafio intelectual de refletir, a partir de formulações teóricas de Paulo Freire, sobre alguns princípios que podem orientar a formação docente em Educação Física no que diz respeito à construção de corpos conscientes na escola. Para tal, nosso quadro teórico e analítico será efetivado a partir do diálogo entre contribuições presentes em Freire e Faundez (1985), Freire (2001, 2003, 2008) e Freire e Nogueira (1989) e em bibliografia especializada do campo da Educação Física e Educação que versam sobre formação de professoras/es, corpo e escola.

Tendo em vista o prosseguimento deste estudo, estruturalmente, contaremos com mais três tópicos além desta introdução. Em seguida, discutiremos algumas das problemáticas relacionadas ao corpo no âmbito da Educação Física escolar. No terceiro tópico, faremos esforços no sentido de realizar comentários propositivos sobre as contribuições de Paulo Freire para a formação de corpos conscientes na formação de professores em Educação Física. Por último, faremos as nossas considerações finais.

2 Corpo, escola e Educação Física: apresentação de algumas tensões

Seguiremos a lógica freiriana, que pressupõe, junto do anúncio, a denúncia. Partimos do pressuposto de que a problematização e o reconhecimento da realidade podem subsidiar uma ação cultural para a libertação. Desse modo, é preciso localizar de onde partimos para buscar caminhos para o inédito viável. Quando Paulo Freire utiliza a expressão “inédito viável”, faz alusão às situações-limite que devem ser superadas. Nas esteiras de seu pensamento, os atos limites são instrumentos para a descoberta da transformação, sem as quais não caminhamos em direção à mudança, ou seja, do inédito viável. Nesse sentido, “inédito viável” é uma acepção freiriana rigorosa, que apresenta uma responsabilidade epistemológica que traz consigo uma “carga afetiva, cognitiva, política, ética, estética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas” (Freire, 2019, p. 4).

Em certo diálogo, harmonioso e problematizador, o coletivo que se debruça sobre este escrito, ao refletir sobre a educação do corpo na escola, suscitou a seguinte reflexão: “A escola é lugar onde mais se tem corpo, é corpo docente, corpo discente, corpo pedagógico, corpo administrativo, ao mesmo tempo, não vivenciamos o corpo, as aprendizagens não são vivenciadas no corpo”. A frase, de imediato, causou impacto. Entretanto, houve um consenso

sobre a ausência, cancelamento e interdição do corpo no espaço escolar, ratificada por meio das experiências de docilização dos corpos e da disciplina que se converte no não se movimentar no ambiente escolar.

Le Boulch (2008, p. 119), ao discutir sobre o corpo na escola no século XXI, aponta que a organização escolar e as estruturas dos programas de ensino continuam idênticas àquelas de um século antes. Ou seja, a prioridade absoluta é o ensino das disciplinas chamadas intelectuais, assim, “[...] a educação do corpo, muito comumente, é só um tema oratório, um pedaço de eloquência graças ao qual os tratados da Pedagogia ganham um ar de realismo”. Neste mesmo sentido, Strazzacappa (2001) discorre que o indivíduo age no mundo por meio de seu corpo, é através do movimento que nos comunicamos, trabalhamos, aprendemos e sentimos o mundo. No entanto, esse corpo que se movimenta e existe no mundo – dentro e fora da ambiência escolar – segue um protocolo considerado mais educado, civilizado e inclusive mais intelectual, que é permanecer rígido.

Grosso modo, podemos dizer que a escola, que deveria libertar o pensamento dos sujeitos, começa desde a mais tenra idade um processo que reprime o movimento e que apresenta uma oposição entre o que se considera intelectual e aquilo que pode ser dispensável no processo formativo, isto é, o corpo. Como se pudéssemos dividir aquilo que é indivisível, e separar corpo e intelecto, em frações que não encontram unidade ou são aversos um ao outro.

Para Bezerra e Furtado (2021, p. 7) esse discurso traz a tônica perfeita da dominação, na qual “a escolarização se realiza dentro de um ‘cérebro’ e, obrigatoriamente, num corpo domesticado”.

Essa aversão ao corpo se estende às disciplinas escolares, é neste ínterim e na comunicação entre os sujeitos que aos campos de conhecimento como o português e a matemática se dão lugar de prestígio, enquanto às práticas corporais e artísticas reservam-se um lugar de descrédito dentro da escola.

Assim, além do espaço físico que não é convidativo ao corpo, com trechos cobertos de limo, vigas expostas e o discurso eloquente entre o “não corra!”, “não suba!” e outros tantos não (Bezerra; Furtado, 2021), a escola estabelece sua relação de dominação não apenas com o corpo do sujeito, mas também com suas próprias vontades e possibilidades desse ser em formação. A interdição do corpo na escola anuncia a perda da subjetividade, que, em termos

simples, pode ser compreendida como a perda das singularidades e da individualidade do sujeito (Ferraz, 2019).

Ao mesmo tempo em que o corpo é interditado e negado na escola, são nas aulas de Educação Física que ocorrem tramas complexas e contraditórias. Os estudantes apontam que a Educação Física é a disciplina que causa maior satisfação dentro da escola; no entanto, quando se trata da sua importância formativa, ela certamente fica atrás do português e da matemática (Brandolin; Koslinski; Soares, 2015). Outra importante ponderação dos autores se encontra na reflexão sobre os porquês da satisfação dos estudantes nas aulas de Educação Física, que podem estar associadas ao fato da disciplina romper o tempo em sala de aula, ou mesmo o entendimento dela como espaço de lazer ou recreação, ou seja, sem compromisso com a rotina escolar (Brandolin; Koslinski; Soares, 2015).

Diante deste aceno, Lüdorf, Rei e Silva (2018) afirmam que o professor de Educação Física diz estar em uma condição privilegiada na escola, uma vez que é um dos profissionais que trabalham mais diretamente com, no, e para o corpo. Contudo, os autores apresentam indagações de como pensar a formação dos professores para perspectivar a importância do debate dos múltiplos corpos e questões relacionadas à experiência corporal.

Independentemente dos motivos, parece-nos que as dinâmicas estáticas das salas de aula sofrem, de alguma forma, reações e protestos dos estudantes que demonstram por meio de gestos, expressões e falas a importância do corpo em movimento no ambiente escolar, principalmente os corpos mais jovens, pois, ao que parece, quanto mais idade adquirimos, mais conformados os corpos ficam. Assim, é de praxe o êxtase com a chegada dos professores de Educação Física nas salas de aula e a apatia nas dinâmicas que mantêm o corpo imóvel.

Como o movimento é autenticado na ação dos corpos que transitam na escola, o movimento corporal se torna moeda de troca. Então, quando os estudantes, por algum motivo, transgridem a docilidade, a civilidade, a imobilidade e demonstram o que se considera indisciplina, são prontamente chamados à ordem. Essa ordem começa a se estabelecer a partir de punições. Se o corpo é indisciplinado, não vai ao recreio, não vai à Educação Física e assim por diante, o que evidencia o movimento como sinônimo de prazer e o contrário enquanto desconforto (Strazzacappa, 2001). Ainda no sentido de esclarecer o debate sobre a trama complexa na qual se encontra a Educação Física, é necessário compreender que, embora seja um espaço do corpo em movimento ou na qual majoritariamente o corpo se movimenta, por expressão de sua singularidade – que é o trato com as práticas corporais –, a disciplina não está

isenta de seguir as normas dominantes. Aliás, o argumento de Foucault (1998) de que a dominação ideológica começa sobretudo no corpo, nos permite pensar que é justamente em virtude do seu potencial de intervenção no corpo que a Educação Física foi sistematicamente utilizada como tecnologia de disciplinarização dos indivíduos por projetos dominantes de poder. Cabe lembrar que, por muito tempo, a Educação Física operou dentro de condutas que levaram a docilização dos corpos, pois, dos sistemas ginásticos europeus ao pensamento médico-militar; a Educação Física atuou no sentido de aprimorar as “capacidades físicas (força, agilidade, velocidade, destreza e resistência) e morais (regularidade, graciosidade, zelo, energia, perseverança), que dotariam o homem de qualidades como a sabedoria, precisão, temperança, bondade e amor ao bem” (Soares, 2000, p. 55). De acordo com Bracht (2019), a Educação Física foi regulamentada em uma corporeidade voltada para o mundo do trabalho, e suas características culturais eram formas de uma racionalização de uma determinada atividade. A Educação Física passou a vincular sua função social ao mundo do trabalho através da garantia da capacidade física, do vigor físico para que servissem fundamentalmente para o trabalho, sendo influenciada pelas construções das nações modernas, nesse contexto o papel educativo da atividade era exercitar os corpos e mantê-los saudáveis. A conexão da Educação Física aos projetos dominantes, quando vincula o corpo objeto da formação à saúde, ao trabalho, à formação de caráter através do exercício físico, desvincula o universo das práticas corporais de uma formação crítica, criativa e reflexiva (Furtado, 2023).

É por esse motivo que, para Maldonado (2023), é preciso compreender a história da Educação Física desde a sua raiz. O autor entende que a Educação Física, enquanto área de formação profissional e de produção de conhecimento, foi constituída a partir de discursos higienistas, racistas, machistas e homofóbicos, que foram forjados por um projeto burguês e eurocêntrico de sociedade que visava a embranquecer a raça, inferiorizar as mulheres, impedir a existência de qualquer corpo que fugisse do padrão almejado e aceito social e economicamente. Para o educador progressista, “a Educação Física, na sua hegemonia, é uma área conservadora, racista, machista, homofóbica e elitista” (Maldonado, 2023, p. 22-23). Maldonado acredita que o projeto de educação e sociedade de Paulo Freire introduz no campo da Educação Física um movimento de desconstrução e luta, que de maneira coletiva tende a estabelecer uma nova função social tanto para a formação profissional quanto para a atuação na Educação Básica.

A partir dessa problemática, podemos sublinhar que não se trata apenas de ter o corpo presente nos espaços formativos, mas que a Educação Física, como componente curricular, deve conceber o corpo em suas manifestações, bem como o campo de problemáticas que são geradas em sua construção como objeto de reflexão. Isto porque, para Freire e Nogueira (1989), o corpo não só vivencia as aprendizagens como se apropria do conhecimento por ele construído. Nesse sentido, seria impossível pensar o ensino da Educação Física na escola sem o objeto de apropriação do conhecimento, isto é, o corpo. Mas não qualquer corpo: o corpo consciente. Para isso, no próximo tópico, exporemos alguns princípios a serem considerados especialmente na formação de professores em Educação Física, no intuito de se perspectivar a construção de corpos conscientes na escola.

3 Formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física: princípios freirianos para a formação docente

Diante das ponderações realizadas nos tópicos anteriores deste estudo, nas quais apresentamos limites, desafios e contradições presentes na escola na sua relação com o corpo, entendemos que é importante ampliar o processo de discussão. Consideramos ser preciso refletir sobre a educação de corpos conscientes nos cursos de formação para que as/os professoras/es de Educação Física de amanhã possam vislumbrar no contexto da atuação possibilidades de práticas pedagógicas com o corpo dos educandos.

O compromisso aqui assumido expressa a necessidade de problematizar e tensionar elementos vinculados à formação inicial docente e, ao mesmo tempo, fomentar um processo de “olhar-para-dentro” do que se pode fazer no interior da escola, no trabalho educativo neste âmbito. Acreditamos que é a própria ousadia do período ou nossa mesma, como professoras/es, progressistas, levar as/os educadoras/es a compreenderem que as práticas educativas que aí estão quase sempre servem a reprodução de um saber predeterminado, e que pode haver outra, mais autêntica, mais comprometida com a formação humana, com a formação de corpos conscientes.

No momento que realizamos uma análise minuciosa das teorias críticas e pós-críticas da Educação e da Educação Física, podemos constatar que a grande maioria delas, ao centralizar seu foco de atenção nas análises das questões relacionadas a consciência e a ideologia, por vezes, acabam esquecendo, renegando ou colocando em um segundo plano os problemas que envolvem o corpo na educação (Bezerra; Furtado, 2021). Nessa perspectiva, impossibilita-se a

identificação de uma organização programática e curricular que viabilize a constituição de um saber e de práticas pedagógicas que ao longo dos tempos vem transformando o corpo dos educandos em mero objeto, possível de manipulação e controle, pelos diversos mecanismos de poder consubstanciados na cultura universitária e escolar ou fora destas.

Espantosamente, mesmo que a universidade e a escola sejam formadas por corpos e terem o compromisso ético-moral de vivenciar os corpos em seus projetos formativos, a relação entre corpo e educação, à primeira vista, soa para algumas/alguns educadoras/es, gestoras/es, equipe pedagógica e família como um tanto forçada. Como se aquelas/es que advogam em prol de uma educação para/com os corpos estivessem tentando politizar a temática do corpo, trazendo para o plano político – vale dizer coletivo – como se as questões relacionadas ao corpo fossem individuais.

Entendemos que, exatamente por isso, por ser o corpo aquilo que as mulheres e os homens podem considerar mais “seu”, que sobre ele irão atuar as forças políticas do poder – presentes nos distintos espaços sociais, em especial na universidade e na escola, que têm a função de primeiro integrar os sujeitos a sociedade e, segundo, de integrá-los de certa forma nesta ou naquela classe, neste ou naquele grupo, horizontal ou verticalmente. O que nos leva a afirmar que a relação entre o sujeito e o seu próprio corpo não é, portanto, uma relação direta, e sim produto, ou seja, o resultado de um conjunto de pressões, muitas extremamente violentas, que fazem com que determinado corpo pertença a determinado sujeito, a um “ser social”.

Estamos convencidas/dos de que modificar a situação descrita acima exige mudanças profundas na estrutura social. A superação das desigualdades sociais pelo equilíbrio, a substituição da necessidade pela liberdade é, sem dúvida, a meta última para o encontro do sujeito com o seu corpo, quando a universidade e a escola passarem a desenvolver práticas educativas que, no fundo, confunde-se com as necessidades Humanas de Humanizar-se. Ao fazê-lo, o ser humano coletivamente constitui o Mundo (Machado, 2009).

Por este motivo, pensar com Paulo Freire a educação para a formação de corpos conscientes é, primeiramente, reencontrar em seus ensinamentos uma fonte inspiradora para refletir de forma problematizadora o corpo na educação, uma vez que sua própria vida é pautada na ideia de corpo como espaço de existência. Para ele, o ser humano é um corpo consciente, cuja consciência é intencionada ao mundo, com o qual estabelece relações de comunicação; é um corpo vivo sob o prisma de buscar o seu devir, de transgredir quando for necessário para não lhes perder do que é essencial. Portanto, é visto como unidade, como conjunto atuante,

falante, leitor, escritor, texto concreto que materializa no meio social quem somos. Ao significar o corpo como unidade, compreendi o corpo como consciente. “O corpo consciente é a consciência intencionada no mundo” (Freire, 1969, p. 51).

Essa concepção de Freire nos permite sustentar que a categoria corpo consciente é concebida numa perspectiva dialética, pois entendemos que, se fosse referida apenas ao corpo, teria uma conotação empírica; se fosse direcionada à consciência, teria, do ponto de vista gnosiológico, uma dimensão racionalista. O que nos leva a crer que, nas esteiras do pensamento de Paulo Freire, o corpo consciente é dialético.

Com base em Gonçalves (2019), podemos dizer que o conceito de corpo consciente em Freire, por ter conotação dialética, apresenta duas grandes concepções ao longo da obra do autor. A primeira, de forte presença em seus textos que datam do final dos anos 1960 e anos 1970 e 1980, indica que Freire pensa o ser humano como sujeito histórico que é corpo consciente. Ou seja, mulheres e homens fazem a história com seus corpos que encarnam a situação histórica de cada contexto. A datar do final dos anos 1980 e principalmente em seus trabalhos da década seguinte, a noção de corpo consciente em Freire passa a fazer menção aos processos de aprendizagem que ocorrem nas práticas educativas progressistas, para dizer que aprendemos com o nosso corpo consciente.

O que acabamos de assinalar se materializa na obra “Que fazer: teoria e prática em educação popular”, publicada no ano de 1989 em parceria com o educador Adriano Nogueira, pela qual desdobra sua argumentação na tentativa de desmitificar a compreensão do ser humano no processo de conhecimento que se dimensiona pela divisão entre mente – abrigo da intelectualidade – e corpo – responsável pelo desenvolvimento de atividade manual e operacional. Freire, ao analisar a forma de produção do saber popular, enfatiza a importância do corpo, da mão humana como produtora de cultura, relacionando dialeticamente o corpo com a consciência. Em diálogo com Nogueira, o argumento é explicitado nesse fragmento: “[...] a mão humana é tremendamente cultural. Ela é fazedora, ela é sensibilidade, ela é visibilidade, a mão faz proposta, a mão idealiza, a mão pensa e ajeita. E eu faço ênfase nesses movimentos pelos quais o corpo humano vira corpo consciente” (Freire; Nogueira, 1989, p. 34). Desse ponto de vista, pode-se dizer que o corpo consciente é matéria, sensibilidade e razão, o que corrobora a compreensão de corpo consciente como unidade dialética.

Nesse sentido, o corpo consciente apresentado por Freire vai numa direção diametralmente oposta aos processos formativos de professores que acontecem em práticas

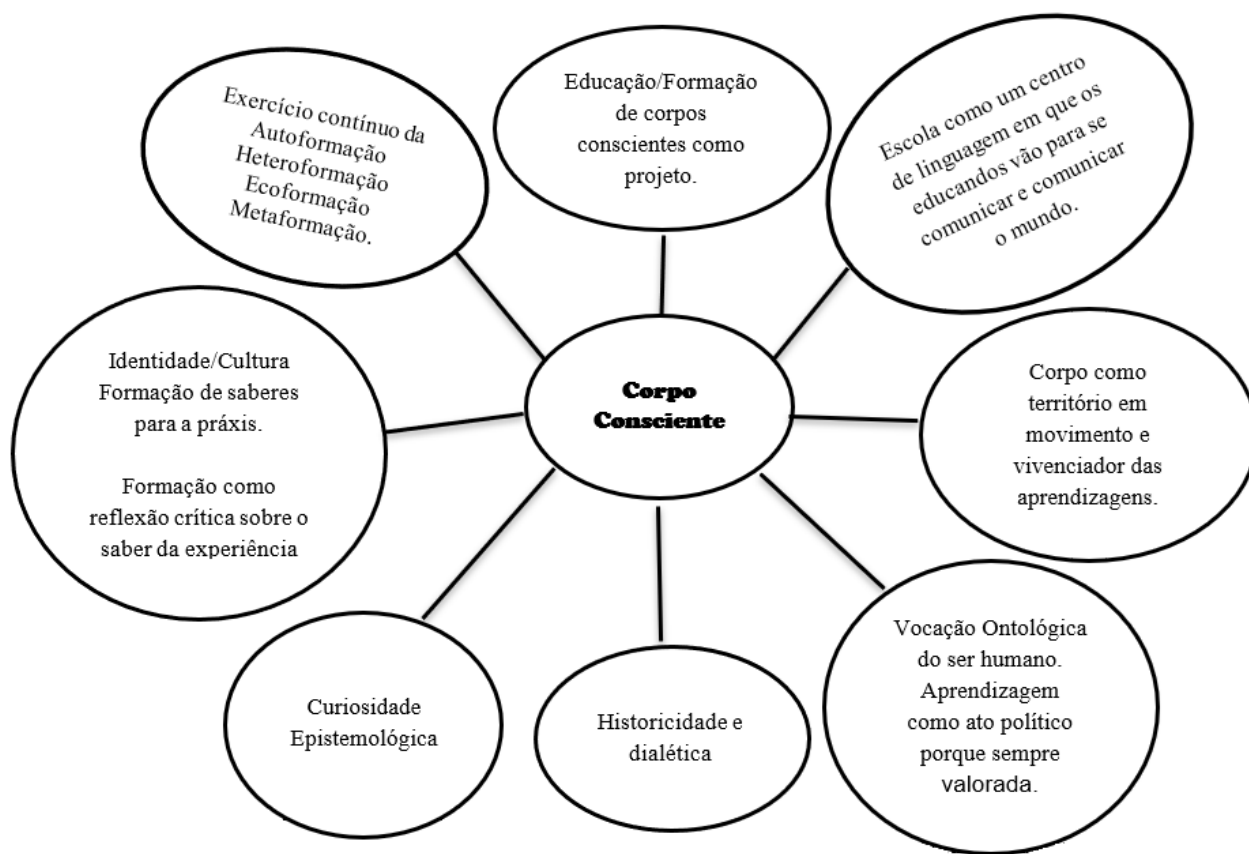
educativas que interditam seus corpos. Pois, segundo ele, essas práticas educativas formam os professores de amanhã não politizados que acabam apenas mantendo o *status quo* dominante e, portanto, não ouvem e não compreendem o corpo de seus educandos, já que nem esses professores, em seus processos formativos, foram entendidos como corpo na sua totalidade (Freire, 2003).

Em nosso entendimento, é possível pensar a posição ético-política de educação formulada por Paulo Freire como uma inflexão a favor do corpo na educação. Nesse sentido, as formulações teóricas freirianas se distinguem da maior parte das teorias pedagógicas que pensam o processo de formação do futuro trabalhador, do cidadão ou do sujeito emancipado como um empreendimento que ocorre quase que exclusivamente por via da transferência de conceitos para a consciência passiva dos sujeitos. De acordo com Freire (2001), educar significa produzir compreensão acerca dos objetos de conhecimento, sendo este um trabalho que se realiza de corpo inteiro, ou seja, com racionalidade, emoção, sensibilidade e criticidade.

A compreensão de educação de Paulo Freire, que se manifesta no corpo e pelo corpo, vem sendo trabalhada na área da Educação Física Escolar. Estudos desenvolvidos por um coletivo de educadoras/es progressistas, como Prodócimo (2023); Bossle (2023); Correia e Borges (2024); Santos e Correia (2025), apresentam uma vasta possibilidade para compreendermos e vivenciarmos pedagogicamente o projeto de educação de Paulo Freire – uma educação marcadamente corporal que exige reflexões de natureza epistemológica. Esses estudos perspectivam, nos ideais da compreensão de corpo consciente, a proposição de uma educação para a libertação. Em outras palavras, insinuam que a Educadora/or assuma uma postura epistemológica diante de sua prática educativa que ocorre nos cursos de formação docente e nas escolas. Contribuindo de forma direta para uma Educação Física outra.

A título de exemplo, apresentamos a seguir uma trama conceitual construída a partir da categoria corpo consciente presente nos escritos freirianos (1969, 1980, 1989, 2001, 2003, 2008). Em nossa compreensão, essa trama expressa um conjunto de princípios éticos, políticos, epistemológicos e didáticos que podem nortear processos e práticas de formação de professoras/es orientadas/os para a construção de corpos conscientes na escola. Sendo assim, trata-se do nosso esforço reflexivo e propositivo a partir da noção de corpo consciente de Paulo Freire.

Figura 1 - Trama conceitual freiriana centrada na categoria “Corpo Consciente”².



Fonte: Elaboração pelos autores (2024).

A práxis formativa freiriana e o trabalho emancipatório com a experiência formativa têm por base o processo de inconclusão humana. O que significa dizer que o ser humano se encontra em permanente processo de formação na busca de ser mais. Nessa perspectiva, a formação do professor progressista, é permanente e visa a construção de um intelectual autônomo, sujeito de sua própria história, do conhecimento e da cultura, compreendendo que a historiografia humana se faz na relação sujeito-mundo, em um processo em que ocorre uma simultaneidade entre a consciência e o mundo. Logo, a consciência não antecede o mundo e o mundo não antecede a consciência. O mundo, ao mesmo tempo que é exterior à consciência, é concernente a ela. Assim sendo, a consciência do mundo exige o mundo da consciência.

Nesses termos, a formação de professoras/es de Educação Física para a formação de corpos conscientes deve ser entendida como um projeto e, dessa forma, articular-se a partir da compreensão de que a Universidade e Escola são centros de linguagens em que os educandos se dirigem para se comunicar e comunicar o mundo. Entre as inúmeras linguagens, encontramos

² A trama conceitual consiste na integração de diferentes conceitos abarcados pela obra de Paulo Freire, tendo em vista explicar a leitura que o autor dessa construção faz da relação entre um conceito central, foco de seu estudo/pesquisa, e outros que são escolhidos da matriz de pensamento de Paulo Freire.

na universidade e na escola a linguagem corporal (Correia; Borges, 2024). Assim sendo, é necessário compreender os educandos como corpos-territórios, corpos que vivem as aprendizagens. Entender o corpo como território é entender que ele é político e não pode ser concebido fora de suas raízes culturais. Quando um educando chega ao cotidiano universitário ou escolar, chega molhado de sua história, de sua luta e cultura. Assim, quando a práxis formativa estabelece, de forma mais sistemática, diálogos com as raízes culturais dos sujeitos, a formação torna-se uma experiência existencial valorada.

Freire (2001) diz que não há formação de corpos conscientes fora de uma história de vida, de uma política de sentidos envolvendo a vida em aprendizagens como política. Daí resulta a convicção da vocação ontológica do ser humano, de sua inconclusão. Requerendo da formação de professores a construção de ciclos epistemológicos, para superação da visão de mundo ingênua para a crítica, capaz de conscientizar os futuros educadores sobre as questões políticas que envolvem a educação do corpo, tornando a aprendizagem um ato político porque sempre valorada.

Sendo assim, os cursos de licenciatura em Educação Física, tendo como horizonte a formação de corpos conscientes, concebem a formação de professoras/es como um ato gnosiológico, ou seja, como uma situação de conhecimento. Logo, requerem a construção de saberes para a práxis e a orientação do processo formativo na esteira da reflexão crítica sobre o saber da experiência feito/saber corporal. Então, o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes. As/Os educandas/os, como sujeitos do conhecimento, são capazes de não só apreender o objeto, mas comunicar-se com outros sujeitos, constituindo-se como seres da práxis, da reflexão/ação.

Isso possibilita o exercício contínuo da Autoformação, Heteroformação, Ecoformação e Metaformação. A autoformação é um processo de aprendizagem que acontece ao longo da vida e não se limita a uma educação livresca; é a educação permanente em que o sujeito se revisita constantemente, tornando-se corpo consciente. A Heteroformação é um processo de formação que acontece no encontro com outro, nas relações e nas tramas do mundo da vida. A Ecoformação é a formação ampliada, em que o sujeito, mediado pelo meio social, cultural e ambiental desenvolve uma consciência humana e se humaniza com os outros e com a natureza, firmando sua vocação de Ser Mais. A Metaformação é o processo de formar-se professor tomando como base a reflexão, os erros e os acertos. É também um processo pelo qual o ser

humano pode tornar-se mais gente, mais humano, mais consciente de sua existência e de sua ação no mundo.

Freire nos ensina que o que fazemos faz o nosso corpo e que nosso corpo consciente está sendo porque realizamos coisas, porque nos movimentamos como gente, porque rememoramos a luta de nossa libertação, porque, por meio dele, nos comunicamos com o mundo e comunicamos o mundo. O que não significa dizer que, “a transformação se faz por meio de um corpo individual” (Freire, 1991, p. 92), até porque, em seu entender, o corpo se constrói socialmente. Essa chave de análise é importante, uma vez que o corpo somente se torna consciente quando situado historicamente, isto é, na sua relação com os outros e com o mundo. Por essa razão, o corpo consciente é um corpo social, que ganha entendimento da sua realidade existencial na medida em que vive a materialidade da vida humana em sua plenitude. Assim, o sujeito passa a ter consciência de si e do outro e, ao mesmo tempo, passa a inteirar-se do mundo e com o mundo por meio da comunicação, estando a compreensão da realidade concreta, da sua posição no mundo atrelada à possibilidade de comunicação. Para Freire (1980, p. 69-70):

A comunicação se verifica entre os sujeitos entre algo que os mediatiza e que se “oferece” a eles como fato cognoscível. Este algo, que mediatiza os sujeitos interlocutores, pode ser tanto um fato concreto (a sementeira e sua técnica, por exemplo), como um teorema matemático. Em ambos os casos, a comunicação verdadeira não nos parece na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a ressignificação do significado, esta é uma comunicação que se faz criticamente.

A comunicação crítica é alicerçada no pensamento coletivo, o qual é possibilitado pelo diálogo. “O sujeito pensante não pode pensar sozinho, não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto” (Freire, 1980, p. 67). Por esse motivo, quando os processos formativos interditam e domesticam o corpo das/os professoras/es de amanhã, negam a estes corpos sua capacidade de ser mais, não concebem como ser no mundo, como consciência crítica e aberta, o que implica diretamente na sua formação docente e atuação profissional na escola. Isso porque os conteúdos escolares vêm prontos e não da “leitura de mundo” daqueles que se fazem presentes na escola para aprender e ensinar. Freire (2001) entende que as práticas formativas autoritárias buscam introjetar no corpo dos professores de amanhã “[...] o medo à liberdade. Quando se consegue isso, a professora e o professor guardam dentro de si, hospedam em seu corpo a sombra do dominador [...]” (Freire, 2001, p. 16). Certamente isso impossibilitará aos futuros professores a recusarem e contestarem a função de

seguir de forma passiva os “pacotes” criados em gabinetes e repassados de forma autoritária às escolas.

Freire defendia que a formação de professoras/es deve ser alicerçada na tríade reflexão-ação-reflexão e após-ação. Em seu último livro, “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” publicado no ano de 1996, afirma que os processos formativos para os professores desse novo milênio jamais poderão abnegar a “corporificação no ato de aprender e ensinar”. O que nos leva a compreensão de que o ato de ensinar e aprender é um ato corporal que envolve razão e emoção. Entendemos, portanto, que, a formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar, passa pela formação inicial da/o professora/or, que necessita ser alicerçada em práticas educativas dialógicas, as quais devem possibilitar uma formação profissional crítica, capaz de levar o professor de amanhã a identificar os saberes necessários para desenvolvimento de suas tarefas e o lugar social em que elas estarão localizadas. O entendimento de Freire (1996, 2001) sobre a corporificação do ato de aprender e ensinar pode potencializar as práticas de formação de professores de Educação Física. É preciso que os cursos de formação docente concebam a necessidade de pensar as/os futuras/os professoras/es como corpos conscientes. Vale também dizer, que a ideia de que a aprendizagem é alguma coisa que perpassa pelo corpo ganha na área da Educação Física contornos especiais em virtude da especificidade do seu campo de conhecimento, isto é, a cultura corporal/cultura corporal de movimento expressa na forma de práticas corporais.

O estudo de Betti (1994) é seminal nesse sentido, ao afirmar que o ser crítico no âmbito da Educação Física não pode ser algo que se encerra somente num discurso crítico a respeito das manifestações da cultura corporal de movimento. Ou seja, num discurso crítico sobre o jogo, o esporte, as lutas e a dança. Trata-se, então, de conceber o substrato corporal de toda e qualquer reflexão, ao passo que falarmos que a área da Educação Física mobiliza um saber fazer, um saber sobre esse fazer e um sentir sobre esse fazer. Sendo assim, ensinar e aprender no âmbito da cultura corporal de movimento é um empreendimento que perpassa pelo corpo, por isso mesmo, a formação de corpos conscientes parece ser uma demanda impreterível para a formação docente e intervenção pedagógica em Educação Física.

Dessa maneira, os cursos de formação terão de reinventar seus projetos de educação e sociedade, repensar seus espaços formativos, a fim de potencializar, nos sujeitos do ato educativo, autonomia para construir uma ação educativa transformadora. A autonomia almejada é para assumir posturas epistemológicas no processo educativo que possibilitem que

as aprendizagens sejam vivenciadas pelo corpo dos educandos e contemplem os aspectos culturais e sociais, para construir outras formas de relações e educabilidade nos espaços educativos com os sujeitos desse processo. No limite, trata-se de repensar o projeto de emancipação e a contribuição da educação neste empreendimento como alguma coisa que perpassa pelo corpo, já que, com Paulo Freire, ser crítico significa assumir a condição corporal como modo de existência e resistência.

Para que se aposte em um processo formativo orientado para a formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar, é preciso haver um estudo rigoroso do se movimentar humano, uma busca constante de conhecimento, da dialogicidade e da coerência entre a ação e a reflexão. E tudo isso implica numa desconstrução situacional do conhecido, num desvelamento de ideologias e contradições, que mostre as diferenças entre o novo, que almeja educar com o corpo, e o velho, que interdita o corpo. Portanto, o processo formativo orientado para formação de corpos conscientes, nas aulas de Educação Física Escolar, pressupõe como tema central de estudo o se movimentar do ser humano como um movimento de um ser de relações no tempo e no espaço, movimentos pelos quais o corpo humano se torna corpo consciente. Já que para Freire e Nogueira (1989, p. 34), através do movimento humano, “o corpo se transforma em corpo percebedor. E ele descreve, ele anota que, em sua transformação, a vida social está mudando também. O corpo age e, durante suas atitudes, ele desaninha de si e de suas relações, o conhecimento sobre a vida”. Para eles, o corpo consciente é dotado de multiplicidades de códigos e linguagens. Para melhor compreensão, valemo-nos do fragmento: “O corpo expressa suas descobertas, esse corpo se agrupa em grupo e se expõe em movimentos sociais; nesse movimento há expressões de corpos e nossa contribuição intelectual pode se dar no terreno da organização do conhecimento” (Freire; Nogueira, 1989, p. 35).

Isso significa que a formação de corpos conscientes, nas aulas de Educação Física, precisa superar a padronização do comportamento e pensamento e se apoiar numa concepção em que o se movimentar, na condição de humano, bem como o mundo vivido do educando, sejam problematizados (Kunz, 1991). Portanto, falar de possibilidades de formação de corpos conscientes, nas aulas de Educação Física Escolar, exige pensar na eticidade de um projeto pedagógico, que pressupõe considerar quais os objetivos da Educação Física na escola. Pressupõe, ainda, o desenvolvimento de práticas educativas transgressoras capazes de transcender as amarras que interditam e adestram os corpos dos educandos. Para tanto, deverão transgredir os espaços pré-determinados; as barreiras emocionais; as barreiras comunicacionais;

a ordem institucional materializada nos conteúdos padronizados, na didática tecnicista, na prática, não comprometida com a transformação social.

4 A modo de finalização

Acreditamos que não seja uma conclusão, é um início. Até porque, um estudo na perspectiva freiriana jamais será conclusivo. Acredita-se, portanto – pelas ponderações aqui apresentadas – que o desenvolvimento de processos educativos para formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar perpassa por mudanças mais concretas nos cursos de formação inicial. Especialmente quando os professores formadores deixarem de exercer a função de burocratas planejadores das mediações do sistema e questionarem o projeto último do propósito do sistema. Ou, dizendo de outra forma, que os procedimentos comuns de organizar o ensino, que leva em consideração diversos aspectos importantes, como os recursos tecnológicos, o livro didático, novas metodologias, entre outros, não podem deixar de levar em conta as pessoas, aquelas e aqueles sujeitos em formação, cujos pertencimentos e realidades está à frente enquanto critério de qualquer outra escolha.

Isso impõe a análise das implicações e dificuldades, envolvendo os próprios docentes, a fim de buscarmos, com eles, alternativas para superação de uma prática formativa não corpórea. Daí a necessidade de sermos mais sensíveis, para podermos descobrir os sentidos atribuídos aos processos formativos e desencadearmos uma luta coletiva para superação das contradições que impedem o desenvolvimento de processos educativos para formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar.

Como corolário de nossas análises sobre a formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física Escolar, sob a ótica de Paulo Freire, sustentamos que o professor de Educação Física, no desenvolvimento de sua ação educativa, precisa atentar-se não apenas no aparente do corpo do estudante, mas no seu corpo inteiro, que abriga também os sentimentos, muitas vezes, sem permissão para serem expressos. A prática educativa para formação de corpos conscientes traz para os professores de Educação Física e para comunidade escolar como um todo o desafio de desenvolver processos educativos que levem os alunos a compreenderem o corpo de forma ampla e não somente pelo viés do racionalismo institucionalizado, o qual muitas vezes aniquila os outros sentidos, já que se vê nas instituições educacionais uma forte racionalidade não-corporal.

Por fim, acreditamos que as reflexões aqui realizadas são um pequeno rio que busca o oceano do conhecimento e que, no percurso, fertilizará as suas margens, mas também precisará de outras águas para poderem seguir o seu percurso, ampliar a sua dimensão epistemológica, aprofundando seu leito e aumentando seu volume no mundo da produção do conhecimento.

Referências

AZEVEDO, Ângela Celeste Barreto de; MALINA, André. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 129-142, 2004.

BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. **Discorpo**, São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994.

BEZERRA, Harrison de Souza; FURTADO, Renan Santos. A escola sem corpo: considerações acerca da crise de legitimidade da Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80519>.

BOSSLE, Fabiano. Algumas notas para a constituição de uma teoria pedagógica crítico-libertadora da Educação Física (escolar): corpo do oprimido/corpo consciente/onto-episteme. In: BOSSLE, Fabiano; PRODÓCIMO, Elaine; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.). **Diálogos da educação libertadora de Paulo Freire com a Educação Física Escolar**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. p. 52-79.

BRACHT, Valter. “A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista”. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, 1986.

BRACHT, Valter. **A Educação Física Escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser** (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí: Unijuí, 2019.

BRANDOLIN, Fabio; KOSLINSKI, Mariane; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. A percepção dos alunos sobre a Educação Física no ensino médio. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 4, p. 601-610, set./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i4.29836>.

BRIGHENTE, Miriam Furlan; MESQUIDA, Peri. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 155-177, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>.

CASTELLANI FILHO, Lino. **A Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.

CORREIA, Mesaque Silva. A alfabetização corporal ancorada na educação para a emancipação nas aulas de Educação Física em territórios amazônicos. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, São José dos Pinhais, v. 15, n. 12, e7961, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n12-143>.

CORREIA, Mesaque Silva; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Alfabetização corporal: nova perspectiva para o ensino da Educação Física na escola. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 26, n. 2, p. 1-24, jul./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/OT2024v26.n.2.72355>.

CORREIA, Mesaque Silva; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. A formação corporal de estudantes de Educação Física para desenvolvimento de processos de alfabetização corporal na escola: narrativas de aprendizagens de uma prática educativa marcadamente freiriana. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 24, n. 1, p. 397-418, 2025. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2025-73675>.

CORREIA, Mesaque Silva; MARQUES, Bruna Gabriela; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus. Educação Física Escolar ancorada na gênese ideológica da educação popular: um caminho para conscientização dos esfarrapados e esfarrapadas do mundo. In: SOUSA, Cláudio Aparecido de; NOGUEIRA, Valdilene Aline; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.). **Educação Física Escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo**. Curitiba: CRV, 2019. v. 38, p. 33-50.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Professor de educação física: licenciado generalista. In: OLIVEIRA, Vitor Marinho de (org.). **Fundamentos pedagógicos: Educação Física 2**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987. p. 15-34.

FERRAZ, Deise. Sequestro da subjetividade: revisitar o conceito e apreender o real. **READ: Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 238-268, jan./abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-2311.238.89885>.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 263-265.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 11. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

FURTADO, Renan Santos; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. Educação Física brasileira entre 1980 e 1995: novos olhares sobre a produção do conhecimento. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 10, n. 3, p. 568-597, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/rfe.v10i3.8651719>.

FURTADO, Renan Santos. Contribuições de Paulo Freire para a Educação Física Escolar. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 150-170, 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2023-68569>.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. Corpo(s) consciente(s). In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 112-113.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991.

LE BOULCH, Jean. **O corpo na escola no século XXI: práticas corporais**. Tradução de Cristiane Hirata. São Paulo: Phorte, 2008.

LÜDORF, Sílvia Maria Agatti; REI, Bruno Duarte; SILVA, Alan Camargo (org.). **Corpo e Educação Física: trajetórias investigativas**. Curitiba: Appris, 2018.

MACHADO, Carmem Silvia. **Educação do campo: expressividade corporal na prática educativa**. 2009. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/tccs-dissertacoes-e-teses/dissertacao/educacao-do-campo-expressividade-corporal-na.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

MALDONADO, Daniel Teixeira. Paulo Freire com a Educação Física Escolar: problematizações sobre educar como ato político. In: BOSSLE, Fabiano; PRODÓCIMO, Elaine; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.). **Diálogos da educação libertadora de Paulo Freire com a Educação Física Escolar**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. p. 15-25.

MALDONADO, Daniel Teixeira. Educação Física Escolar, pensamento freireano e pedagogia crítico-libertadora. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 38-59, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/REP-2024-71968>.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da Educação Física. 2. ed. Campinas: Papirus, 1983.

MILSTEIN, Diana; MENDES, Héctor. **Escola, corpo e cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PRODÓCIMO, Elaine. Educação sensível e educação política. In: BOSSLE, Fabiano; PRODÓCIMO, Elaine; MALDONADO, Daniel Teixeira (org.). **Diálogos da educação libertadora de Paulo Freire com a Educação Física Escolar**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2023. p. 37-51.

SANTOS, Maxmo Halley Vieira de Sousa; CORREIA, Mesaque Silva. O processo de alfabetização corporal conduzido pelo conteúdo esporte: um caminho para formação de corpos conscientes nas aulas de Educação Física. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 18, n. 3, e16223, 2025. DOI: <https://doi.org/10.55905/revconv.18n.3-122>.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação no corpo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 16, p. 43-60, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.205>.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>.