CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Roberta Monserrat Rosa de Oliveira

Valorização da Corporeidade dos Alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Tecnologias Digitais como Instrumento Mediador

Rio de Janeiro
2026

Roberta Monserrat Rosa de Oliveira

Valorização da Corporeidade dos Alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Tecnologias Digitais como Instrumento Mediador

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores:
Prof.ª D. Sc. Luciane Medeiros Conrado
Prof. D. Sc. Leonardo Monteiro Trotta

Rio de Janeiro
2026

O48v Oliveira, Roberta Monserrat Rosa de
Valorização da corporeidade dos alunos nos anos finais do ensino fundamental: tecnologias digitais como instrumento mediador / Roberta Monserrat Rosa de Oliveira; orientador: Luciane Medeiros de Souza Conrado; coorientador: Leonardo Monteiro– Rio de Janeiro, 2026.
91 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2026.

1.Corporeidade. 2. Educação Integral. 3.Formação continuada docente. 3.Pesquisa-ação. I. Conrado, Luciane Medeiros de Souza, prof. orient. II. Trotta, Leonardo Monteiro, prof. orient. III. Título.
CDD:371.344

ROBERTA MONSERRAT ROSA DE OLIVEIRA

VALORIZAÇÃO DA CORPOREIDADE DOS ALUNOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO INSTRUMENTO MEDIADOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

A Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
LUCIANE MEDEIROS DE SOUZA CONRADO
Data: 22/06/2026 08:27:31-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Marcos Antonio Silva, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Natália de Andrade Rocha, D. Sc. (UNISUAM)

Rio de Janeiro

2026

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu filho, Lucas Monserrat, minha fonte inesgotável de amor, luz e inspiração. Que cada página deste trabalho seja também um reflexo da força e da alegria que você traz à minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar, o meu Pai Oxalá, fonte de força, sabedoria e equilíbrio, agradeço por iluminar meus caminhos e sustentar minha jornada com fé e propósito.

Aos meus pais, José Roberto e Teresinha (in memoriam), pelo incentivo constante aos estudos e pelas bases sólidas que contribuíram para a pessoa que sou hoje.

Aos meus irmãos e irmãs do Axé, que sempre vibraram positivamente pela minha conquista, deixo meu agradecimento sincero e afetuoso.

Aos colegas professores da escola onde atuo, que, com generosidade e sensibilidade, aceitaram participar desta pesquisa e contribuíram significativamente para sua realização. Manifesto aqui minha sincera gratidão.

Aos professores da Unicarioca, expresso meu profundo reconhecimento pelos ensinamentos compartilhados ao longo desta caminhada acadêmica. De modo especial, agradeço à Prof.ª D. Sc Luciane Conrado, pelo apoio constante e pelo incentivo decisivo na condução desta investigação; à Prof.ª D. Sc Rosa Valim, por suas valiosas contribuições nas disciplinas de metodologia da pesquisa e estratégias inovadoras; e à Prof.ª D. Sc Regina Moraes, cuja dedicação e acolhimento foram fundamentais nos momentos de incerteza e dificuldade, ao Prof. D. Sc Leonardo Trotta, por suas aulas maravilhosas.

Aos amigos Arony, Ana Cristina e Angela, agradeço por acreditarem no meu potencial e me encorajarem a dar esse importante passo em direção ao mestrado.

À minha família, que compreendeu minhas ausências e respeitou meus silêncios durante os momentos mais exigentes deste percurso, deixo meu carinho e reconhecimento. Agradeço, de modo especial, à minha tia Cristina e ao meu afilhado Cauê, que me acolheram em sua casa com generosidade e afeto, oferecendo um espaço de cuidado e tranquilidade fundamental para a escrita desta dissertação.

Ao meu marido, Fábio Baptista, professor de Língua Portuguesa, pelas leituras cuidadosas, correções precisas e pelo apoio constante ao longo de todo o percurso desta dissertação; e ao meu filho, Lucas Monserrat, razão maior da minha dedicação e inspiração diária, deixo meu amor e minha gratidão eternos, pelo afeto, pela paciência e pela serenidade que me sustentaram, especialmente nos momentos mais desafiadores.

RESUMO

Esta dissertação investiga a valorização da corporeidade nos anos finais do Ensino Fundamental, partindo da premissa de que o corpo é frequentemente silenciado por práticas pedagógicas centradas no intelecto. O objetivo foi implementar uma formação continuada para docentes de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, visando conscientizá-los sobre a importância do corpo como dimensão indissociável do aprendizado. A fundamentação teórica baseia-se na fenomenologia de Merleau-Ponty (2018), na antropologia de Le Breton (2016), na pedagogia crítica de Freire (2017) e na análise de Foucault (2014) sobre o corpo como alvo de mecanismos de disciplina e controle no ambiente escolar.

A metodologia fundamenta-se na pesquisa-ação de abordagem qualitativa, caracterizada pela articulação entre investigação teórica e intervenção prática. O percurso estruturou-se em ciclos de sondagem e oficinas formativas, onde as tecnologias digitais atuaram como mediadoras para potencializar a reflexão. Como produto educacional, desenvolveu-se um e-book com propostas que integram movimento e currículo. A análise dos dados revelou que, embora os docentes reconheçam a relevância do tema, enfrentam resistências para sua implementação. Conclui-se que a formação continuada é essencial para romper com visões dualistas e as "docilizações" do corpo, reafirmando a corporeidade como presença viva e mediadora do conhecimento, mesmo diante das limitações estruturais do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Corporeidade; Educação Integral; Formação Continuada Docente; Pesquisa-ação.

ABSTRACT

This dissertation investigates the valorization of corporeality in the final years of elementary school, starting from the premise that the body is frequently silenced by pedagogical practices centered on the intellect. The objective was to implement continuing education for teachers at a Municipal School in Rio de Janeiro, aiming to raise their awareness of the importance of the body as an inseparable dimension of learning. The theoretical foundation is based on the phenomenology of Merleau-Ponty (2018), the anthropology of Le Breton (2016), the critical pedagogy of Freire (2017), and Foucault's analysis (2014) of the body as a target of disciplinary and control mechanisms in the school environment.

The methodology is based on action research with a qualitative approach, characterized by the articulation between theoretical investigation and practical intervention. The process was structured in cycles of exploration and training workshops, where digital technologies acted as mediators to enhance reflection. As an educational product, an e-book was developed with proposals that integrate movement and curriculum. Data analysis revealed that, although teachers recognize the relevance of the topic, they face resistance to its implementation. It is concluded that continuing education is essential to break with dualistic views and the "docilization" of the body, reaffirming corporeality as a living presence and mediator of knowledge, even in the face of the structural limitations of daily school life.

Keywords: Corporeality; Integral Education; Continuing Teacher Education; Action Research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Fluxograma: Etapas do método da pesquisa
Figura 2: Nuvem de palavras gerada coletivamente pelos professores participantes.
Figura 3: Mural interativo evidenciando a pluralidade de vozes sobre o conceito de corpo-sujeito.
Figura 4: Continuação do mural interativo
Figura 5: Registro artístico do momento de preenchimento do questionário digital.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Etapas que integraram o trabalho aqui apresentado
Quadro 2: Perfil dos professores participantes da pesquisa
Quadro 3: Palavras mais citadas no corpus do mentimeter
Quadro 4: Categorias de análise a partir das interações no padlet
Quadro 5: Relação de perguntas e respostas da entrevista com os docentes.
Quadro 6: Percepções docentes sobre a corporeidade

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13
1.1. Caracterização do Problema 15
1.2. Tecnologia na Educação 16
1.3. Relevância 17
1.4. Objetivos 18
1.4.1. Objetivo Geral 18
1.4.2. Objetivos Específicos 18
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 19
2.1. O lugar do corpo na educação integral do ser humano 19
2.2. Corporeidade e Aprendizagem 25
2.3. O Poder Disciplinar e estratégias de apagamento da Corporeidade na Escola 28
2.4. Estratégias para uma Educação pela Corporeidade 32
3. PERCURSO METODOLÓGICO: 34
3.1. Estratégias para a preliminar de pesquisa 38
3.2. Planejamento estratégico para o campo 39
3.3. Análise dos dados: 40
3.4. Contornos inerentes ao produto da dissertação 41
3.5. Riscos e benefícios 42
4. CAMPO 43
4.1. Contexto do campo onde a pesquisa se realizou: objeto de estudo 43
4.3. O produto: E-book 49
4.4. Avaliação do material didático 50
5. ANÁLISE DOS DADOS 53
5.1. Concepções docentes sobre o corpo: entre movimento e controle 53
5.1.1. Nuvem de palavras 54
5.2. O corpo como linguagem e presença docente na prática pedagógica 57
5.2.1. Padlet 58
5.3. A contradição central: reconhecimento da importância vs. dificuldade de implementação 62
5.4. O corpo entre dualismo e totalidade: tensões e caminhos para a superação 66
5.4.1. A disciplinarização e o dualismo na escola 66
5.4.2. A emergência do corpo vivido e da presença 67

5.4.3. Resistências estruturais e o desgaste docente 68
5.5. A formação docente como espaço de deslocamento e ressignificação 69
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 72
Apêndice I – Ficha do Material Didático 75
Apêndice II – Produto 77
Descrição do produto 77
Apêndice III - Preliminar de Pesquisa 79
Apêndice IV – Questionário do 3º dia de formação 81
Apêndice V – Fala dos professores no 1º dia de formação 84
Apêndice VI – Transcrição das falas do 2º encontro formativo 88
Apêndice VII – Registro da atividade final: integração entre corpo, reflexão e tecnologia. 90

INTRODUÇÃO

Como coordenadora pedagógica em uma escola, tenho a chance de observar o contexto escolar de forma mais ampla e perceber como cada disciplina se relaciona – ou não – com o corpo. É curioso como esse olhar mais atento me faz lembrar da adolescente que fui, quando escolhi cursar Educação Física. Naquela época, eu era apaixonada pelas aulas de educação física. Eram momentos de pura descontração, de liberdade genuína, e talvez a única oportunidade de me mover e de explorar o corpo em meio à rigidez das outras aulas.

Era como se, naquele espaço, o corpo finalmente ganhasse o protagonismo que sempre deveria ter.

Hoje, reflito sobre como essa vivência marcou minha trajetória e alimentou meu desejo de pensar a educação de forma mais integrada, onde mente e corpo caminhem juntos. Afinal, o aprendizado não pode ficar preso apenas às carteiras e cadernos; ele precisa ganhar movimento, ritmo e pulsar com a vida que há em cada aluno.

Em 2001, fui aprovada para ser professora no Município do Rio de Janeiro, ingressando em 2003 na minha primeira matrícula. Trabalhei com alunos do Ensino Fundamental I, durante 5 anos. Posteriormente, fui cedida para outra secretaria (SMEL), trabalhando apenas em Vilas Olímpicas. Retornei para o ambiente escolar em dezembro de 2012, quando fui convocada para a segunda matrícula. Continuei trabalhando na Vila Olímpica em uma matrícula e na outra, em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, situada na zona norte, na Ilha do Governador.

Passados cinco anos, em 2018, fui convidada a participar da Gestão Escolar, na função de Coordenadora Pedagógica, tendo a oportunidade de olhar para a equipe docente e para os alunos de outra forma. A experiência como coordenadora ampliou meu olhar sobre a educação e me permitiu vivenciar de perto as questões que emergiam das vozes dos alunos, revelando gradativamente um entendimento essencial: o corpo e o movimento não são apenas componentes físicos a serem desenvolvidos, mas sim elementos fundamentais para uma prática pedagógica que considera o estudante de forma integral.

Ao longo dessa trajetória, pude observar inúmeros problemas de indisciplina e muitas reclamações por parte dos professores, alegando que determinados alunos não sossegam em sala de aula. Eles frequentemente se levantam da cadeira para jogar algo no lixo, conversar com o colega ou buscar materiais, muitas vezes sem uma razão aparente. Além disso, raramente os professores consideram as questões familiares, socioeconômicas, socioemocionais ou médicas dos alunos. Isso me levou a refletir sobre a “Valorização do corpo do aluno no ambiente escolar”.

A partir daí, surgiram alguns questionamentos retóricos: Será que a escola do século XXI está preparada para trabalhar com esses alunos? As mulheres, cada vez mais assumindo o papel de chefes de família, conseguem acompanhar o desenvolvimento integral de seus filhos? Os alunos se sentem motivados a ir para a escola, quando podem acessar temas de seu interesse em um "clique" no celular? A equipe docente está preparada para lidar com as transformações da sociedade e com a inquietação dos alunos?

Fui percebendo como o ambiente escolar tende a desvalorizar o corpo e o movimento na formação integral dos alunos. O foco restrito ao desenvolvimento intelectual, tão presente no sistema escolar, acaba negligenciando a importância do corpo no processo de ensino-aprendizagem. Isso se reflete em práticas pedagógicas que pouco consideram o movimento e a expressão corporal como veículos de autoconhecimento e desenvolvimento.

Entendo que é urgente incentivar uma educação que valorize a integração do corpo e da mente, estimulando os professores a explorarem práticas para além dos conteúdos tradicionais. Porém, reconheço que esse ainda é um desafio no dia a dia das escolas, onde o corpo é pouco trabalhado de forma significativa. Em uma unidade de turno único, como aquela em que hoje trabalho, os alunos permanecem na escola das 7h30 às 14h20, com apenas 20 minutos para o café da manhã e 40 minutos para o almoço. Esses estudantes não têm tempo para se movimentar, uma realidade comum na rede de ensino de turno único.

Por conta das motivações supracitadas a proposta de pesquisa tem como objetivo propor aos docentes de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, situada na zona norte, na Ilha do Governador uma formação continuada, na direção do aprofundamento e conscientização da importância da corporeidade na escola.

Segundo Assmann (1998, p. 84) “A corporeidade é a base primeira de qualquer processo de aprendizagem. Não existe conhecimento descolado do corpo que aprende, sente e se movimenta”. De acordo com a perspectiva do autor, a aprendizagem através da corporeidade rompe com a visão dualista de mente e corpo. Para ele, não existe aprendizagem que não passe pelo corpo, onde o sujeito passa a ser visto em sua integralidade, entendendo que todo aprendizado passa por experiências corporais. Nesse sentido, a valorização do corpo do aluno não só amplia o potencial educativo como cria um ambiente escolar mais humanizado e inclusivo.

Sugere-se que, por meio de propostas pedagógicas diversificadas como atividades lúdicas que envolvam a mobilização corporal, a exemplo da “caça ao tesouro matemático”, da “encenação de textos” e das pausas ativas com exercícios físicos de alongamento ou práticas de meditação, o docente desenvolva seus conteúdos de forma a contemplar simultaneamente a

dimensão cognitiva e corporal dos estudantes, reconhecendo o corpo como elemento fundamental no processo de aprendizagem.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de uma compreensão da importância da valorização da corporeidade na educação, oferecendo subsídios para práticas pedagógicas, considerando, sobretudo, que quando a escola acolhe o corpo como parte do processo educativo, ela promove o desenvolvimento integral dos estudantes.

Além disso, espera-se que a pesquisa ajude na formação de professores para que compreendam e incorporem a relevância do corpo no processo educacional, seja promovendo propostas pedagógicas diferenciadas ou apenas propondo pausas ativas durante as aulas.

1.1. Caracterização do Problema

Diante do apresentado postula-se o seguinte problema: no contexto escolar, o corpo do aluno é frequentemente tratado de forma secundária, sendo visto como um elemento periférico ao aprendizado. Esse afastamento da corporeidade minimiza seu papel no ensino interdisciplinar e nas metodologias docentes. Este estudo parte da premissa de que a escola, como espaço de formação humana, deve integrar o corpo às práticas pedagógicas, promovendo experiências que transcendam o ensino tradicional e atendam às necessidades de movimento e expressão dos estudantes, pois "o corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles" (Merleau-Ponty, 2018, p. 122).

Explora-se, assim, a forma como a dimensão corporal é abordada nas práticas escolares, tanto no cotidiano das atividades pedagógicas quanto na formação dos docentes, observando os desafios que dificultam a implementação de uma educação integral que reconheça o aluno como ser unificado, corpo e mente. "Uma educação de corpo inteiro recoloca o corpo do aluno dentro do processo educativo, associando corpo e mundo em uma dimensão unitária" (Moreira; Guimarães; Campos, 2020).

A pesquisa busca evidenciar os benefícios de uma prática pedagógica que valorize o corpo no contexto escolar, analisando as resistências e as possibilidades de transformação das práticas educativas a uma abordagem mais humanizada e coerente com as demandas do século XXI.

Acredita-se que a valorização da corporeidade seja essencial para uma educação que promova o desenvolvimento integral do aluno, abrangendo os aspectos cognitivo, emocional e

motor, e contribuindo ativamente para um aprendizado mais significativo, saudável e prazeroso. Neste sentido, realizou-se uma pesquisa preliminar com os professores para justificar a relevância do problema, na qual se observou que, embora os docentes reconheçam a importância e a necessidade de valorização da corporeidade, apresentam dificuldades em incorporá-las às suas práticas pedagógicas.

A análise e discussão da pesquisa preliminar serão apresentadas no capítulo de Análise e Resultados.

1.2. Tecnologia na Educação

A presente dissertação não tem como objetivo centralizar a discussão nos instrumentais tecnológicos ou em exercícios de corporeidade nas aulas de Educação Física. O foco da investigação é a formação docente, utilizando a tecnologia como mediadora, para ampliar o acesso à informação, diversificar as formas de comunicação e promover experiências mais atrativas e dinâmicas, capazes de despertar o interesse dos docentes e potencializar a reflexão sobre a corporeidade no ambiente escolar.

Ferramentas digitais como: vídeos, Padlet, Mentimeter, plataformas de questionários online, permitem não apenas a disseminação rápida e atrativa de conteúdos formativos, mas também a criação de espaços virtuais de troca e colaboração. Tal abordagem favorece a construção de saberes de forma participativa, em que o professor não é mero receptor, mas protagonista do processo formativo, explorando e reinterpretando conceitos sobre a valorização do corpo na educação.

De acordo com Prezotto (2015), a utilização de diferentes recursos tecnológicos pode ampliar e qualificar as práticas pedagógicas. Ferramentas como a lousa digital interativa possibilitam aulas dinâmicas, com a integração de múltiplas linguagens, por meio de textos, palavras, imagens e vídeos. Do mesmo modo, plataformas de aprendizagem online e recursos colaborativos digitais contribuem para a criação de ambientes formativos que estimulam a participação, a interação e o trabalho coletivo, aspectos fundamentais para a formação docente e para a valorização do corpo como dimensão ativa nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, a tecnologia atua como mediadora do processo educativo ao ampliar o acesso a materiais digitais e favorecer a interação e a participação ativa dos docentes em formação, por meio de ambientes virtuais colaborativos. A articulação entre a metodologia ativa da sala de aula invertida e os recursos tecnológicos potencializa a mediação pedagógica na

formação docente, ao reconhecer o professor como sujeito ativo do processo formativo e favorecer reflexões sobre práticas pedagógicas mais dinâmicas e significativas (Moran, 2013; apud Gallo et al., 2024).

1.3. Relevância

A relevância desta pesquisa reside no fato de que, frequentemente, o corpo do estudante é negligenciado no contexto escolar, em favor de práticas centradas apenas no aspecto cognitivo. Ao investigar as percepções docentes sobre a valorização do corpo nos anos finais do Ensino Fundamental, o estudo possibilita compreender de que forma os professores reconhecem ou não a importância da dimensão corporal no processo educativo. Esse olhar contribui para ampliar a discussão sobre práticas pedagógicas mais inclusivas e integradoras, que considerem o estudante em sua totalidade.

Nesse sentido, a relevância desta pesquisa estende-se igualmente à compreensão do corpo docente como elemento constitutivo do processo de ensino-aprendizagem. O professor carrega em sua trajetória um corpo historicamente disciplinado, marcado por relações hierárquicas e por exigências de controle e produtividade, o que impacta diretamente sua prática pedagógica. Conforme afirmam López-López e Galdino (2020, p.7), trata-se de “um corpo que também recebeu ordens passivamente, sujeito a hierarquias verticalizadas. Um corpo que precisa estar no controle e em produtividade. Um corpo que pouco se enxerga e que, assim, pouco enxerga o outro também.”

Assim, ao dar visibilidade às concepções e experiências dos docentes, a pesquisa pode apontar caminhos para o aprimoramento das metodologias de ensino, fortalecendo a relação entre corpo, movimento e aprendizagem. Nesse contexto, a pesquisa poderá contribuir para fomentar reflexões sobre políticas educacionais e formações docentes que favoreçam uma abordagem interdisciplinar, estimulando não apenas o desempenho acadêmico, mas também o engajamento, a autonomia e o bem-estar dos alunos.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo Geral

Este estudo tem como objetivo propor aos docentes de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, situada na zona norte, na Ilha do Governador uma formação continuada, na direção do aprofundamento e conscientização da importância da corporeidade na escola.

1.4.2. Objetivos Específicos

Para dar conta de se alcançar o objetivo geral proposto, há que se tomar os seguintes passos: (1) Investigar a compreensão docente sobre a corporeidade na aprendizagem e na formação integral do indivíduo; (2) Promover oficinas de formação continuada docente, trazendo vivências corporais e metodologias para inspiração da prática dos professores; (3) Produzir um e-book com metodologias de ensino para inspiração das práticas pedagógicas; (4) Avaliar as oficinas e o e-book.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para o desenvolvimento desta dissertação, alguns autores foram essenciais para fundamentar teoricamente a reflexão sobre o corpo e a aprendizagem. Le Breton (2016), possibilita pensar o corpo como construção cultural e simbólica, oferecendo uma base importante para pensar o corpo do aluno não apenas como um suporte biológico, mas como expressão de subjetividades, identidades e relações sociais no espaço escolar. Merleau-Ponty (2018), apresenta uma abordagem filosófica que entende o corpo como centro da experiência perceptiva, essencial à constituição do sujeito e à sua relação com o mundo. Sua perspectiva fundamenta a ideia de que o aprender está intrinsecamente vinculado à corporeidade e a experiência do corpo vivido.

Foucault (2014), contribui para uma análise crítica das rotinas escolares ao evidenciar os mecanismos de disciplinarização e docilização dos corpos, o que permite compreender como práticas pedagógicas tradicionais podem favorecer a desvalorização e o silenciamento dos corpos, não respeitando o ritmo próprio dos alunos.

Por fim, Freire (2017) fundamenta uma concepção humanizadora e emancipatória da educação, na qual o corpo é parte integrante da totalidade do ser que aprende. Sua pedagogia libertadora reforça a necessidade de práticas que consideram o corpo como território de escuta, expressão e transformação. Esses referenciais sustentam a defesa da educação integral que esta pesquisa propõe, reconhecendo o corpo como mediador da aprendizagem na prática docente.

2.1. O lugar do corpo na educação integral do ser humano

Segundo Le Breton, ao longo da história, tanto na tradição inaugurada por Vesalius (médico anatomista) quanto na filosofia cartesiana, o corpo sempre foi submetido a uma visão dualista, na qual se manifesta uma preocupação com o corpo descentrado do sujeito:

> O corpo é visto como um acessório da pessoa, que se processa no registro do ter, já não sendo indissociável da presença humana. A unidade da pessoa é rompida, e essa fratura designa o corpo como uma realidade ocidental, indigna do pensamento. O homem de Descartes é uma colagem no qual se friccionam um espírito que só encontra sentido em pensar, e um corpo, ou antes, uma máquina corporal, redutível exclusivamente à sua extensão. (Le Breton, 2016, p.85)

A relação entre a prática anatômica vesaliana e a metafísica cartesiana evidencia a intersecção histórica entre ciência e filosofia na tentativa de compreender, de forma mais aprofundada, a complexidade do ser humano. A partir dessa influência, Descartes constrói sua própria reflexão filosófica e apresenta a ideia do dualismo, separando o corpo da mente. Para ele, essas duas dimensões da existência humana funcionariam de maneira independente: o corpo com suas engrenagens físicas e a mente como sede da razão e da consciência.

Le Breton (2016, p. 91) citando Descartes afirma que: “O universo é uma máquina onde não há absolutamente nada a considerar senão as figuras e os movimentos de suas partes”, uma visão mecanicista do mundo, no qual todos os fenômenos naturais podem ser explicados a partir do movimento e da matéria. Desse modo, os movimentos que observamos na natureza, desde os astros até o funcionamento do corpo humano, seriam resultados diretos da interação entre corpos materiais em movimento.

No ser humano, essa separação manifesta-se de forma evidente. O corpo é visto como uma máquina, um conjunto de peças que se movem, engrenagens que funcionam segundo princípios mecânicos. Já a alma, por sua vez, é compreendida como a sede da razão, da consciência e da vontade. Embora corpo e alma sejam entidades distintas, elas se relacionam, na medida em que a alma impulsiona movimentos que, por sua vez, se manifestam no corpo. Conforme aponta Le Breton, “o homem é objeto da mesma cisão entre a alma, vetor de movimentos, o corpo, matéria, máquina, onde se repercutem os movimentos da alma” (Le Breton, 2016, p. 91).

Esse pensamento dualista passou a influenciar significativamente diversas áreas do saber, incluindo a educação, ao reforçar a primazia da razão e a secundarização do corpo enquanto elemento "mecânico". A partir dessa perspectiva, o modelo educacional passou a privilegiar a dimensão racional e cognitiva do sujeito, frequentemente em detrimento dos aspectos sensoriais, corporais e afetivos.

Com isso, consolidou-se uma visão fragmentada do ser humano, visto predominantemente como um ser pensante e desconsiderando sua constituição integral, o que ainda se manifesta em práticas pedagógicas contemporâneas.

É necessário desenvolver uma nova perspectiva sobre o corpo na escola, para que possa ser percebido e compreendido como um espaço de formação de identidades, produção de conhecimentos e de vivências significativas.

Segundo Freire (2002, p.13), corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo; portanto, afirma que “ambos devem ser matriculados na escola no início do ano letivo.”

Essa reflexão evidencia o controle que incide sobre os corpos dos alunos nos espaços escolares, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental, onde normas de comportamento, exigências de imobilidade e silêncio tendem a ser cobradas. Dessa forma, Freire critica a objetificação da educação que nega o direito ao movimento, à expressão e vivência corporal. O autor afirma que:

> [...] não é justo que, em nome da educação, crianças e adolescentes sejam confinados em cubículos de meio metro quadrado (o espaço de movimentação possível de quem senta nas carteiras escolares), quatro horas por dia, cinco dias por semana, duzentos por ano, onze anos, num total de 8.800 horas de confinamento. É chocante, absurda, escandalosa essa educação sem corpo, essa deformação humana (Freire, 2000, p.134).

Merleau-Ponty (2018) ao romper com a dicotomia cartesiana entre corpo e mente, compreende o corpo não apenas como um suporte biológico, mas como fundamento essencial da experiência e da consciência.

> E, sob a condição de recolocar na ordem da existência até mesmo a tomada de consciência de um mundo objetivo, não encontraremos mais contradição entre ela e o condicionamento corporal: dar-se um corpo habitual é uma necessidade interna para a existência mais integrada. O que nos permite tornar a ligar o “fisiológico” e o “psíquico” um ao outro é o fato de que, reintegrados à existência, eles não se distinguem mais como a ordem do em si e a ordem do para si, e de que são ambos orientados para um polo intencional ou para um mundo (Merleau-Ponty, 2018, p.129).

Nessa perspectiva, o corpo assume um papel central na construção do conhecimento, na forma como percebemos o mundo e nos relacionamos com ele. Merleau-Ponty (2018) exprime uma compreensão fenomenológica da existência humana, na qual o sujeito não é concebido como uma entidade isolada e racional, separada do mundo, mas como alguém que está em constante relação com ele, por meio do corpo vivido, como ele mesmo afirma, um ser no mundo.

Para Merleau-Ponty (2018), o corpo não é um objeto entre outros no mundo, mas a própria condição da experiência, da percepção e da consciência. É pelo corpo que nos situamos

no espaço, interagimos com os outros e nos constituímos como sujeitos. Assim, a educação precisa reconhecer o corpo como espaço legítimo de saber, percepção e ação, integrando-o efetivamente aos processos pedagógicos.

Merleau-Ponty (2018, p. 114) afirma que: “Só posso compreender a função do corpo vivo realizando-a eu mesmo e na medida em que sou um corpo que se levanta em direção ao mundo”. Significa dizer que só compreendemos o corpo vivido vivendo-o, porque somos seres corporais e estamos constantemente em uma relação ativa com o mundo e o conhecimento nasce de uma experiência sensível, perceptiva e motora com ele.

Dentro de uma concepção dialógica e integradora, tanto Merleau-Ponty quanto Freire reconhecem a centralidade do sujeito em sua totalidade, valorizando a indivisibilidade entre corpo, mente, experiência e ação no mundo.

Freire (2017), critica duramente o modelo tradicional de ensino, que ele denomina “educação bancária”, caracterizado por uma relação vertical entre educador e educando, onde o conhecimento é depositado de forma mecânica e descontextualizada. Em oposição a isso, propõe uma pedagogia dialógica, focada na reflexão crítica sobre a realidade vivida pelos indivíduos e na construção conjunta do conhecimento, baseada no diálogo e na escuta ativa.

Essa perspectiva rompe com visões fragmentadas do ser humano ao compreender que a educação precisa envolver o sujeito por inteiro. Ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1986, p. 11), Freire reconhece que o aprendizado se inicia na experiência vivida, no corpo em movimento, no cotidiano. Assim, a corporeidade não está ausente de seu pensamento; ao contrário, está implícita na compreensão de que o ser humano se forma em relação com o mundo e com os outros, de maneira sensível, crítica e situada.

Ao aproximarmos a proposta de Freire (1987) da concepção de uma educação integral, percebemos uma profunda convergência com abordagens que valorizam a dimensão psicomotora no processo de ensino-aprendizagem. A educação integral, nesse contexto, exige que o corpo seja reconhecido como espaço de saber, expressão e interação. A exclusão do corpo nas práticas pedagógicas reproduz a lógica opressora que dissocia razão e sensibilidade, mente e movimento.

A valorização da corporeidade na escola, portanto, dialoga diretamente com os princípios de Freire (1987), pois implica considerar o estudante em sua totalidade, tanto em seus aspectos cognitivo, emocional, social e corporal. Ao defender uma educação dialógica e humanizadora, Freire nos convida a repensar a escola como um espaço em que o corpo não deve ser controlado ou silenciado, mas sim estimulado, acolhido e reconhecido como parte

integrante do processo formativo. Promover práticas que favoreçam a participação ativa e significativa na aprendizagem são aspectos fundamentais no desenvolvimento dos estudantes.

Dialogando de forma indireta com a questão da educação integral, Foucault (2014) gerou reflexões importantes para pensar a libertação dos corpos e sua valorização no espaço escolar. Nesse sentido, ao refletirmos sobre a proposta de uma educação integral e percebermos a persistência de práticas disciplinares opressoras no ambiente escolar, somos levados a questionar se, de fato, estamos promovendo uma educação integral.

Foucault (2014) cita a "mecânica de poder", que foi implementada a partir de uma política das coerções, na qual o corpo era totalmente manipulado: seus gestos, seus comportamentos e posturas. Definindo assim:

> [...] como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos "dóceis". (2014, p. 135).

Partindo desse princípio, assim foram se constituindo as instituições que são citadas em sua obra: os sistemas prisionais, as escolas, os quartéis e os manicômios. As escolas seguem esses padrões disciplinares até hoje, muitas vezes priorizando o controle dos corpos e a normatização dos comportamentos em detrimento da autonomia e da criatividade dos estudantes.

Essa lógica disciplinar manifesta-se em práticas pedagógicas que organizam rigidamente o tempo, o espaço e os modos de agir dos alunos, moldando-os para responderem a comandos e padrões estabelecidos.

O sistema de poder historicamente reproduzido na escola contribui para a formação de alunos condicionados a obedecer e seguir ordens, reforçando uma estrutura hierárquica na qual o professor ocupa uma posição de autoridade. Dessa forma, a escola opera como um mecanismo de controle, em que os sujeitos são moldados para funcionar dentro de uma lógica disciplinadora, como analisa Foucault (2014).

Ao refletirmos sobre essa perspectiva foucaultiana, é fundamental problematizar as práticas escolares atuais e buscar alternativas que favoreçam uma educação que reconheça o corpo como sujeito de expressão, de movimento e de criação, e não apenas como objeto de disciplina.

Para transformar a relação com o corpo no ambiente escolar, é necessário que essa mudança comece pelo próprio professor, sujeito também marcado por um sistema histórico de disciplinamento dos corpos. É fundamental que os professores estejam abertos a mudanças de suas práticas, acreditando na possibilidade de uma educação mais humana e sensível, capaz de reconhecer os corpos presentes no cotidiano escolar e as transformações que eles demandam.

Segundo Vianna e Castilho (2002, apud López-López e Galdino, 2020, p. 4):

> [...] estar atento à percepção do corpo dos alunos, saber estimular sua presença, estimular o aprendizado através do corpo. Porque o corpo é capaz de aprender tanto quanto de criar. Usar o corpo dos jovens pode ser uma bela maneira de estimular-lhes a liberdade e a criatividade, porém mais ainda – pode ser uma ferramenta muito eficaz para a transmissão dos conteúdos. (Vianna; Castilho, 2002 apud López-López; Galdino, 2020, p. 4).

Uma das alternativas para romper com essa lógica disciplinar é a valorização das práticas corporais integradas no contexto escolar. A educação pela corporeidade, ao reconhecer o corpo como elemento central da aprendizagem e da expressão, propõe atividades que estimulam a autonomia, a criatividade, a cooperação e o autoconhecimento dos estudantes.

Essas práticas permitem que o corpo seja vivido em sua potência, rompendo com a visão fragmentada que dissocia mente e corpo e favorecendo o desenvolvimento integral dos sujeitos. Jogos cooperativos, atividades de expressão corporal, dinâmicas que envolvem movimento livre e projetos interdisciplinares que integrem a dimensão física ao conhecimento acadêmico são exemplos concretos de ações que desafiam o modelo tradicional disciplinar.

Assim, ao incorporar a o movimento e a corporeidade nas práticas pedagógicas, a escola avança em direção a uma educação verdadeiramente integral, capaz de formar indivíduos críticos, conscientes de si mesmos e de seu lugar no mundo: corpos que não apenas obedecem, mas que pensam, sentem e agem com liberdade. Uma mudança de paradigma do que seja educação se faz com a presença da corporeidade em sala de aula.

Moreira, Guimarães e Campos (2020) argumentam que, para adentrarmos numa educação integral e de corpo inteiro deve-se investir na formação dos professores nos cursos de graduação em licenciatura. Aprender a trabalhar com a corporeidade, motricidade e movimento são temas imprescindíveis para o conhecimento do professor.

2.2. Corporeidade e Aprendizagem

Quando pensamos na construção do conhecimento, muitas vezes damos prioridade apenas ao aspecto racional e cognitivo do aluno, deixando de lado sua dimensão corporal. Essa forma de compreender a aprendizagem acaba desconsiderando o corpo como parte fundamental do sujeito e como elemento indispensável na produção e na vivência do saber.

Moreira, Guimarães e Campos (2020, p. 1) citam a “aprendizagem de corpo inteiro" sugerindo um modelo pedagógico que integre todas as dimensões do ser: cognitiva, afetiva, motora, superando a visão que restringe a aprendizagem à capacidade intelectual.

A escola, ao reduzir o aprendizado ao cognitivismo, aprender de cabeça, faz com que o corpo, em suas múltiplas manifestações (emocionais, afetivas, relacionais, motoras e outras) seja relegado à condição de acessório, de mero instrumento para a locomoção do sujeito e sua permanência na escola (Moreira; Guimarães; Campos, 2020, p. 4). Nesse sentido, a escola empobrece o aprendizado, pois ignora a totalidade do ser humano.

Para Merleau-Ponty (2018), o conhecimento do mundo não se constitui apenas pelo pensamento racional, mas pelas experiências do corpo vivido, sobretudo pela experiência corporal. Para ele, o mundo não é algo que está distante do sujeito, mas algo que está em constante interação. O corpo, portanto, assume o papel de mediador dessa relação, possibilitando a comunicação entre o sujeito e o mundo, havendo sempre algo novo a ser vivido e percebido. Como afirma o autor: "O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável” (Merleau-Ponty, 2018, p. 14).

Merleau-Ponty (2018) destaca que o corpo não é apenas um instrumento que a consciência utiliza, mas a condição fundamental de nossa existência no mundo. Para o autor, “o corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles” (Merleau-Ponty, 2018, p. 122). Essa perspectiva contribui para compreender que o corpo, longe de ser um mero suporte biológico, é constitutivo das experiências e da aprendizagem. Assim, pensar o corpo no espaço escolar significa reconhecer que ele não pode ser reduzido ao movimento físico restrito às aulas de Educação Física nem ao controle disciplinar que marca os demais componentes curriculares. Deve, antes, ser entendido como dimensão essencial da relação do professor enquanto sujeito e do estudante com o conhecimento, com o outro e com o ambiente escolar.

Na perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty, ao afirmar que “nosso corpo não é apenas um espaço expressivo entre todos os outros. Este é apenas o corpo constituído” (Merleau-Ponty, 2018, p. 202), o autor defende que o corpo não é apenas algo que ocupa um lugar no espaço, mas aquilo por meio do qual o mundo se torna perceptível e significativo. Trata-se de um corpo dotado de intencionalidade, que fundamenta a possibilidade de conhecer e aprender ao deslocar a centralidade da cognição abstrata para a corporeidade como base da experiência.

Merleau-Ponty (2018) discorre sobre corpo-próprio, vê o corpo como centro da experiência perceptiva, pois segundo ele “[…] eu não estou diante de meu corpo, estou em meu corpo, ou antes sou o meu corpo” (Merleau-Ponty, 2018, p. 207). Ou seja, a corporeidade é a expressão da própria humanidade. Nesse sentido, acredita-se que a integração da corporeidade ao processo de ensino-aprendizagem pode conferir maior sentido e significado aos estudantes, tornando as práticas docentes mais prazerosas e diversificadas.

Merleau-Ponty (2018) afirma que é por meio do corpo que o sujeito se insere e interage no mundo. Nesse contexto, integrar o corpo às práticas pedagógicas torna-se uma exigência fundamental, não somente enquanto atividade física isolada, mas assumindo um papel essencial para o desenvolvimento integral do aluno.

Todo corpo é carregado de potencialidade, mas a rigidez das regras e de controle, dentro do ambiente escolar, tende a silenciar as culturas, as histórias e expressões criativas que habitam cada sujeito. Muitas vezes, os próprios professores, ao incorporarem práticas pedagógicas herdadas de uma tradição disciplinadora, acabam por reproduzir essa lógica de contenção, não ousando inserir o corpo em suas práticas metodológicas (Foucault, 2014; Le Breton, 2016).

Percebe-se que, ainda nos dias atuais, o corpo é frequentemente negligenciado no processo de aprendizagem escolar, sendo comumente valorizado apenas nas aulas de Educação Física. Essa visão reducionista contraria a perspectiva de Merleau-Ponty, para quem o corpo não é apenas um objeto físico, mas o próprio meio pelo qual o sujeito interage com o mundo.

De acordo com Moreira (1985, p. 151), citando a teoria de aprendizagem significativa de Ausubel (1968) podem-se distinguir três tipos gerais de aprendizagem:

> A aprendizagem cognitiva é aquela que resulta no armazenamento organizado de informações na mente do ser que aprende, e esse complexo organizado é conhecido como estrutura cognitiva. A aprendizagem afetiva resulta de sinais internos ao indivíduo e pode ser identificada com experiências tais como prazer e dor, satisfação ou descontentamento, alegria e ansiedade. Algumas experiências afetivas sempre

> acompanham as experiências cognitivas. Portanto, a aprendizagem afetiva é concomitante com a cognitiva. A aprendizagem psicomotora envolve respostas musculares adquiridas por meio de treino e prática, mas alguma aprendizagem cognitiva é geralmente importante na aquisição de habilidades psicomotoras. (Moreira, 1985, p. 151).

Embora Ausubel (1968) enfatize a dimensão cognitiva e a importância de conectar novos conhecimentos à estrutura cognitiva preexistente do aluno, abre espaço para reflexões que dialogam com a corporeidade no processo educativo.

Atividades que envolvem o corpo, como dramatizações, jogos e experimentações físicas, podem assumir a função de "organizadores prévios", ao facilitarem a conexão entre o conhecimento novo e o já existente (Ausubel, 1978).

O corpo, entendido como instrumento de percepção, ação e expressão, possibilita que os estudantes experimentem conceitos de maneira concreta, servindo de suporte para a construção de significados. Desta forma, práticas que estimulam a expressão corporal, as dramatizações ou exercícios corporais oferecem experiências sensoriais que atuam como âncoras cognitivas (Ausubel, 1968), potencializando a assimilação de conteúdos abstratos e estabelecendo pontes entre teoria e prática.

A corporeidade, compreendida como a integração de corpo, mente e emoções no processo educativo, pode ser reconhecida como elemento facilitador da aprendizagem significativa. Isso porque os subsunçores — conhecimentos prévios que servem de base para que novas informações sejam assimiladas (Moreira, 1985) — podem ser nutridos pelas vivências corporais. Práticas sensoriais, atividades físicas ou movimentos planejados, podem funcionar como subsunçores, oferecendo ao aprendiz uma referência concreta e experiencial para a construção de novos conceitos. Nesse contexto, a corporeidade amplia as possibilidades de aprendizagem, pois possibilita que o aluno relacione conteúdos escolares a suas próprias experiências de vida.

Merleau-Ponty (2018), ao refletir sobre o corpo, acrescenta uma perspectiva fenomenológica que complementa as proposições de Ausubel. Para o filósofo, o corpo não é apenas um objeto biológico, mas a condição de possibilidade de toda experiência no mundo. É por meio do corpo que o sujeito percebe, age e constrói significados, sendo, portanto, inseparável da consciência. Como afirma o autor, o corpo é "o veículo do ser no mundo" (Merleau-Ponty, 2018, p. 122), o que reforça a ideia de que a aprendizagem significativa só pode ocorrer quando a dimensão corpórea é considerada. Ao vivenciar conteúdos escolares

através de práticas corporais, o estudante não apenas acessa novas informações, mas também as inscreve em sua própria experiência de mundo.

Além disso, segundo Ausubel (1968), a disposição para aprender é uma condição indispensável para que a aprendizagem significativa se concretize. A integração do corpo, nesse caso, amplia essa disposição ao tornar o processo mais dinâmico, motivador e envolvente. Organizadores prévios sob forma de demonstrações práticas ou atividades corporais têm o potencial de preparar a estrutura cognitiva do aluno, tornando a entrada de novos conteúdos mais acessível.

Para os docentes, esse recurso pedagógico amplia as estratégias de ensino e favorece a participação ativa dos estudantes, resultando em processo mais colaborativo e menos centrado na transmissão de informações. Tal abordagem desperta maior interesse e engajamento, além de favorecer a assimilação dos conteúdos.

Portanto, integrar a corporeidade às práticas pedagógicas não apenas diversifica os recursos didáticos, mas também fortalece a internalização de conceitos, contribuindo para que o aprendizado se torne mais profundo, significativo e conectado à realidade do estudante. Nesse sentido, a articulação entre Ausubel (1968) e Merleau-Ponty (2018) permite compreender que a aprendizagem não se reduz à dimensão cognitiva, mas envolve todo o ser em sua corporeidade. Assim, refletir sobre essa relação oferece subsídios para que o professor compreenda o corpo como mediador do conhecimento, rompendo com a tradição escolar que frequentemente silencia ou invisibiliza essa dimensão da formação humana.

2.3. O Poder Disciplinar e estratégias de apagamento da Corporeidade na Escola

Ao longo da história, a escola tem se estabelecido como um espaço voltado ao controle e a disciplina dos alunos, onde a estrutura organizacional não favorece muito as expressões corporais naturais dos seres humanos. De acordo com Foucault (2014, p. 143): “a disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações”.

Nos dias atuais, práticas pedagógicas ainda se baseiam em modelos tradicionais, que tendem a tolher a expressão corporal e a restringir formas mais dinâmicas de aprendizagem.

Dentro do ambiente escolar, o exercício do poder vai além das regras explícitas e das punições visíveis, manifestando-se também, de maneira sutil, constante e dispersa sobre os corpos e comportamentos dos indivíduos.

Esse funcionamento disciplinar não se concretiza apenas por meio de punição, mas também por práticas de vigilância constante, a organização cuidadosa dos espaços, a divisão rigorosa do tempo e a criação de rotinas que orientam comportamentos, movimentos e atitudes.

Sob a ótica foucaultiana, a escola pode ser vista como uma instituição que se organiza em torno de mecanismos disciplinares, com o objetivo de normalizar e direcionar os indivíduos a padrões socialmente aceitos, uma vez que "a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis" (Foucault, 2014, p. 135).

Assim, a escola se torna um espaço fundamental para entender como operam as tecnologias de poder que, ao mesmo tempo em que formam os indivíduos, também restringem suas maneiras de agir, pensar e existir. Foucault afirma que:

> A disciplina faz "funcionar" um poder relacional que se autossustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados. Graças às técnicas de vigilância, a "física" do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e da mecânica, segundo um jogo de espaços, de linhas, de telas, de feixes, de graus, e sem recurso, pelo menos ao excesso, à força, à violência. Poder que é em aparência ainda menos "corporal" por ser mais sabiamente físico. (Foucault, 2014, p. 174).

Nas escolas, essa lógica manifesta-se de forma bastante evidente no dia a dia. Os espaços são organizados de maneira rígida, com salas de aula separadas por ano de escolaridade, corredores bem definidos e pátios delimitados. O tempo também é controlado com precisão, marcado por toques de campainha, horários fixos de recreio, trocas de professores e prazos rigorosos para avaliações. Paralelamente, os corpos dos estudantes são constantemente vigiados e orientados a seguir padrões: sentar de determinada maneira, falar com moderação, andar com disciplina e expressar-se dentro de certos limites.

Mais do que simplesmente transmitir conteúdos, esse sistema molda subjetividades treinadas para obedecer, adaptar-se e produzir, sob um olhar sempre atento que corrige e enquadra o indivíduo na ótica disciplinar. Esse funcionamento "mecanizado" do poder afeta diretamente o corpo do aluno, reduzindo-o, muitas vezes, a uma postura passiva e imóvel, contradizendo sua natureza dinâmica e expressiva. Como destaca Le Breton (2016), o corpo

não é apenas um suporte físico, mas uma dimensão simbólica e relacional da existência humana, que aprende, sente e comunica por meio do movimento.

Dessa forma, ao analisar o papel da escola como espaço de disciplinamento corporal, torna-se fundamental trazer à tona perspectivas que valorizem a corporeidade no processo educativo. A psicomotricidade, nesse sentido, surge como uma via de resistência ao modelo disciplinar tradicional, pois reconhece o corpo como mediador do conhecimento e promove o desenvolvimento integral dos estudantes. Diante disso, cabe repensar os currículos e as práticas pedagógicas que ainda operam sob a lógica da contenção motora e da repressão das expressões subjetivas.

De acordo com Merleau-Ponty (2018), o corpo constitui a condição fundamental da experiência humana, sendo o meio pelo qual o sujeito se comunica e se relaciona com o mundo. Tal premissa reforça a necessidade de uma educação que reconheça a dimensão corporal como via legítima de construção do saber. Tocantins (2012, p. 50) corrobora essa visão ao afirmar que: “o corpo na escola continua a ser entendido da mesma forma que na sociedade, um objeto a serviço da mente que precisa ser educado para servir de força produtiva”. A autora chama atenção para a forma como a escola ainda reproduz uma concepção limitada do corpo, que trata o físico como mero suporte do intelecto e como recurso a ser disciplinado para atender às exigências de produtividade. Essa visão reduz sua função educativa e desconsidera o corpo como dimensão fundamental no processo de formação humana.

Aprender por meio da vivência e da ludicidade pode potencializar significativamente o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, além da negligência com a corporeidade, fatores atuais como turmas superlotadas, a aprovação automática sem a devida assimilação de competências e a desvalorização profissional agravam o cenário. Essas situações provocam um desajuste entre as abordagens pedagógicas e o ritmo dos alunos, gerando conflitos e prejudicando o progresso educativo.

A pressão exercida pelas condições de trabalho sobre os professores favorece a perpetuação de métodos de ensino centrados no controle e na uniformização de condutas, silenciando a expressão corporal e limitando a experiência sensorial dentro do ambiente escolar. Desse modo, aspectos estruturais configuram-se também como formas indiretas de invisibilização do sujeito aprendiz. Em face da necessidade de gerenciar grupos numerosos e heterogêneos, muitos professores recorrem a abordagens convencionais focadas em conteúdo. Isso fortalece o modelo disciplinador abordado por Foucault (2014), fundamentado na supervisão, na submissão e na padronização dos corpos. Nesse contexto, a corporeidade não é

mais entendida como uma força educativa, mas sim como algo a ser controlado para assegurar a "ordem" e a adesão às regras escolares.

À luz dessa reflexão, López-López e Galdino (2020) problematizam que:

> O medo de perder o controle leva professores a gritar com seus alunos para que façam como eles querem, ignorando o que os alunos são. E acaba-se ensinando para uma cabeça silenciada, como se o resto do corpo não existisse. Não se pode estimular um outro corpo a falar em suas múltiplas linguagens se ele (professor) não escuta seu próprio corpo e não conhece suas inúmeras possibilidades de sentir e se movimentar. Sendo assim, o que se vê é a redução da educação a um processo cognitivo, onde alunos e professores não se permitem sentir e viver a experiência educativa através do corpo em suas muitas formas de expressão. (López-López; Galdino, 2020, p. 14)

Le Breton (2016) destaca que o corpo é uma construção repleta de simbolismos sociais, carregando significados que emergem das interações entre as pessoas. Ao silenciar, imobilizar e exigir obediência do corpo na escola, essa instituição não somente cerceia as maneiras de expressão dos indivíduos, mas também limita a forma como eles interpretam o mundo e a si mesmos. Nesse sentido, as práticas disciplinares e as condições estruturais que reforçam o controle corporal acabam contribuindo para o apagamento da corporeidade como dimensão da experiência educativa, afastando o aluno da aprendizagem vivida e encarnada que sustenta o processo formativo.

Conforme nos lembra Merleau-Ponty (2018), o corpo não pode ser reduzido a um acessório, pois constitui condição existencial do sujeito e mediador de suas experiências no mundo. Ignorar essa perspectiva, seja pelas limitações estruturais ou pela lógica da massificação escolar, significa reduzir a potência formativa da educação e reforçar práticas pedagógicas que silenciam a presença do corpo em sala de aula.

A aprendizagem de corpo inteiro vai depender de uma reorganização do espaço escolar, de uma mudança estrutural e metodológica profunda. Nesse contexto, valorizar o movimento, o lúdico e as interações sociais constitui fator primordial para uma educação integral, em tempo integral.

2.4. Estratégias para uma Educação pela Corporeidade

A corporeidade vem ganhando espaço nas discussões educacionais contemporâneas, sobretudo como resposta crítica à fragmentação histórica entre corpo e mente promovida pela tradição cartesiana.

Durante muito tempo, a escola tratou o corpo como um mero suporte da cognição, relegando-o a uma função subordinada no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, com o avanço das abordagens fenomenológicas, críticas e socioculturais, a corporeidade passou a ser compreendida como dimensão essencial da existência humana e, portanto, componente central da prática pedagógica. Apesar desse avanço teórico, observa-se que sua presença ainda é limitada nas práticas metodológicas, especialmente nos anos finais do ensino fundamental.

Pensar estratégias para uma educação pela corporeidade exige, portanto, um redirecionamento das ações educativas, que devem valorizar o corpo como produtor de sentidos, saberes e relações.

Nesse contexto, Freire (2017) oferece uma base teórica consistente para que se integre a corporeidade ao processo educativo. O educador tornou-se referência do pensamento pedagógico ao conceber uma corrente que propunha, como principal objetivo, a conscientização do educando, compreendida como a tomada de consciência de si enquanto sujeito histórico inserido em uma realidade social concreta. Trata-se de uma corrente que valoriza a aprendizagem desenvolvida em uma relação dialógica entre educador e educando, na qual não há hierarquia entre suas culturas, mas sim intercâmbio de saberes. Embora Freire (2017) não trate diretamente da corporeidade, sua concepção humanizadora e emancipatória da educação permite compreender o corpo como parte intrínseca ao sujeito que aprende.

Dentro de uma perspectiva de educação emancipatória e libertadora, as atividades lúdicas e corporais favorecem a construção da consciência de si. Nesse sentido, Muniz (2024, p. 5) afirma que: “A atividade lúdica acontece, flui com liberdade de expressar sentimentos e emoções. Estamos livres para criar, imaginar, sonhar e fantasiar. É como se o mundo ‘parasse’ e naquele momento só existisse o aqui e agora e estivéssemos ali de corpo, mente e espírito integrados”. Acredita-se que a ludicidade não é apenas uma brincadeira, mas sim, uma atividade que, quando experienciada, promove uma integração, na qual corpo e mente estão conectados.

A corporeidade, conforme argumenta Merleau-Ponty (2018), é a condição fundamental para a nossa experiência no mundo. Para o autor, o corpo é nossa forma de estar no mundo,

nosso meio de comunicação com ele. Dessa forma, o corpo não é um objeto que possuímos, mas o próprio sujeito que sente, age e conhece.

Essa perspectiva rompe com o dualismo cartesiano ao afirmar que a cognição é inseparável da ação corporal e da percepção. Do ponto de vista pedagógico, isso implica reconhecer que todo processo de aprendizagem é, em alguma medida, corporal. A escola, portanto, deve deixar de ser um espaço que silencia o corpo para torná-lo lugar de expressão, criação e reflexão.

No entanto, para que essa mudança de perspectiva não se limite ao plano conceitual, é necessário repensar as estruturas escolares e os processos formativos que sustentam a prática docente.

Nóvoa (2022) enfatiza que a transformação da escola e da docência requer a criação de novos contextos institucionais, capazes de articular universidades, escolas e redes formativas, favorecendo a construção coletiva de saberes pedagógicos mais sensíveis à complexidade humana. Isso implica reconhecer o professor como um sujeito em constante formação e a escola como um espaço aberto ao diálogo entre saberes, experiências e dimensões do corpo. Assim, estratégias pedagógicas centradas na corporeidade só serão efetivas se inseridas em um movimento mais amplo de reinvenção das formas de ensinar e aprender.

Uma educação pela corporeidade requer a construção de estratégias que reconheçam o corpo como dimensão constitutiva do sujeito e, portanto, essencial ao processo de ensino-aprendizagem. Essa concepção propõe uma mudança de olhar sobre o papel do corpo na escola, entendendo-o não apenas como instrumento, mas como parte ativa da construção do conhecimento. Nesse sentido, López-López e Galdino (2020, p. 14) afirmam: “Para gerar mudanças é preciso que a teoria e a prática estejam em sintonia. Para isso as práticas pedagógicas precisam tocar, motivar os corpos a fazerem movimentos em direção à criação, à transformação e à liberdade”.

Para que essa perspectiva se concretize, é indispensável que as instituições formadoras e os sistemas de ensino promovam formações continuadas que sensibilizem e instrumentalizem os professores quanto à importância das práticas corporais na mediação pedagógica. A formação docente deve possibilitar reflexões teóricas e experiências práticas que aproximem o educador da realidade vivida pelos alunos, estimulando a valorização do corpo como linguagem e meio de aprendizagem.

No entanto, tais formações precisam vir acompanhadas de condições reais de trabalho, como a redução do número de alunos por turma, a ampliação do tempo destinado ao

planejamento e o acesso a espaços adequados para o desenvolvimento de atividades que envolvam o corpo em movimento. Sem essas condições estruturais, as intenções pedagógicas tendem a se limitar ao discurso, sem efetiva transformação da prática docente.

Além disso, é necessário romper com a lógica fragmentada que separa mente e corpo, incentivando propostas curriculares integradoras, nas quais o movimento, a expressão e a sensibilidade sejam reconhecidos como formas legítimas de conhecimento. Somente por meio dessa articulação entre formação docente, condições estruturais e mudança de paradigma pedagógico será possível consolidar uma educação que valorize o corpo como presença viva, expressiva e pensante no ato de aprender.

3. PERCURSO METODOLÓGICO:

O percurso metodológico desta investigação foi estruturado a partir de uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, configurando-se como uma pesquisa-ação, na medida em que articulou, de forma indissociável, investigação e intervenção no contexto escolar. Tal escolha justifica-se pelo objetivo de compreender e, simultaneamente, promover transformações nas práticas pedagógicas dos docentes, especialmente no que se refere à valorização da corporeidade e da estimulação do movimento consciente no processo de ensino e aprendizagem.

A opção pela abordagem qualitativa esteve ancorada na complexidade do objeto de estudo, que envolve dimensões subjetivas, relacionais e contextuais das práticas docentes. Para a produção dos dados, foram utilizadas entrevistas de caráter dinâmico e interativo, possibilitando o acesso às percepções, experiências e significados atribuídos pelos participantes às suas práticas pedagógicas. Conforme destaca Minayo (2001), a pesquisa qualitativa mostra-se especialmente adequada para investigar processos sociais, comportamentos e significados construídos pelos sujeitos em seus contextos, o que reforça sua pertinência neste estudo.

A pesquisa foi desenvolvida com 10 professores da Educação Básica de uma unidade escolar localizada na zona norte do município do Rio de Janeiro, situada no bairro da Ilha do Governador, partindo do pressuposto de que os participantes poderiam, posteriormente, apropriar-se do material didático elaborado e aplicá-lo em suas respectivas turmas. Os docentes foram convidados a participar por meio de correio eletrônico, ocasião em que receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A participação ocorreu de forma voluntária, mediante assinatura e devolução do documento à pesquisadora, garantindo o

atendimento aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos. Ressalta-se que os encontros e atividades foram realizados fora do horário de trabalho dos professores, assim como fora da carga horária profissional da pesquisadora.

O percurso investigativo foi organizado em duas etapas principais. Inicialmente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de fundamentar teoricamente as discussões acerca da corporeidade e das práticas pedagógicas no contexto escolar. Em um segundo momento, desenvolveu-se a pesquisa de campo, por meio de encontros formativos com os docentes, nos quais foram propostas vivências, reflexões e discussões coletivas.

No âmbito da pesquisa-ação, os encontros formativos constituíram-se não apenas como espaço de coleta de dados, mas também como momentos de intervenção pedagógica, nos quais foram apresentadas e experimentadas propostas de atividades corporais, seguidas de reflexão crítica sobre suas possibilidades de aplicação no cotidiano escolar.

Nesta pesquisa, as Tecnologias Digitais não são o objeto final da prática com o aluno, mas sim o instrumento mediador da formação docente. Elas foram empregadas de forma estratégica para a coleta de dados qualitativos e para a facilitação do diálogo durante as oficinas pedagógicas, permitindo que a valorização da corporeidade fosse discutida e visualizada coletivamente pelos professores participantes.

O material coletado foi submetido à técnica de análise de conteúdo, buscando identificar núcleos de sentido e categorias temáticas que emergiram das falas e produções dos docentes.

Para a realização da pesquisa, foram mobilizados recursos tecnológicos e analógicos, de modo a potencializar o processo formativo dos participantes. Entre os recursos digitais, destacam-se o Google Forms, utilizado para a coleta de dados; o Canva, empregado na elaboração do e-book e dos materiais visuais; além de ferramentas interativas como o mural digital Padlet e o Mentimeter, utilizadas durante os encontros formativos para promover maior engajamento dos participantes. Também foram utilizados vídeos produzidos pela pesquisadora e imagens geradas por inteligência artificial, compondo o conjunto de materiais didáticos.

No que se refere aos recursos analógicos, foram propostas atividades práticas voltadas à valorização da corporeidade e da estimulação psicomotora, que não demandaram o uso de tecnologias digitais. Essa escolha metodológica buscou garantir a aplicabilidade das propostas em diferentes contextos escolares, considerando as limitações de infraestrutura tecnológica e, ao mesmo tempo, valorizando experiências corporais, sensoriais e presenciais como elementos centrais do processo educativo.

Dessa forma, o percurso metodológico adotado possibilitou não apenas a compreensão das práticas docentes, mas também a construção coletiva de estratégias pedagógicas, alinhando-se aos princípios da pesquisa-ação ao promover reflexão, participação e transformação no contexto investigado.

A seguir, quadro com considerações a respeito das etapas que integraram o trabalho aqui apresentado.

Quadro 1: etapas que integraram o trabalho aqui apresentado

Etapas	**Considerações**
Etapa 1: Pesquisa Bibliográfica	A primeira etapa constituiu e uma pesquisa bibliográfica. Foram buscados referenciais teóricos em livros, artigos, dissertações de mestrado e documentos oficiais. Nessa fase, foram analisados referenciais teóricos que abordam questões relativas ao corpo, buscando compreender sua valorização como algo relevante para uma educação que promova o desenvolvimento integral do aluno. A pesquisa bibliográfica é de suma importância, segundo Brito; Oliveira e Silva (2021), essa modalidade de pesquisa é amplamente utilizada em pesquisas acadêmicas, pois permite que os pesquisadores acessarem o conhecimento já existente sobre um tema. Os autores destacam que a importância dessa pesquisa reside em facilitar a compreensão e promover novas descobertas a partir dos conhecimentos anteriores. Além, disso contribui para o aprendizado e amadurecimento intelectual, considerando os avanços e descobertas nas diferentes áreas do saber**.**
Etapa 2: Pesquisa preliminar. Sondagem junto aos professores através de uma Conversa informal sobre	Posteriormente, foi realizada uma etapa preliminar de pesquisa junto a alguns professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, nos moldes da resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Essa etapa caracterizou-se por conversas informais, realizadas com o objetivo de compreender aspectos inerentes ao campo em que a pesquisa foi desenvolvida, buscando identificar como os docentes percebem a questão do corpo do aluno em sala de aula. Valim e Maciel (2018) enfatizam a relevância da pesquisa preliminar. Para as autoras a etapa preliminar possibilita a superação de ideias e percepções pré-concebidas, permitindo a captação de informações não sistematizadas de documentos relacionadas ao campo de estudo. Essas

Etapas	**Considerações**
a valorização do corpo do aluno durante as aulas	informações obtidas podem ter um impacto significativo no desenvolvimento do projeto. Cabe mencionar que conforme a resolução nº 510, do Conselho Nacional de Saúde, de 7 de abril de 2016, no ART. 24 do Capítulo V, lê-se: "todas as etapas preliminares necessárias para que o pesquisador elabore seu projeto não será alvo de avaliação do sistema CEP/CONEP."
Etapa 3: Início das etapas de Campo Construção do material didático.	Com base na pesquisa bibliográfica, nas percepções das conversas informais e na experiência pessoal da professora pesquisadora foi construído um material didático, para ser aplicado posteriormente aos participantes dessa pesquisa.
Etapa 4: Aplicação e avaliação do material didático	Foram realizadas entrevistas dinâmicas e interativas com professores da escola, com o propósito de explorar suas percepções, concepções e experiências em relação à valorização da corporeidade e do movimento no ambiente escolar. As entrevistas possibilitaram identificar como os educadores compreendem e aplicam o conceito de corporeidade e movimento em suas práticas pedagógicas, bem como os desafios e as possibilidades de integrar essa abordagem em diferentes disciplinas. Este instrumento também auxiliou na identificação de práticas e crenças pedagógicas que impactam diretamente o desenvolvimento integral dos alunos. As práticas pedagógicas que integram movimento e aprendizado serão analisadas por meio de observações assistemáticas realizadas no ambiente escolar. Essas observações tiveram como foco atividades que promovem a interação entre o corpo em movimento e o processo de ensino-aprendizagem, buscando capturar a dinâmica estabelecida entre alunos e professores durante essas ações. Os registros permitiram identificar padrões, estratégias e metodologias que valorizam o movimento como parte do processo de aprendizagem, bem como possíveis efeitos sobre o engajamento dos alunos e sua performance acadêmica. Todo o processo foi posteriormente avaliado pelos professores,

Etapas	Considerações
	com vistas à possibilidade de aplicação futura das alternativas de exercícios propostas pela pesquisa junto aos estudantes.
Etapa 5: Análise dos dados.	Os dados coletados no campo foram analisados à luz do referencial bibliográfico sistematizado, estabelecendo um diálogo entre a teoria e a prática observada. A técnica de análise adotada para o exame das vivências ocorridas nos três dias de intervenção foi a análise de conteúdo, aplicada sobre os relatos de experiência e registros das plataformas digitais. Este procedimento permitiu realizar inferências e interpretações fundamentadas, transcendendo a mera descrição para alcançar uma compreensão crítica das percepções docentes sobre a corporeidade.
Etapa 6: Criação de um e-book	Por fim, foram elaboradas estratégias colaborativas, organizadas em formato de e-book, com o objetivo de incentivar os professores a integrarem a corporeidade como parte fundamental do planejamento de suas aulas.

Fonte: Autoral 2026

3.1. Estratégias para a preliminar de pesquisa

A etapa preliminar teve caráter exploratório e formativo, com o objetivo de perceber a relevância do tema a ser investigado. Nesse momento, foi possível compreender as primeiras percepções dos docentes acerca da presença da corporeidade e do movimento no cotidiano escolar.

Essa aproximação inicial com o campo permitiu identificar a percepção dos professores através de conversas informais e a aplicação de um questionário diagnóstico, preenchido de forma voluntária por alguns professores. A partir desses primeiros contatos, verificou-se que os docentes consideravam importante o movimento e a corporeidade dos alunos, mas que nem todos permitiam que seus alunos se movimentassem.

No entanto, também emergiu a contradição entre esse reconhecimento e as práticas efetivamente desenvolvidas em sala de aula, uma vez que nem todos os docentes se sentiam à vontade ou autorizados a permitir o movimento dos alunos durante as atividades pedagógicas. Foi possível perceber que mais da metade afirmou não realizar momentos de pausa para

alongamento ou relaxamento, mas acreditam que o movimento corporal pode influenciar positivamente o aprendizado.

Os achados preliminares revelaram, ainda, a necessidade de aprofundar a discussão sobre as concepções de corpo presentes no ambiente escolar, bem como sobre os desafios, resistências e condicionantes institucionais que influenciam a valorização da corporeidade e do movimento nas práticas pedagógicas. Esses elementos reforçaram a importância de uma formação continuada que problematizasse o lugar do corpo na escola e estimulasse reflexões sobre possibilidades de mudança das práticas docentes, estimulando aprendizagens fundamentadas em metodologias que integrem o corpo de maneira mais intencional ao processo de ensino-aprendizagem. A análise se encontra no capítulo 4, item 4.1.

3.2. Planejamento estratégico para o campo

A pesquisa foi realizada com 10 professores de uma escola da zona norte do município do Rio de Janeiro, situada na Ilha do Governador. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, fundamentada na complexidade e na natureza multifacetada do objeto de estudo, que demandou a análise aprofundada das percepções, práticas e interações dos docentes em relação à valorização da corporeidade e do movimento no processo educativo. Essa abordagem permitiu acessar as nuances das experiências pedagógicas e as subjetividades dos participantes, indo além dos limites dos dados quantitativos e considerando os contextos específicos e as particularidades do ambiente escolar.

Foram incluídos na pesquisa os professores que entregaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente assinado e datado. Além disso, os participantes manifestaram interesse em refletir sobre suas práticas pedagógicas, bem como demonstrar disposição para dialogar sobre o uso de metodologias e recursos que favorecem uma aprendizagem mais significativa e integral no contexto escolar.

Foram excluídos da pesquisa os professores que não apresentaram o TCLE devidamente assinado e datado, o que impossibilitou sua participação ética e formal no estudo.

O percurso metodológico da pesquisa organizou-se de modo a atender aos objetivos específicos propostos, iniciando-se por uma etapa exploratória destinada a compreender as concepções docentes sobre o corpo e o movimento no contexto escolar. Em seguida, desenvolveram-se ações formativas e investigativas que visaram identificar desafios,

resistências e práticas pedagógicas relacionadas à valorização da corporeidade do aluno. Paralelamente, analisaram-se as condições estruturais e organizacionais da escola, bem como as metodologias adotadas pelos docentes. Por fim, os dados produzidos foram sistematizados e analisados qualitativamente, possibilitando articular as percepções docentes às perspectivas de ressignificação das práticas pedagógica.

Figura 1 - Fluxograma: Etapas do Método da Pesquisa



Fonte: Autoral 2026

3.3. Análise dos dados:

Para o tratamento, a organização e a interpretação do *corpus* empírico produzido nesta investigação, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016). Esta escolha justifica-se pelo caráter qualitativo e interpretativo da pesquisa-ação, permitindo uma análise sistemática e crítica que vai além da mera descrição das falas e das interações digitais para alcançar os núcleos de sentido subjacentes aos discursos dos docentes.

O processo analítico pautou-se pela triangulação de dados, cruzando as informações coletadas nas plataformas digitais, as respostas aos questionários e os relatos de experiência da professora-pesquisadora, cujos registros em diário de campo capturaram as nuances e

subjetividades ao longo de todo o processo. De acordo com as diretrizes de Bardin (2016), o percurso organizou-se em três fases fundamentais:

1. Pré-análise: Fase de organização do material. Realizou-se a "leitura flutuante" das transcrições dos encontros formativos (on-line e presencial), das respostas textuais do questionário via Google Forms, das anotações do diário de campo e das produções imagéticas e textuais coletadas no Padlet e Mentimeter, constituindo o *corpus* definitivo da pesquisa.

2. Exploração do material: Etapa de codificação e categorização. Os dados brutos foram submetidos a operações de desmembramento, em que as falas e os registros foram recortados em "unidades de registro" (temas recorrentes) a partir dos critérios de recorrência e relevância. Essas unidades foram agrupadas por afinidade semântica, gerando as categorias analíticas que refletem a vivência corpórea e pedagógica dos participantes.

3. Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: Fase em que foram realizadas as inferências que promoveram uma articulação dialógica entre os dados empíricos e as bases teóricas de Merleau-Ponty, Foucault, Le Breton e Freire. Essa triangulação teórica permitiu estabelecer pontes reflexivas para desvelar as tensões entre o dualismo e a totalidade do corpo no cotidiano escolar.

3.4. Contornos inerentes ao produto da dissertação

O produto desta dissertação caracteriza-se como uma sugestão formativa voltada à reflexão e à reavaliação das práticas pedagógicas docentes, tendo como elemento central a valorização da corporeidade do estudante no processo de ensino-aprendizagem. Sua construção ocorreu no decorrer do processo investigativo, ao longo da pesquisa, articulando o referencial teórico que fundamenta o conceito de corpo como dimensão indissociável do saber, a experiência da pesquisadora e os dados produzidos nos encontros formativos realizados com os docentes.

Os contornos do produto foram traçados a partir da observação do contexto escolar investigado, considerando os desafios e as possibilidades apontados pelos participantes, principalmente no que se refere às práticas pedagógicas tradicionais, de cunho cognitivista, que tendem a silenciar o corpo em seu processo educativo. Nesse sentido, o produto propõe sugestões teórico-práticas que visam auxiliar os docentes a incorporar, em suas propostas pedagógicas, o reconhecimento do corpo como dimensão central na experiência educativa.

Trata-se, portanto, de um produto de natureza formativa e reflexiva, que não se apresenta como um modelo prescritivo e fechado, mas como um material aberto, passível de adaptação às diferentes realidades escolares. Seus contornos buscam orientar e auxiliar os docentes na inclusão do corpo de forma consciente em suas práticas pedagógicas. Ao assumir esses contornos, o produto da dissertação reafirma o compromisso com uma educação que reconhece o corpo como elemento fundamental do sujeito e do conhecimento, ampliando as possibilidades pedagógicas nos anos finais do Ensino Fundamental e tornando a aprendizagem mais significativa para os discentes.

3.5. Riscos e benefícios

Com base na Resolução 466/12 a pesquisa traz os seguintes riscos: Risco 1 - Desconforto e embaraço: A troca de informações entre os participantes pode gerar desconforto e embaraço. Para minimizar esse risco, garantiremos o sigilo e o anonimato através do uso de pseudônimos dos participantes. A pesquisadora manterá uma escuta ativa e empática ao longo de todo o estudo. A relação entre a professora-pesquisadora e os participantes será marcada pela compreensão, atenção constante e incentivo ao uso de uma linguagem solidária, visando mitigar o desconforto e promover um ambiente seguro. Risco 2 - Expectativas não atendidas: Os participantes podem acreditar que todos os problemas compartilhados serão resolvidos pela professora-pesquisadora. É fundamental esclarecer que o papel da pesquisadora é compreender a realidade em conjunto com os participantes, sem ter o poder de alterá-la diretamente. O objetivo é promover reflexões que possam inspirar outros professores e pesquisadores a agir com mais consciência e sensibilidade.

Em relação aos benefícios, também fundamentados na Resolução 466/12, espera-se que a pesquisa contribua para a reflexão dos professores acerca da importância da corporeidade no processo educativo, incentivando a adoção de práticas pedagógicas que integrem as dimensões corporais, cognitivas e sociais em suas aulas, favorecendo ao aluno um conhecimento maior de si mesmo, construindo caminhos para que ele se torne um cidadão crítico e atuante na sociedade contemporânea.

4. CAMPO

Esta seção detalha o cenário e os sujeitos que fundamentam esta pesquisa-ação. Para compreender a viabilidade das propostas de valorização da corporeidade, apresenta-se a seguir a caracterização da unidade escolar, o perfil do grupo docente participante e o percurso metodológico que culminou na construção e validação do produto educacional.

4.1. Contexto do campo onde a pesquisa se realizou: objeto de estudo

Esta seção analisa a intervenção realizada por meio de uma pesquisa-ação em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro, situada na zona norte, na Ilha do Governador. A referida instituição, desde o ano de 2023, passa por um processo de reorganização estrutural, com a transição para o atendimento exclusivo do Ensino Fundamental II (anos finais). Além disso, a escola adotou o regime de turno único, o que implicou um maior tempo de permanência dos estudantes no ambiente escolar, demandando mudanças pedagógicas que tornem esse espaço mais significativo, aspecto que dialoga diretamente com a proposta desta pesquisa.

A unidade escolar caracteriza-se por dimensões físicas reduzidas; as salas de aula embora comportem uma média de 35 a 37 alunos, apresentam limitações de espaço para a livre movimentação. A arquitetura interna, marcada por corredores estreitos, muros internos baixos e escadas, influencia diretamente a circulação, a organização dos corpos e as dinâmicas de circulação. Soma-se a isso o fato de a instituição dispor de uma quadra polivalente e de um pátio com dimensões limitadas, o que restringe ainda mais as possibilidades de atividades corporais amplas fora do ambiente de sala de aula. Nesse cenário, o espaço escolar configura-se como elemento constitutivo das experiências corporais vivenciadas pelos estudantes, o que reforça a pertinência da corporeidade como objeto central desta investigação.

A etapa diagnóstica ocorreu por meio de uma pesquisa preliminar presencial e conversas informais, revelando que poucos docentes haviam recebido formação sobre como valorizar o movimento em suas práticas. A partir dessa demanda, realizou-se a formação continuada em três encontros (dois virtuais e um presencial), apresentando as propostas do e-book criado como produto educacional.

Participaram da investigação 10 professores, a maioria atuando na unidade há mais de três anos. O grupo caracteriza-se por uma sólida trajetória no magistério: 70% possuem mais de 20 anos de experiência, enquanto 30% acumulam entre 11 e 20 anos. Quanto à afinidade

com as Tecnologias Digitais, o grupo apresentou-se heterogêneo, utilizando as oficinas para aprofundar o uso de ferramentas de mediação ativa como o Padlet e o Mentimeter. O perfil detalhado dos docentes é apresentado no quadro abaixo:

Quadro 2: Perfil dos Professores Participantes da Pesquisa

Participante (Professores)	**Formação Acadêmica / Área de Atuação**	**Tempo de Atuação no Magistério**	**Afinidade/Uso de Tecnologias Digitais**
Paula	Matemática	Mais de 20 anos	Alta
Ramon	Educação Física	Mais de 20 anos	Alta
Rafael	Geografia	Mais de 20 anos	Alta
Helena	Base Comum	Entre 11 e 20 anos	Alta
Fernanda	Educação Física	Mais de 20 anos	Média
Alice	Matemática	Mais de 20 anos	Média
Ricardo	Português	Mais de 20 anos	Baixa
Laura	Matemática	Entre 11 e 20 anos	Alta
Manuela	Ciências	Mais de 20 anos	Alta
Robson	Matemática	Entre 11 e 20 anos	Média

Fonte: Autoral 2026

Essa senioridade é crucial para a pesquisa-ação, pois o fato de os docentes já terem práticas pedagógicas consolidadas torna os processos de ruptura e a abertura para o novo ainda mais significativos e desafiadores, exigindo uma mediação que valorize a bagagem profissional acumulada. Com elevado nível de especialização (80% pós-graduados), a pluralidade do campo reflete-se na diversidade de áreas de atuação, contando com quatro docentes de Matemática (sendo uma integrante da gestão escolar), dois de Educação Física, representantes de Língua Portuguesa, Ciências e Geografia, além de uma professora generalista do 5º ano do Ensino Fundamental. Essa heterogeneidade enriqueceu a investigação ao permitir o cruzamento de diferentes olhares e compreensões sobre o corpo e suas implicações pedagógicas nos Anos Finais.

Adotou-se uma abordagem qualitativa para acessar as nuances e subjetividades que os dados quantitativos não alcançariam. O objeto de estudo reside na percepção e valorização da

corporeidade do aluno, buscando compreender as tensões entre a liberdade e o silenciamento dos corpos. A escolha do campo deu-se pela inserção da professora-pesquisadora na coordenação pedagógica, onde os desafios estruturais observados influenciam diretamente o controle ou a liberdade dos corpos no processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Formação continuada docente

A ideia dessa formação surgiu da inquietação que carrego ao longo da minha trajetória como professora de Educação Física e coordenadora pedagógica: a percepção de que o corpo do aluno, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, tende a ser desprezado ou compreendido apenas como elemento de controle e disciplina. Ao planejar os encontros, pensei em como poderia provocar os professores a refletirem sobre o corpo para além do movimento restrito às aulas de Educação Física e como as tecnologias digitais poderiam atuar como mediadoras desse olhar.

Havia também uma certa apreensão quanto à adesão dos professores, principalmente porque a formação foi organizada em três encontros: dois realizados on-line, por meio da plataforma Teams, e um presencial, na escola, todos à noite, após um dia inteiro de trabalho. Ainda assim, a proposta foi mantida, entendendo que esse formato fazia parte da própria realidade investigada. Quase todos os docentes eram do Ensino Fundamental — anos finais: apenas uma era do 5º ano (anos iniciais), ano que considerei importante para análise, já que faz parte da transição para os anos finais.

O primeiro encontro foi realizado no dia 25 de novembro de 2025, de forma on-line, com a participação de 13 professores. Inicialmente, observei baixa interação oral e uso restrito de câmeras. Esse comportamento pareceu refletir não apenas o cansaço após a jornada de trabalho, mas também a própria relação dos professores com formações mediadas por tecnologias digitais. Mesmo assim, percebi que os docentes estavam dispostos a contribuir com o trabalho e discutir o tema.

O encontro teve início com uma acolhida corporal on-line, já que toda minha proposta está relacionada ao corpo em movimento. Foram realizados exercícios simples de respiração e alongamento, sentados mesmo. Em seguida, foi apresentada a proposta de formação e realizou-se o esclarecimento sobre o consentimento para as gravações, com apoio dos slides da ementa e das referências bibliográficas utilizadas na pesquisa.

Na sequência, todos participaram de uma atividade interativa no Mentimeter, a partir da frase: “Quando penso em corpo na escola, penso em...”, na qual cada professor a ser pesquisado poderia escrever três palavras. As contribuições deram origem a uma discussão guiada, voltada às reflexões sobre o corpo dos estudantes no cotidiano escolar. Muitas reflexões surgiram a partir da provocação da pesquisadora. Cada docente atentou para um determinado aspecto, havendo convergências e destaque nas palavras agitação, movimento, disciplina e força. Posteriormente, foi exibido um vídeo disparador sobre “pausa ativa”, criado pela própria pesquisadora, que estimulou o debate entre os docentes e uma possível utilização metodológica na valorização do corpo no ambiente escolar. Para o registro, foram utilizados gravações, prints do resultado do Mentimeter e anotações realizadas pela pesquisadora.

O primeiro dia da formação constituiu-se como um espaço de escuta e problematização das percepções docentes acerca do corpo do discente no contexto escolar.

As falas dos professores revelaram uma preocupação recorrente do corpo do aluno como um corpo em movimento, cuja agitação é frequentemente associada à faixa etária, às características do desenvolvimento e às longas permanências em atividades que exigem imobilidade. Nesse sentido, a agitação corporal foi interpretada menos como indisciplina e mais como expressão de necessidades corporais não contempladas pela organização escolar. Foi ressaltado o quanto é difícil para o próprio docente regular o seu próprio corpo quanto mais para o aluno.

Outro aspecto que emergiu de forma significativa foi a compreensão do corpo como expressão das vivências emocionais e sociais dos alunos. Os docentes apontaram que sentimentos, conflitos e experiências de vida atravessam o corpo e se manifestam no espaço escolar por meio de comportamentos, gestos, posturas e modos de se relacionar. Assim, o corpo do aluno foi reconhecido como portador de marcas visíveis e invisíveis que interferem diretamente nos processos de aprendizagem e convivência, bem como a necessidade de movimentação.

As discussões também problematizaram a exigência de domínio e controle corporal imposta aos alunos, evidenciando uma contradição entre as expectativas institucionais e as possibilidades reais de autorregulação, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Os professores reconheceram que a escola tende a funcionar a partir de uma lógica de controle dos corpos, o que frequentemente desconsidera as singularidades e os diferentes tempos de desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, os docentes consideram o corpo do professor como um elemento importante e formativo. Reconhecem que seus gestos, posturas e modos de agir são observados e reproduzidos pelos alunos, o que reforça a dimensão pedagógica do corpo docente nas relações educativas.

Por fim, as falas docentes indicaram que as práticas que valorizam o movimento, a ludicidade e a participação ativa dos alunos, favorecem a organização, a socialização e o engajamento. Nesse sentido, o movimento passou a ser compreendido não como obstáculo, mas como possibilidade pedagógica, apontando para a necessidade de ressignificar o lugar do corpo no processo de ensino e aprendizagem.

O segundo encontro foi realizado no dia 27 de novembro de 2025, de forma on-line com a participação de 09 professores. Embora tenha observado um menor número de participantes, o resultado da participação foi bem efetivo. Os professores demonstraram maior envolvimento, com maior número de intervenções.

Inicialmente, foi realizada uma "Vivência de Percepção Corporal" que, com uma voz bem suave, levou os docentes a perceberem como eles estavam sentados. Posteriormente, imaginando a entrada em uma sala de aula, observando o seu caminhar, o seu olhar, como ele posiciona suas mãos ao explicar algo, como seu corpo demonstra firmeza e acolhimento aos alunos. Fiz refletir também sobre que mensagem o seu corpo transmite ao aluno antes mesmo de sua fala. Tal vivência permitiu aos docentes a percepção de que nosso próprio corpo ensina, ampliando nossa capacidade de observar, valorizar e acolher o corpo dos estudantes.

Posteriormente, os docentes foram levados a refletir sobre o próprio corpo, através de uma discussão guiada. Questões como: "O que o corpo de vocês comunica em sala de aula sem perceber?", "Que tipos de presença corporal favorecem aprendizagem, acolhimento e engajamento?", "Que tensões corporais revelam sobrecarga, controle, cansaço ou distanciamento?".

A partir desses questionamentos os docentes foram levados a refletir sobre o corpo que ensina.

Em seguida, com base na vivência realizada inicialmente na formação e nas discussões que foram sendo levantadas, solicitou-se aos docentes participantes que fizessem um registro individual no mural digital Padlet, o qual poderia ser uma palavra, frase, um desenho, um emoji, uma foto simbólica ou até um texto. O resultado dessa interação foi bastante representativo, pois evidenciou o quão diverso é o momento em que cada professor a ser pesquisado atentou para suas proposições, seja preocupando-se com o conteúdo, com a motivação no decorrer do

dia ou até mesmo com a forma pela qual o docente percebe o seu corpo como referência para os discentes.

A mediação tecnológica, especialmente o uso do Padlet no segundo encontro, permitiu que a corporeidade emergisse de forma visual e criativa, rompendo com sua histórica invisibilidade no currículo. Ao compartilharem imagens e representações no mural digital, os participantes materializaram percepções subjetivas sobre o corpo vivo, transformando a interface digital em um espaço de reflexão crítica. Sequencialmente, foram apresentadas as propostas de material didático desenvolvidas, as quais consistem em sugestões metodológicas que podem e devem ser trabalhadas nos diferentes componentes curriculares de modo a valorizar o movimento em suas práticas pedagógicas.

O terceiro e último dia de encontro ocorreu no dia 28 de novembro de 2025, de forma presencial na escola. A mudança do ambiente virtual para o espaço físico potencializou o diálogo e o envolvimento dos participantes. Nesse dia, 10 docentes puderam participar das atividades. O encontro teve início com uma acolhida corporal, realizada presencialmente, proporcionando aos docentes experienciar a "pausa ativa", com exercícios simples de alongamento e relaxamento para aliviar as tensões acumuladas no corpo e na mente.

Nesse encontro, o corpo deixou de ser apenas objeto de reflexão e tornou-se experiência vivida. Os docentes compartilharam percepções construídas ao longo dos encontros anteriores e refletiram sobre possibilidades de ressignificação de suas práticas pedagógicas, considerando o corpo do aluno como elemento central no processo de ensino-aprendizagem. Evidenciaram que o corpo discente é carregado de marcas emocionais invisíveis, intenções e necessidades, que nem mesmo os adultos conseguem dominar o próprio corpo.

Após a roda de diálogo final, os professores pesquisados responderam a um questionário estruturado na plataforma Google Forms contendo 24 perguntas. Sendo cinco delas relacionadas ao nome, idade, tempo de atuação no magistério, na rede pública de ensino e o componente curricular que leciona. A partir desses dados analisados foi possível traçar a "Valorização da Corporeidade dos Alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental".

As tecnologias digitais adotadas nessa pesquisa foram definidas pela própria professora-pesquisadora, que utilizou o Mentimeter e o Padlet para favorecer a interação on-line, além do Google Forms para a aplicação do questionário final de coleta de dados.

A coleta de dados ocorreu por meio do registro das falas docentes durante os encontros, realizados com gravação em plataforma digital, o que possibilitou a sistematização das informações. Posteriormente, a análise foi organizada em eixos temáticos que emergiram da nuvem

de palavras (Mentimeter) e das interações no Padlet e tabulados em planilhas, favorecendo a análise qualitativa do material, a partir da identificação de temas recorrentes.

4.3. O produto: E-book

O material didático proposto foi produzido como resposta à carência evidenciada ao longo da pesquisa: a pouca valorização do corpo nas práticas pedagógicas, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental. Observa-se, ainda hoje, uma prevalência de metodologias centradas na lógica conteudista e na imobilidade dos corpos, o que contribui para o desengajamento dos estudantes e a desconsideração de aspectos fundamentais do desenvolvimento da corporeidade, da psicomotricidade e da aprendizagem integral.

Diante desse cenário, as atividades que compõem este material foram escolhidas com base em quatro critérios principais:

1. **Integração entre movimento e conteúdo curricular**, de modo a potencializar a aprendizagem por meio da corporeidade;
2. **Foco em competências perceptivas motoras** (atenção, coordenação, ritmo, lateralidade, memória e percepção corporal);
3. **Adequação ao contexto escolar real**, considerando os recursos disponíveis, os espaços possíveis e a diversidade dos alunos;
4. **Possibilidade de articulação com tecnologias digitais**, utilizadas como ferramentas de apoio para ampliar as estratégias didáticas, favorecer o engajamento dos estudantes e diversificar as formas de interação com o conhecimento.

Nesse sentido, a proposta de valorização da corporeidade encontra amparo legal na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e reforça o compromisso com a educação integral, ao reconhecer que a Educação Básica deve focar no desenvolvimento humano global, independentemente da jornada escolar. Tal perspectiva rompe com a fragmentação do ensino, compreendendo que as dimensões intelectual, física e afetiva são indissociáveis. Sob essa ótica, as Competências Gerais 4, 5 e 8 da Base preconizam a capacidade de:

- **Utilizar diferentes linguagens, incluindo a corporal e a digital**, para expressar e partilhar informações, experiências e sentimentos (BRASIL, 2018, p. 9);
- **Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais** de forma crítica, significativa e reflexiva nas diversas práticas sociais (BRASIL, 2018, p. 9);

- **Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional,** compreendendo-se na diversidade humana (BRASIL, 2018, p. 10).

Alinhado a essas diretrizes, o e-book busca colaborar com a prática pedagógica ao integrar a expressão corporal, o uso de tecnologias e a saúde física e emocional para promover um ensino mais atrativo e sintonizado com a realidade do aluno contemporâneo.

Cada atividade foi sistematizada de maneira clara, com a seguinte estrutura fixa: nome da atividade (atrativa e funcional); objetivos pedagógicos; materiais necessários; passo a passo detalhado; dicas e adaptações para diferentes contextos e/ou componentes curriculares.

Embora o material não esteja estruturado em módulos, sua organização favorece a transversalidade dos saberes, que podem ser aplicados de forma independente, conforme a proposta pedagógica do professor. As atividades dialogam com diferentes componentes curriculares e foram elaboradas para permitir a flexibilidade didática, podendo ser utilizadas em sala de aula, no pátio ou na quadra.

Ao propor atividades de vivência educativa que valorizam a corporeidade, o material contribui para transformar a experiência escolar em algo mais significativo, integrador e inclusivo. Através da estimulação psicomotora, promove-se:

- Maior engajamento dos estudantes;
- Estreitamento entre o conteúdo formal e as vivências corporais;
- Desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais por meio do movimento;
- Valorização do corpo como sujeito da aprendizagem e não apenas como suporte da mente.

Cada proposta foi pensada para romper com o modelo tradicional de ensino, ao mesmo tempo em que respeita os limites e as possibilidades do cotidiano escolar. O objetivo é oferecer ao professor um conjunto de estratégias dinâmicas, criativas e acessíveis, que possibilitem uma prática pedagógica mais viva, conectada aos interesses dos alunos e às necessidades da escola pública.

4.4. Avaliação do material didático

Durante o processo de formação continuada dos professores, foram desenvolvidas atividades formativas com o propósito de auxiliar a reflexão crítica acerca da presença e da

valorização da corporeidade do aluno no contexto escolar. Esses encontros possibilitaram um espaço de escuta, diálogo e de problematização das práticas pedagógicas entre os docentes.

Com vistas à extração de dados da pesquisa, foram apresentadas e discutidas algumas atividades pedagógicas que poderiam ser executadas pelos próprios docentes em seus contextos de atuação. As atividades tiveram caráter demonstrativo e formativo, possibilitando aos participantes vivenciar, analisar e refletir sobre propostas que envolvem o corpo, movimento e a aprendizagem, sem a pretensão de aplicação imediata com os alunos.

Paralelamente, foram socializadas com os docentes, atividades que compõem o produto final desta dissertação. Um material orientador que, de alguma forma, possa contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem o corpo do aluno como elemento constitutivo do processo educativo. Essas propostas foram apresentadas como possibilidades pedagógicas, com o propósito de ampliar o repertório metodológico e estimular reflexões sobre a integração entre corporeidade, conhecimento e ensino.

Ressalta-se que o produto educacional não foi aplicado diretamente com os alunos no escopo da pesquisa. Tal decisão metodológica deve-se ao fato de que o objetivo central da pesquisa não residia nos impactos das atividades no desempenho ou engajamento com os alunos, mas sobretudo, na compreensão das percepções dos professores acerca da valorização da corporeidade do aluno em suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a aplicação do produto junto aos estudantes configura-se como uma possibilidade para investigações futuras, de modo a subsidiar novas pesquisas que se proponham a analisar os desdobramentos pedagógicos dessas práticas no cotidiano escolar. Assim, a presente pesquisa delimitou- indissociável do processo educativo.

A avaliação do material se a trabalhar com a percepção docente, reconhecendo o corpo como dimensão didático ocorreu de forma integrada ao processo formativo e constituiu-se como uma etapa fundamental para a compreensão das percepções docentes acerca da valorização do corpo do aluno no contexto escolar analisada nos resultados da pesquisa. Tal avaliação não se limitou a respostas pontuais, já que as avaliações assumiram um caráter formativo, reflexivo, qualitativo e dialógico, estando diretamente relacionada às discussões e aos posicionamentos expressos pelos professores ao longo dos encontros.

O material foi avaliado pelos docentes por meio de discussões orientadas durante os encontros formativos, complementadas pelas verbalizações espontâneas dos participantes, as quais evidenciaram percepções, inquietações, tensões e possibilidades relacionadas à implementação do corpo nas práticas pedagógicas. Essas verbalizações, posteriormente

analisadas, deram origem às categorias temáticas apresentadas nos resultados, como o reconhecimento do corpo como instrumento de aprendizagem, expressão e comunicação.

Nesse processo, a construção do e-book pedagógico seguiu o ciclo espiral da pesquisa-ação (planejar, agir, observar e refletir). As dores relatadas pelos docentes nos primeiros encontros, como a sensação de "clausura" e o esgotamento físico, serviram de insumo para o replanejamento e refinamento do material. Assim, o produto final não foi apenas apresentado, mas validado coletivamente, garantindo que as atividades propostas fossem factíveis dentro da realidade de espaços reduzidos e turmas numerosas descrita anteriormente.

Quanto aos critérios de validação técnica, o grupo destacou a relevância e a inovação da proposta. Um ponto alto da avaliação foi a usabilidade do material: Rafael**,** por exemplo, enfatizou que a forma descritiva e detalhada como as atividades foram redigidas no e-book facilita a aplicação imediata. Segundo seu relato, a clareza do "passo a passo" permite que o docente se sinta seguro para mediar o movimento em sala de aula, mesmo sem ser da área de Educação Física, tornando o recurso uma ferramenta prática para o cotidiano corrido do magistério.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário semiestruturado, aplicado em formato de formulário online ao final do processo formativo. Esse instrumento possibilitou sistematizar as percepções docentes por meio de questões fechadas, reconhecendo por parte da totalidade dos docentes a importância do corpo no processo de ensino-aprendizagem. Embora o número de participantes tenha sido reduzido, a convergência dos dados obtidos nas discussões orientadas, nas falas dos professores e no questionário possibilitou o mapeamento das atividades apresentadas e o material didático socializado na formação.

As questões abertas do questionário, assim como as falas registradas durante os encontros, foram coletadas mediante o consentimento livre e esclarecido dos participantes, garantindo o anonimato dos docentes. As discussões formativas foram gravadas e transcritas de forma parcial, destacando os trechos que apresentavam relação direta com os objetivos da investigação. Esses registros permitiram aprofundar a análise dos dados e compreender de que maneira os docentes significam o corpo do aluno em suas práticas e discursos pedagógicos, conforme evidenciado nos resultados qualitativos apresentados.

A coleta de dados ocorreu em dois momentos articulados: durante o desenvolvimento da formação continuada, por meio das discussões e atividades propostas, e ao final do processo, com a aplicação do questionário avaliativo. Essa articulação entre as percepções expressas

espontaneamente pelos docentes ao longo dos encontros e as respostas sistematizadas no instrumento avaliativo promoveram a consistência dos resultados obtidos.

Dessa forma, os resultados apresentados refletem diretamente o processo de avaliação do material didático e da formação realizada, evidenciando que, embora os docentes reconheçam a importância do corpo do aluno no processo educativo, essa valorização ainda se manifesta de maneira fragmentada e atravessada por limitações institucionais, curriculares e organizacionais. A análise dessas percepções confirma a pertinência do produto educacional proposto e reforça a necessidade de investigações futuras que contemplem a aplicação prática das atividades junto aos alunos, ampliando a compreensão sobre os desdobramentos pedagógicos dessas propostas no cotidiano escolar.

5. ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados desta pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa de caráter interpretativo, fundamentada na análise temática de conteúdo. O corpus empírico constituiu-se a partir de três fontes principais: as falas dos docentes registradas durante os encontros formativos, as respostas ao questionário aplicado e os registros do diário de campo da pesquisadora.

A organização dos dados ocorreu por meio da identificação de unidades de significado recorrentes, posteriormente agrupadas em categorias analíticas. Esse movimento não se restringiu à descrição das falas, mas buscou compreender os sentidos atribuídos pelos docentes à corporeidade no contexto escolar, à luz da fundamentação teórica adotada.

Nesse processo, emergiram tensões, contradições e deslocamentos conceituais que evidenciam tanto a permanência de uma lógica escolar disciplinadora quanto a abertura para novas formas de compreender o corpo como dimensão constitutiva da aprendizagem. A partir dessa dinâmica, as categorias foram organizadas de modo a explicitar um percurso analítico que parte das concepções iniciais dos docentes, avança para a compreensão do corpo na prática pedagógica e culmina na análise das contradições e possibilidades de ressignificação.

5.1. Concepções docentes sobre o corpo: entre movimento e controle

Este tópico dedica-se à análise das percepções dos professores participantes sobre a corporeidade discente no cotidiano escolar, revelando as tensões inerentes ao cenário educativo.

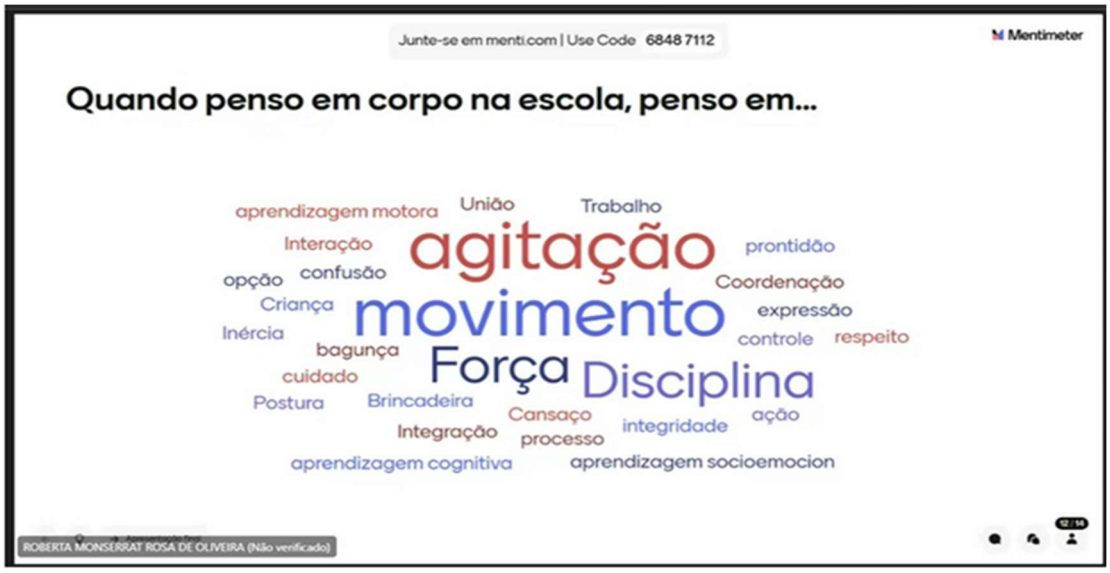
A pesquisa busca compreender o olhar docente sobre o corpo do aluno, reconhecendo sua vitalidade física em paralelo à necessidade histórica de regulação institucional que molda a escola. Mediante o diálogo entre a prática pedagógica e referenciais fenomenológicos e sociológicos, examinam-se as nuances que definem o corpo ora como potência de aprendizado, ora como objeto de disciplina.

5.1.1. Nuvem de palavras

A análise das concepções inicia-se com a exploração das subjetividades manifestadas no primeiro encontro formativo, por meio de uma dinâmica de interação digital. Utilizando a ferramenta Mentimeter, os docentes foram instigados a sintetizar suas percepções imediatas sobre o corpo na escola, resultando em um panorama terminológico que evidencia as ambiguidades do fazer pedagógico. A nuvem de palavras gerada (Figura 2) e o detalhamento de suas recorrências (Quadro 3) servem como ponto de partida para identificar os eixos temáticos que sustentam o imaginário do grupo sobre o movimento e a disciplina.

Print do Mentimeter - 1º dia de Formação

Figura 2: Nuvem de palavras gerada coletivamente pelos professores participantes.



Fonte: Autoral 2025

Quadro 3: Palavras mais citadas no corpus do Mentimeter

Palavra	Frequência aproximada/recorrência	Indicação Interpretativa
Movimento	Muito alta	Corpo associado à ação dinâmica
Agitação	Muito alta	Corpo percebido como inquietação ou excesso de movimento
Força	Alta	Corpo relacionado à energia física
Disciplina escolar	Alta	Necessidade de controle do corpo no ambiente
Coordenação	Média	Relação com habilidades motoras
Expressão	Média	Corpo como forma de comunicação
Respeito	Média	Relação entre corpo e convivência
Postura	Média	Controle corporal esperado na escola
Integração	Média	Corpo ligado à socialização
Criança	Média	Reconhecimento da natureza corporal da infância
Brincadeira	Média	Movimento associado ao lúdico
Cansaço	Baixa-média	Consequências físicas do movimento
Controle	Baixa-média	Regulação do comportamento corporal
Aprendizagem motora	Baixa-média	Corpo relacionado ao desenvolvimento motor
Aprendizagem cognitiva	Baixa	Relação entre corpo e cognição
Socioemocional	Baixa	Corpo vinculado às emoções

Fonte: Autoral 202

A utilização do Mentimeter para a construção da nuvem de palavras permitiu aos professores pesquisados experienciar a tecnologia como uma extensão da corporeidade. A mediação tecnológica rompeu com o silenciamento do corpo no ambiente digital, uma vez que o cansaço ou o engessamento físico não impediram a expressão da presença. Tal dinâmica reitera que a técnica não isola o sujeito; pelo contrário, estabelece novas formas de "estar no mundo" e de se comunicar com ele, em consonância com o pensamento de Merleau-Ponty (2017).

A análise inicial, realizada a partir da nuvem de palavras produzida no primeiro encontro formativo, permitiu identificar dois eixos centrais na percepção docente: **(1) o corpo como movimento e energia; e (2) o corpo como objeto de controle e disciplina.** Além desses, emerge um terceiro eixo, ainda em construção, que compreende o corpo como dimensão da aprendizagem.

A recorrência de termos como movimento, força e energia indica que o corpo do estudante é, primeiramente, reconhecido em sua dimensão dinâmica e expressiva. No entanto, a associação simultânea com a palavra agitação revela uma ambivalência significativa: o movimento, ao mesmo tempo em que é compreendido como característica constitutiva da infância, é também percebido como elemento de desordem no ambiente escolar. Sob a ótica fenomenológica de Merleau-Ponty (2017), essa agitação pode ser uma manifestação da necessidade do corpo de se expressar e habitar o espaço escolar, pois nós não habitamos o nosso corpo, nós somos o nosso próprio corpo, e através dele estabelecemos conexão com o mundo.

Essa tensão estrutural entre duas racionalidades pedagógicas: de um lado, a vitalidade do corpo que se expressa, interage e participa ativamente do processo de aprendizagem; de outro, a lógica da organização escolar, que historicamente associa aprendizagem à imobilidade, ao silêncio e à disciplina. Nessa perspectiva, o movimento é frequentemente interpretado como desvio, e não como linguagem ou forma legítima de participação no processo educativo.

A fala de Paula explicita a inadequação entre as exigências escolares e as características dos estudantes ao afirmar: “É muito difícil para um aluno de 12 anos conseguir ficar sentado quatro horas e meia. A metodologia ainda é a mesma, senta e aprende, que eu vou escrever no quadro. Não conseguem.”

Termos como disciplina, controle e postura expressam uma cultura escolar que opera pela normatização dos corpos, ajustando-os a padrões previamente estabelecidos. Essa compreensão aproxima-se de uma lógica disciplinar, conforme discutido por Foucault (2014), ao evidenciar práticas que regulam os corpos por meio da organização do espaço, do tempo e dos comportamentos que acabam por ser “exigidos” no ambiente escolar.

Essa compreensão é ampliada por Rafael, ao destacar que “A gente trabalha numa estrutura que exige que o aluno tenha domínio do corpo, sendo que nem nós temos.” Nesse sentido, ao deslocar a análise para o próprio docente, essa fala revela que a dificuldade de lidar com o corpo na escola não se restringe aos estudantes, mas está relacionada também ao professor.

Na verdade, o corpo na escola é um território de conflitos compartilhados. Se por um lado, a normatização incide sobre o corpo do aluno para torná-lo dócil, também captura o docente, exigindo-lhe uma postura de controle que ele próprio, em sua subjetividade, muitas vezes não possui. Assim, a "lógica disciplinar" foucaultiana revela sua face mais perversa: a produção de um silenciamento coletivo, onde a dificuldade de lidar com a corporeidade torna-se um traço comum que une professores e alunos na mesma estrutura de engessamento inerente ao ambiente escolar.

Neste primeiro encontro, a mediação tecnológica auxiliou os docentes a perceberem o abismo entre a rigidez das aulas e a necessidade vital de movimento dos alunos. Ao utilizarem as ferramentas digitais para refletir sobre a agitação e a disciplina, o olhar saiu do papel e da cobrança por resultados para se conectar com a pessoa real por trás da nota, alcançando o reconhecimento do estudante como um ser integral, cujo corpo e movimentos manifestam sua história, idade e subjetividades.

Embora essa lógica de controle seja predominante, a presença de termos como expressão, integração e brincadeira indica que essa concepção não é homogênea. Observam-se indícios de uma compreensão emergente do corpo como mediador do desenvolvimento integral.

Desse modo, a análise revela a coexistência de diferentes racionalidades pedagógicas, marcadas por uma tensão entre controle e expressão. Essa tensão inicial será aprofundada nas categorias seguintes, especialmente ao se analisar o papel do corpo na prática pedagógica e as contradições entre reconhecimento e efetivação.

Após a análise reflexiva dos resultados do primeiro encontro, observou-se que, embora os docentes reconhecessem a importância do corpo do aluno, essa percepção ainda estava fortemente vinculada à visão do corpo como foco de controle ou agitação. Percebeu-se, conforme a espiral cíclica da pesquisa-ação, era necessário sensibilizar o professor sobre a sua própria condição corporal para avançar na proposta. Assim, o segundo encontro foi estruturado para analisar a relação dos docentes com seus próprios corpos, na perspectiva de maior compreensão dos corpos discentes.

5.2. O corpo como linguagem e presença docente na prática pedagógica

Nesta seção, a análise volta-se para a dimensão da subjetividade docente, compreendendo o corpo do professor não apenas como um suporte físico, mas como um veículo de linguagem, emoção e presença em sala de aula. Ao investigar como os educadores percebem sua própria corporeidade, busca-se entender a influência dos seus gestos, posturas e estados

emocionais na construção do vínculo pedagógico e na mediação do conhecimento. Este debate fundamenta-se na premissa de que o ensino é um ato encarnado, no qual a presença física do docente atua como um espelho e referência para os estudantes, moldando a dinâmica das interações e o clima da aprendizagem.

5.2.1. Padlet

A exploração das percepções docentes sobre o "corpo vivo" foi materializada por meio do mural interativo Padlet, ferramenta que permitiu a externalização de vozes e representações visuais sobre a presença do educador (Figura 1). Esta dinâmica buscou romper com o silenciamento histórico da corporeidade docente, transformando a interface digital em um espaço de reflexão crítica e coletiva. A partir das categorias de análise emergentes (Quadro 4), é possível observar como os professores ressignificam o próprio corpo, reconhecendo-o como um instrumento de comunicação não verbal e uma ferramenta estratégica de interação pedagógica.

Print do Padlet - 2º dia de Formação

Figura 3: Mural interativo evidenciando a pluralidade de vozes sobre o conceito de corpo-sujeito.



Figura 4: continuação



Fonte: Autoral 2

Quadro 4: Categorias de análise a partir das interações no Padlet

Fonte: Autoral 2026

As interações no mural digital Padlet, durante o segundo encontro, foram fundamentais para deslocar o foco analítico do corpo do aluno para o corpo do professor. O mural permitiu que docentes, em sua maioria restritos à imobilidade imposta pelo ambiente virtual, expressassem sua corporeidade através de imagens e representações, proporcionando visibilidade a um corpo antes silenciado.

Nesse contexto, o Padlet serviu como um instrumento mediador, permitindo que os docentes materializassem suas subjetividades sobre o "corpo vivo". A conexão digital deixou de ser apenas um repositório de dados para se consolidar como um espaço de reflexão crítica, permitindo o reconhecimento da presença física como elemento indissociável do processo de ensino-aprendizagem. Através dessa mediação tecnológica, emergiram categorias que demonstram o reconhecimento do corpo como componente fundamental da prática educativa.

Na categoria **"O corpo como linguagem e forma de comunicação",** os professores revelaram uma compreensão, ainda que intuitiva, da semiótica corporal: a postura, os gestos, as expressões faciais, os trejeitos são signos que representam o sujeito para si e para os outros.

Ao afirmarem que “o corpo fala” (Rafael) e que “ele fala e mostra como me sinto” (Helena) os docentes indicam que o corpo não é um objeto neutro, mas um emissor constante de mensagens,

Categoria de análise	**Unidade de registro (núcleo de sentido)**	**Exemplos de falas registradas no Padlet**
O corpo como linguagem e forma de comunicação	Corpo entendido como meio de expressão e comunicação não verbal	“O corpo fala.”
	Expressão corporal revelando sentimentos e intenções	“Ele fala e mostra como me sinto.”
	Gestos e movimentação como forma de comunicação com os alunos	“Um professor que gesticula ocupa o espaço da sala.”
O corpo como expressão das emoções docentes	Corpo refletindo estados emocionais do professor	“Acho que eu demonstro preocupação.”
	Expressão corporal associada às vivências do cotidiano escolar	“Ele mostra como estou me sentindo.”
O corpo como referência e exemplo para os estudantes	Postura corporal do professor como modelo para os alunos	“Meu corpo é um exemplo.”
	Corpo associado à responsabilidade de influenciar atitudes e comportamentos	“Os alunos percebem nossa postura.”
O corpo como instrumento de interação pedagógica	Movimento corporal favorecendo a dinâmica da aula	“O corpo tem um papel fundamental no ensino.”
	Ocupação do espaço da sala como estratégia de interação	“Quando o professor se movimenta pela sala, os alunos prestam mais atenção.”

evidenciando que a linguagem corporal pode expressar mais do que as palavras. Essa percepção dialoga diretamente com a perspectiva de Merleau-Ponty (2016), ao compreender o corpo como condição de presença e produção de sentido no mundo: o gesto do professor não apenas

acompanha o discurso, ele é a própria manifestação do seu ser-no-mundo; nós somos o nosso corpo.

A dimensão afetiva também emergiu com força na categoria **"O corpo como expressão das emoções docentes"**. As falas evidenciam que a sala de aula é um espaço de ressonância emocional, onde o corpo atua como um espelho das vivências internas: “Acho que eu demonstro preocupação” (Alice) ou “Ele mostra como estou me sentindo” (Helena) são registros que provam que a subjetividade do professor transborda para além do discurso verbal, afetando o clima pedagógico, visto que a exigência por indicadores e metas de aprendizagem recai sobre os resultados de seus componentes curriculares. Fica bem nítido, no relato das duas professoras, que a cobrança e a busca por resultados acabam por tencionar ainda mais o ambiente escolar. Sob uma perspectiva crítica, essa manifestação corporal dialoga com o pensamento de Le Breton (2016), para quem as emoções não são apenas estados internos, mas linguagens sociais.

Nesse sentido, o gesto denuncia um sujeito sobrecarregado, cuja vulnerabilidade e estresse tornam-se visíveis na relação pedagógica, provando que a cobrança institucional atinge diretamente a saúde e a corporeidade do professor. Muitas vezes, essa saturação não decorre apenas da falta de preparo técnico, mas de uma desvalorização sistemática da profissão que esgota a disponibilidade vital do docente, dificultando que ele transforme seu saber sobre o corpo em uma prática efetiva e prazerosa, capaz de potencializar significativamente os processos de aprendizagem.

Além disso, as falas docentes identificaram o corpo como **referência e exemplo**. O reconhecimento de que “meu corpo é um exemplo” **(**Helena**)** e de que “os alunos percebem nossa postura” (Rafael) indica que a prática pedagógica se constitui na presença física. Esse corpo-exemplo torna-se um "instrumento de interação" estratégico quando o professor percebe que a dinâmica da aula depende da sua movimentação: “Quando o professor se movimenta pela sala, os alunos prestam mais atenção”, pontuou Robson**,** destacando a ocupação do espaço como ferramenta de engajamento. Essa movimentação consciente ajuda a explicar, em parte, a diferenciação que os alunos fazem entre as figuras docentes. O respeito e a autoridade pedagógica parecem emanar não apenas do saber intelectual, mas da forma como o professor habita o espaço escolar. Enquanto alguns corpos estabelecem uma “presença” que convoca o aluno ao diálogo e à escuta, outros, ao se manterem estáticos ou retraídos, acabam por criar distâncias que dificultam o vínculo e a gestão da sala.

No entanto, essa consciência expressa no Padlet nem sempre se traduz em práticas sistematizadas. Embora os docentes reconheçam que “o corpo tem um papel fundamental no

ensino", essa dimensão ainda aparece de forma pouco planejada, muitas vezes restrita à comunicação não verbal involuntária ou à gestão básica da disciplina. Em última análise, os docentes admitem a importância do corpo no fazer pedagógico, mas reconhecem não ter ferramentas metodológicas para lidar com ele de forma intencional.

Nesse cenário, observa-se que a ampliação do significado do corpo na prática pedagógica não elimina a tensão entre o saber e o fazer, mas a reposiciona. O corpo passa a ser reconhecido como protagonista, porém sua incorporação efetiva e intencional permanece limitada. O mural digital Padlet, portanto, atuou como um espaço de externalização dessa consciência corpórea, permitindo que a percepção individual se tornasse um fenômeno coletivo e visível, onde o "corpo silenciado" finalmente encontrou voz e imagem.

Se o segundo encontro permitiu ao docente reconhecer sua própria corporeidade, o terceiro encontro buscou discutir estratégias práticas de mediação para o planejamento didático. Assim, o foco deslocou-se da autopercepção para a ação pedagógica mediada pelas tecnologias digitais, visando a valorização do corpo do aluno no cotidiano escolar.

5.3. A contradição central: reconhecimento da importância vs. dificuldade de implementação

No terceiro e último dia da formação, o foco centrou-se na discussão de todo o processo vivenciado e na análise dos resultados obtidos através do questionário aplicado aos participantes. Este momento permitiu consolidar as reflexões sobre a prática pedagógica e a integração do corpo no ambiente escolar.

Os dados do questionário evidenciam de forma incisiva uma das principais contribuições desta pesquisa: a contradição entre o reconhecimento da importância do corpo no processo de ensino-aprendizagem e as dificuldades de sua implementação na prática pedagógica.

Ao mesmo tempo em que 100% dos docentes reconhecem que o corpo pode ser parte da aprendizagem em todas as disciplinas, 100% também afirmam encontrar dificuldades para inserir práticas corporais no ensino. Além disso, 60% relatam dificuldade em permitir o movimento dos alunos, mesmo quando 70% afirmam incentivá-lo em determinados momentos.

Essa aparente inconsistência não deve ser interpretada como incoerência individual, mas como expressão de uma cultura escolar que historicamente regula o corpo. O descompasso entre

discurso e prática revela que, embora haja reconhecimento da importância da corporeidade, sua implementação é atravessada por múltiplos obstáculos. Conforme afirma Foucault (2014), a organização do espaço físico (carteiras enfileiradas, salas pequenas para o número de alunos), o tempo reduzido (de 45 a 50 min) e a estrutura curricular — marcada pela hierarquia dos saberes (Português e Matemática) e pela desvalorização das disciplinas corporais e práticas (Educação Física e Artes) — ainda são fatores que dificultam o processo de mudança prática. A "arquitetura da docilização" dos corpos e a "anatomia política" não se modificaram, garantindo a produtividade intelectual em moldes tradicionais, parece que, para garantir a aprendizagem, os corpos precisam ser silenciados para a mente aprender. Essa lógica não reconhece que o aprendizado não ocorre apesar do corpo, mas através dele.

Tal raciocínio alinha-se à crítica de Freire (2017) à "educação bancária", na qual o estudante é concebido como sujeito passivo, negando-se o diálogo, a criticidade e a corporeidade como mediadora do conhecimento. Nesse sentido, para compreender as nuances dessa negação ou acolhimento do corpo no cotidiano, buscou-se investigar como os professores participantes compreendem a corporeidade em suas áreas específicas e de que forma propostas diversificadas que compõem o e-book podem contribuir para uma reflexão e para a busca de caminhos que incluam a corporeidade na prática pedagógica.

Dessa forma, a corporeidade ocupa uma posição ambígua: enquanto o discurso a valoriza, a realidade das ações institucionais insiste em limitar sua expressão e movimento. Essa contradição constitui o núcleo interpretativo desta pesquisa e aponta para a necessidade de compreender suas raízes mais profundas, o que será desenvolvido na categoria seguinte.

Quadro 5: Relação de perguntas e respostas da entrevista com os docentes.

Pergunta	**Síntese das Respostas (10 professores)**
Dificuldade em permitir movimento?	**(Questão 6)** 60% dos professores sentem dificuldades em permitir que alunos se levantem ou se movimentem.

Fonte: Autoral 202

Incentiva o movimento na aula?	**(Questão 7)** 70% afirmam que costumam permitir ou incentivar o movimento corporal em algum momento.
Planeja atividades com o corpo?	**(Questão 8)** 60% planejam ou utilizam atividades que envolvem corpo e movimento para facilitar o aprendizado.
Existem desafios na inserção da corporeidade?	**(Questão 9)** 100% dos docentes concordam que há desafios ao tentar inserir essas atividades no ensino.
Importância de pausas ativas/alongamentos?	**(Questão 10)** 90% consideram importante incluir esses momentos durante as aulas.
Responsabilidade apenas da Educação Física?	**(Questão 11)** 90% acreditam que a valorização do corpo não deve ser restrita apenas à Educação Física.
Utiliza atividades psicomotoras?	**(Questão 12)** 60% afirmam utilizar atividades de equilíbrio, coordenação, ritmo ou lateralidade.
O corpo pode ser parte de todas as disciplinas?	**(Questão 17)** 100% acreditam que o corpo pode ser reconhecido como parte da aprendizagem em qualquer disciplina. **Síntese das Respostas (10 professores)**

Recursos digitais podem ajudar?	**(Questão 18)** 100% concordam que estratégias diferenciadas (digitais ou não) contribuem para integrar o corpo às práticas.
Estrutura da sala interfere no movimento?	**(Questão 20)** 100% afirmam que o tamanho e a disposição das carteiras interferem no movimento dos alunos
O tempo de aula permite valorizar o corpo?	**(Questão 21)** 80% consideram que o tempo disponível não permite inserir momentos de valorização do corpo.

Complementando os dados quantitativos, a análise da questão 14 — que indagava sobre a compreensão dos docentes acerca do papel do corpo no processo de ensino-aprendizagem — permitiu aprofundar as subjetividades dos participantes através de suas respostas discursivas.

Quadro 6: Percepções Docentes sobre a Corporeidade

Professor	**Componente curricular**	**Percepção sobre o Papel do Corpo no Ensino-Aprendizagem**
Paula	**Matemática**	"Necessário e extremamente importante."
Ramon	**Educação Física**	"Instrumento de muitas possibilidades: carrega sonhos, frustrações e marcas sociais. É um corpo que fala e se relaciona"
Rafael	**Geografia**	"Papel central no processo, tanto do estudante quanto do professor"
Helena	**Base Comum**	"O corpo demonstra como está ocorrendo o processo de ensino-aprendizagem. As expressões e agitações podem ser entendidas de várias formas pelo professor."

Professor	Componente curricular	Percepção sobre o Papel do Corpo no Ensino-Aprendizagem
Fernanda	**Educação Física**	"O corpo juvenil necessita de estímulos variados; corpos são heterogêneos. Trazem histórias e experiências que devem ser consideradas no planejamento."
Alice	**Matemática**	"Importante forma de se expressar"
Ricardo	**Português**	"O corpo cumpre um papel essencial na linguagem e, portanto, merece atenção"
Laura	**Matemática**	"Preocupação com a postura; sem postura correta, o aluno não se concentra."
Manuela	**Ciências**	"Importante para o desenvolvimento do equilíbrio, espaço e da organização"
Robson	**Matemática**	"Coparticipante no desenvolvimento"

Fonte: Autoral 2026

5.4. O corpo entre dualismo e totalidade: tensões e caminhos para a superação

A contradição evidenciada anteriormente não se configura como um fenômeno pontual, mas como expressão de uma lógica historicamente construída. Nessa lógica, corpo e mente são tratados como dimensões dissociadas, com uma valorização acentuada do intelecto em detrimento das experiências corpóreas.

5.4.1. A disciplinarização e o dualismo na escola

Essa perspectiva pode ser compreendida à luz das análises de Foucault (2014), que evidencia como as instituições modernas (incluindo a escola) operam por meio da disciplinarização dos corpos. Dialogando com essa visão, Le Breton (2016) problematiza a invisibilização do corpo no ambiente escolar, refletindo um dualismo contemporâneo onde o corpo é reduzido a um suporte físico ou um "acessório" da inteligência.

Essa estrutura institucional busca o silenciamento das sensações e da motricidade para que o esforço cognitivo ocorra de forma isolada. Tal controle é sentido no cotidiano escolar, como aponta Paula. "É muito difícil para um aluno de 12 a 14 anos conseguir ficar sentado...é uma estrutura muito complicada... por isso, o tempo todo quer ir no banheiro, beber água. Ninguém aguenta. A metodologia ainda é a mesma: senta e aprende que eu vou escrever no quadro."

Essa dificuldade relatada pela professora não está apenas relacionada à questão da faixa etária — período em que ocorrem inúmeras transformações biológicas e hormonais —, mas funciona como um sintoma do choque entre o corpo-sujeito vibrante e o dispositivo de docilização dos corpos que, como afirma Foucault (2014), é operado pelas instituições até hoje. Ao observar que "ninguém aguenta", a docente sinaliza que o esgotamento é sistêmico, atingindo tanto discentes quanto docentes. A fala denuncia que a tentativa de isolar o corpo para priorizar um suposto esforço cognitivo puramente intelectual ainda é a lógica predominante no cotidiano escolar. Tal constatação evidencia a necessidade de superar essa dicotomia corpo-mente, integrando a corporeidade de forma intrínseca na metodologia, para o alcance da construção do conhecimento.

5.4.2. A emergência do corpo vivido e da presença

As falas dos docentes evidenciam a permanência dessa visão fragmentada, especialmente quando se associa aprendizagem à imobilidade. No entanto, os dados também revelam a emergência de uma concepção ampliada de corpo, que se aproxima da perspectiva de Merleau-Ponty (2017), ao reconhecer o "corpo vivido" como dimensão constitutiva da experiência. Ramon ilustra essa percepção ao notar que o corpo é carregado de subjetividade: "Quando a gente olha o corpo do aluno, a gente não olha simplesmente um corpo que se move para lá e para cá, mas um corpo que carrega os seus sonhos, as suas marcas".

Ao afirmar que o corpo carrega "sonhos e marcas", o docente estabelece um diálogo com a fenomenologia do corpo de Merleau-Ponty (2017), para quem o corpo não é um objeto no mundo, mas o nosso meio de comunicação com ele. Não se "tem" um corpo; nós "somos" corpo. Essa subjetividade encarnada citada pelo professor é o que permite atribuir sentido e significado ao que o aluno aprende. Tentar entender as necessidades reais daquele aluno também faz parte da sensibilidade e subjetividade do docente.

Dessa forma, o corpo deixa de ser um receptáculo passivo para se tornar o próprio "veículo do ser no mundo", onde o conhecimento emerge da interação dialética com o ambiente. Essa ampliação também dialoga com Freire (2017), ao reconhecer o sujeito em sua totalidade — um ser integral. Para Freire (2017), a educação exige a presença plena; não se aprende apenas com o intelecto, mas com a curiosidade, a afetividade e a corporeidade.

A percepção de que a comunicação pedagógica transborda a fala e reside na presença física é reforçada por Rafael, que afirma: "O corpo fala antes da fala". No mesmo sentido, Helena relata: "Minha postura inicial é sempre de acolhimento: bom dia, braços abertos, abraço. A postura comunica muito antes de qualquer explicação". Esta observação converge para a ideia de que a corporeidade é a primeira via de linguagem e significação para o aprendizado. Estas vozes revelam que o ato de ensinar não é uma transmissão de conteúdos e informações, de uma mente para outra, mas um encontro de presenças físicas, reafirmando que não há conhecimento que não passe pela experiência do corpo vivo, da sensibilidade e da afetividade.

5.4.3. Resistências estruturais e o desgaste docente

Entretanto, essa transição não ocorre de forma linear. Os dados mostram a coexistência de diferentes concepções, tensionadas pelas condições concretas do trabalho. A própria estrutura escolar reforça práticas de controle, ao mesmo tempo em que surgem tentativas de incorporação do movimento. O sucesso de estratégias que rompem com a imobilidade é exemplificado por Rafael: "Quando eles se movimentaram ali, filmando, fazendo, buscando... eles ganharam com aquilo e não sentiram tanto essa clausura". Quando o docente fala em "clausura", remete imediatamente ao que Foucault (2014) definia como o confinamento das instituições disciplinares. Neste sentido, o movimento gerado pela atividade pedagógica atua, portanto, como uma linha de fuga, subvertendo a lógica da imobilidade e abrindo espaço para novas metodologias e propostas de aprendizado que validam o corpo em movimento.

Nesse cenário, o corpo do professor não é apenas o agente da disciplina, mas também seu alvo. A desvalorização docente e as inúmeras cobranças que assolam a rotina escolar, contribuem de forma indireta para a imobilidade dos corpos, já que este esgotamento físico impede as mudanças metodológicas. As marcas do cansaço crônico, o estresse acumulado e as dores somatizadas revelam que a engrenagem escolar desgasta a totalidade do sujeito. O corpo docente é o lugar onde a teoria da aula encontra o peso da prática e da precarização.

No segundo dia de formação, os relatos confirmaram esse desgaste: Laura mencionou o "cansaço pelas múltiplas demandas", enquanto Ricardo relatou como "o corpo busca a inércia como defesa". Rafael revelou ainda que "a tensão corporal aumenta sob vigilância".

Essas falas indicam que, mesmo quando há intenção de mudança, o corpo docente permanece atravessado por pressões que dificultam a transformação das práticas. Assim, mais do que uma superação consolidada, os dados expressam um processo em curso, marcado por avanços e resistências, no qual a totalidade do sujeito começa a emergir, ainda que sob o peso de um sistema fragmentador e exaustivo.

5.5. A formação docente como espaço de deslocamento e ressignificação

É no interior dessas tensões que a formação docente se apresenta como possibilidade de deslocamento e ressignificação das práticas pedagógicas. Ao vivenciarem experiências corporais e refletirem sobre suas próprias concepções, os professores foram mobilizados a questionar práticas naturalizadas e a ampliar sua compreensão sobre o papel do corpo na educação.

As falas indicam que esse processo formativo provocou movimentos importantes de reflexão, especialmente ao deslocar a compreensão da agitação como indisciplina para a compreensão como necessidade corporal. Esse movimento evidencia uma mudança no olhar docente, que passa a considerar o corpo como parte do processo de aprendizagem.

Além disso, observa-se uma ampliação da consciência sobre o corpo do próprio professor, reconhecido como elemento constitutivo da prática pedagógica. Como observado na fala de Helena, ao afirmar que “sou modelo para eles”, e de Rafael, ao destacar que “o corpo fala antes da fala”, os docentes evidenciam a compreensão do corpo como linguagem e como mediador das relações em sala de aula.

No entanto, os dados também revelam que esse deslocamento não elimina as tensões existentes. As dificuldades relatadas pelos professores indicam que a transformação das práticas depende não apenas da tomada de consciência, mas também das condições concretas de trabalho e das estruturas institucionais que organizam o ensino.

É nesse contexto que o produto educacional (o e-book) se insere como um dispositivo de mediação pedagógica. Ao propor atividades que articulam corpo, movimento e aprendizagem, o material busca responder às demandas identificadas na pesquisa, oferecendo possibilidades concretas de atuação docente. Contudo, o material não ignora as complexidades

do cotidiano escolar; ao contrário, ele se constitui no reconhecimento das tensões e desafios cotidianos, apresentando-se como um suporte sensível às reais condições do trabalho docente. Mais do que prescrever práticas, o e-book se configura como um instrumento de apoio à reflexão e à experimentação, reconhecendo que a incorporação da corporeidade no ensino é um processo gradual, situado e atravessado por múltiplos fatores.

Dessa forma, a formação docente deve emergir já nas universidades, na base, preparando os professores para a desconstrução de modelos preexistentes. Afinal, enquanto na educação infantil e nos anos iniciais o corpo é vivido e experimentado, ao longo da trajetória escolar essa vivência é gradualmente limitada e desconstruída, resultando na desvalorização da corporeidade. Diante desse contexto, a formação se consolida como espaço fundamental para a construção de novas práticas, ainda que estas se desenvolvam em meio a contradições e limites.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender como docentes dos anos finais do Ensino Fundamental percebem o corpo dos estudantes em suas práticas pedagógicas e de que forma a estimulação do movimento consciente pode contribuir para a ampliação das estratégias de ensino e aprendizagem no contexto escolar.

Os resultados evidenciam que o corpo ocupa uma posição paradoxal no cotidiano escolar. Por um lado, os docentes reconhecem sua importância no processo de ensino-aprendizagem, compreendendo-o como elemento fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes. Por outro, encontram dificuldades concretas para incorporar práticas corporais em suas aulas, visto que subsistem fatores limitantes à ação, o que revela um distanciamento entre o reconhecimento teórico e a prática pedagógica. Conforme ressaltado anteriormente, a desvalorização profissional, o esgotamento físico e a cobrança por resultados tensionam ainda mais a relação, dificultando o processo de transformação e valorização corporal, pois acaba sendo mais fácil manter as metodologias tradicionais de imobilização dos corpos.

Essa contradição não pode ser compreendida como uma limitação individual dos professores, mas como expressão de uma cultura escolar historicamente marcada pela valorização do controle, da imobilidade e da disciplinarização dos corpos. Nesse sentido, a análise dos dados, à luz de Foucault (2014), evidencia a permanência de dispositivos que

organizam e regulam os corpos no espaço escolar, condicionando as possibilidades de ação docente.

Em contraposição a essa lógica, os dados também revelam a emergência de uma compreensão mais ampliada da corporeidade, aproximando-se da perspectiva fenomenológica de Merleau-Ponty (2018), na qual o corpo é entendido como condição de presença no mundo e fundamento da experiência do "corpo vivido". Essa mudança de percepção se torna mais evidente ao longo do processo formativo, indicando que a formação docente pode atuar como espaço potente de deslocamento conceitual e ressignificação das práticas pedagógicas.

Além disso, os resultados dialogam com a perspectiva freireana ao evidenciar que a negação do corpo no processo educativo implica uma fragmentação do sujeito, comprometendo a construção de uma educação crítica e significativa. Reconhecer o corpo como parte constitutiva da aprendizagem significa, portanto, assumir uma concepção de educação que considera o sujeito em sua totalidade — cognitiva, emocional, social e corporal.

Nesse contexto, o Produto Educacional desenvolvido — o e-book de práticas corporais — configura-se como uma resposta concreta às demandas identificadas na pesquisa. As dificuldades relatadas pelos docentes, especialmente no que se refere à ausência de estratégias práticas, fundamentaram a elaboração de propostas que articulam corpo, movimento e aprendizagem de forma intencional e integrada ao currículo.

Dessa forma, o e-book não se limita a um conjunto de atividades, mas se constitui como um instrumento de mediação pedagógica, capaz de auxiliar professores na superação da dicotomia entre corpo e mente ainda presente na escola. Sua elaboração, ancorada nos dados empíricos, reforça a articulação entre pesquisa e prática, característica fundamental dos mestrados profissionais. Nesse sentido, o e-book atua diretamente sobre as resistências docentes identificadas. Se a resistência reside no medo da indisciplina, o produto intervém ao propor atividades estruturadas que utilizam o movimento como ferramenta de engajamento, e não como gerador de caos. Ao mediar a atividade com tecnologias, tanto digitais como pedagógicas, o professor retoma o protagonismo, transformando a agitação em participação ativa. Da mesma forma, quanto à escassez de tempo, o material demonstra que a corporeidade não exige uma "aula extra", mas integra-se aos conteúdos curriculares já existentes, otimizando a aprendizagem pela experiência sensível.

O fato de as atividades propostas no produto educacional não terem sido aplicadas diretamente com os estudantes, abre possibilidades para investigações futuras que possam avaliar seus impactos no contexto real da sala de aula, bem como a expansão desse olhar sobre

a corporeidade para outros contextos, como a Educação Especial e o Ensino Médio, onde o silenciamento do corpo tende a ser ainda mais acentuado.

Dessa forma, este trabalho oferece uma contribuição direta aos campos dos estudos da corporeidade na escola e da pedagogia nos anos finais, ao fornecer subsídios teóricos e práticos que auxiliam o docente a transpor a barreira do imobilismo curricular.

Por fim, esta pesquisa reafirma a necessidade de repensar o lugar do corpo na educação, não como elemento acessório, mas como dimensão constitutiva do processo de ensinar e aprender. Ao evidenciar as tensões, desafios e possibilidades presentes na prática docente, o estudo contribui para o avanço das discussões sobre corporeidade no cotidiano escolar. Além disso, aponta a necessidade de repensar os processos de formação docente desde a graduação até a formação continuada, indicando caminhos para a construção de práticas pedagógicas mais integradoras, significativas e humanizadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação:** rumo à sociedade de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1998.

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 abr. 2026.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp,** Monte Carmelo, MG, v. 20, n. 44, p. 1-15, 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da educação física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 15. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 55. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GALLO, S. A. et al. Metodologias ativas e tecnologia na educação. **Revista Ilustração**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 27–36, 2024. DOI: https://doi.org/10.46550/ilustracao.v5i1.245.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo.** 4. ed. Tradução Fábio Creder. Petrópolis: Vozes, 2016.

LÓPEZ-LÓPEZ, Mariana Alonso; GALDINO, Graciele Ribeiro. A potência do corpo e da corporeidade nas práticas e vivências educativas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 119-140, jan./abr. 2020. DOI: https://doi.org/10.12957/riae.2020.45830.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Filosofia como corpo e existência**. São Paulo: Escuta, 1992.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: E.P.U., 1999.

MOREIRA, Marco Antônio. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

MOREIRA, Wagner Wey; GUIMARÃES, Alexandre Magno; CAMPOS, Marcus Vinicius Simões de. Escola: presença obrigatória da corporeidade. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 3, p. 657-668, set./dez. 2020.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270129, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9FZ7htdZJmThvnrXznFbKqc/.
Acesso em: 25 jul. 2025.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910.
Acesso em: 2 abr. 2026.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

VALIM, Rosa L. M.; MACIEL, Tania M. F. B. A importância da etapa preliminar de campo sistematizada pela Resolução nº 510 do CNS para definição das Bases de uma Pesquisa Psicossocial. **Saúde, Ética & Justiça**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 11-20, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICE

Apêndice I – Ficha do Material Didático

Título: Material Didático **EDUCAÇÃO PELA CORPOREIDADE: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA TRANSFORMADORA**.

Título em inglês: Education Through Corporeality: Paths to a Transformative Practice

Descrição do Material Didático e de sua finalidade: Este e-book apresenta fundamentos teóricos e roteiros práticos sobre corporeidade. Estruturado em capítulos que abordam desde a fundamentação fenomenológica até atividades de movimento e uso de tecnologias digitais, o material oferece subsídios para que professores integrem o movimento ao cotidiano escolar de forma interdisciplinar e consciente.
Natureza: Digital (E-book Online)

Finalidade: Auxiliar docentes na superação do imobilismo escolar, oferecendo ferramentas que valorizam o corpo no processo de ensino-aprendizagem. Busca sensibilizar educadores sobre a importância do corpo em movimento, fornecendo dinâmicas práticas e recursos tecnológicos que transformam a sala de aula em um espaço de vivência integral e dialógica.

Demanda:
( ) Externa
( ) Edital
(x) Interna

Avanços tecnológicos/grau de novidade:
( ) Produção com alto teor inovativo: desenvolvimento com base em conhecimento inédito;
(x) Produção com médio teor inovativo: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;
( ) Produção com baixo teor inovativo: adaptação de conhecimento existente;
( ) Produção sem inovação aparente: produção técnica.

Descrição da Abrangência realizada: Auxiliar docentes na superação do imobilismo escolar, oferecendo ferramentas que valorizam o corpo no processo de ensino-aprendizagem. Busca sensibilizar educadores sobre a importância da corporeidade, fornecendo dinâmicas práticas e recursos tecnológicos que transformam a sala de aula em um espaço de vivência integral e dialógica.

Descrição da Abrangência potencial: O e-book possui potencial para aplicação em escolas públicas e particulares de todo o território nacional. Seu impacto reside na promoção de uma educação humanizada, ajudando a combater o "corpo silenciado" em diversas etapas da Educação Básica e em programas de formação continuada de professores.

Descrição da Replicabilidade: A obra é altamente replicável em diferentes contextos educacionais, pois suas dinâmicas são adaptáveis a diversas disciplinas e espaços físicos. Pode ser utilizada por coordenadores pedagógicos em treinamentos, ou por professores do Ensino Fundamental de anos iniciais e finais, para enriquecer qualquer conteúdo curricular através da corporeidade.

Apêndice II – Produto

Descrição do produto

O produto educacional resultante desta pesquisa apresenta-se no formato de um e-book interativo, intitulado "Educação pela Corporeidade: Caminhos para uma Prática Transformadora". O material foi desenvolvido com o objetivo de oferecer fundamentos teóricos e sugestões práticas que valorizem a corporeidade como aliada do processo de ensino-aprendizagem. A linguagem adotada busca o equilíbrio entre o rigor acadêmico e a acessibilidade pedagógica, sendo clara e convidativa, visando dialogar diretamente com o cotidiano docente.

O e-book está estruturado de forma organizada para facilitar a consulta e aplicação, dividindo-se em:

- Introdução e Referencial Teórico: Apresenta as bases da pesquisa e autores como Merleau-Ponty, Le Breton, Foucault e Freire.
- Metodologias e Tecnologias: Explora ferramentas digitais mediadoras, como as plataformas GoNoodle e Active Quiz.
- Propostas de Atividades Práticas: Contém dez roteiros detalhados de atividades (como "Caça ao Tesouro Matemático" e "Encena Texto") que integram conteúdos curriculares ao movimento.
- Resultados e Formação: Descreve o processo de validação do material junto a outros educadores.

O público-alvo principal são os professores do Ensino Fundamental (anos finais), embora o material possua flexibilidade para ser adaptado aos anos iniciais. O design inclui elementos visuais e recursos tecnológicos, como QR Codes que direcionam para vídeos explicativos, potencializando a experiência do usuário.

Aplicação do produto

A aplicação do produto é concebida para ocorrer de forma integrada ao planejamento pedagógico regular, não como uma atividade isolada, mas como uma metodologia que atravessa diferentes componentes curriculares. O e-book orienta que o professor assuma um papel de

mediador, utilizando o corpo e o movimento para potencializar a cognição, o afeto e a interação social em sala de aula.

As etapas de aplicação sugeridas no manual seguem um fluxo lógico de implementação:

- Planejamento Intencional: O docente seleciona a atividade ou ferramenta digital (ex.: Active Quiz) de acordo com o objetivo da aula, seja para introduzir um tema, realizar uma revisão ou promover uma "pausa ativa".
- Preparação e Ambientação: Organização do espaço físico (sala de aula, pátio ou quadra) e dos recursos tecnológicos necessários, como projetores ou dispositivos móveis para acesso às plataformas sugeridas.
- Vivência Prática e Mediação: Execução da dinâmica onde os estudantes interagem com o conteúdo através de movimentos (pular, dramatizar, alongar), enquanto o professor observa e orienta o processo.
- Reflexão e Feedback: Após a atividade, o manual incentiva momentos de conversa para que os alunos relacionem a experiência corporal com o conhecimento construído, estimulando a metacognição.

O produto foi validado por meio de uma formação continuada realizada em novembro de 2025, composta por três encontros (dois online e um presencial). Durante essa aplicação teste, os professores puderam experimentar as metodologias e adaptar os roteiros à realidade de suas turmas, garantindo que o e-book seja uma ferramenta realista e aplicável ao "chão da escola. Um diferencial relevante do produto diz respeito à sua adaptabilidade espacial. Reconhecendo que as 'resistências estruturais' — como salas de aula cheias e a rigidez do mobiliário — são obstáculos reais, o e-book propõe roteiros que incentivam a ocupação de espaços alternativos (pátios, corredores e quadras). Além disso, oferece alternativas para a execução de 'pequenos movimentos' e pausas ativas que podem ser realizadas mesmo em espaços reduzidos, demonstrando que a valorização da corporeidade não depende exclusivamente de infraestruturas amplas, mas de uma nova intencionalidade pedagógica mediada pela tecnologia.

Apêndice III - Preliminar de Pesquisa

Nome do professor:_____

Componente curricular: _____

Tempo de trabalho no Município do Rio de Janeiro: _____

Roda de Conversa

1) Você permite que os alunos fiquem em pé durante as atividades em sala de aula?

( ) Sim ( ) Não

2) Durante suas aulas, há momentos específicos para que os alunos possam se movimentar?

( ) Sim ( ) Não

3) Você utiliza atividades que envolvem movimento corporal para facilitar o aprendizado?

( ) Sim ( ) Não

4) Você incentiva os alunos a adotarem diferentes posturas (sentar, ficar em pé, se alongar) durante a aula?

( ) Sim ( ) Não

5) Em suas aulas, os alunos têm liberdade para mudar de posição (como trocar de cadeira ou lugar) quando necessário?

( ) Sim ( ) Não

6) Você já propôs atividades que envolvem deslocamento ou movimentação pela sala de aula?

( ) Sim ( ) Não

7) Você considera o conforto físico dos alunos ao planejar suas aulas?

( ) Sim ( ) Não

8) Há momentos de pausa para alongamento ou relaxamento físico durante suas aulas?
( ) Sim ( ) Não

9) Você acredita que o movimento corporal pode influenciar positivamente o aprendizado?
( ) Sim ( ) Não

10) Você já recebeu formação ou orientações sobre como valorizar o movimento e o corpo do aluno em sala de aula?
( ) Sim ( ) Não

11) Você incentiva o uso de atividades que envolvam movimento corporal, como dinâmicas ou jogos educativos?
( ) Sim ( ) Não

12) Você já utilizou metodologias ativas que incentivam o movimento, como estações rotativas ou dinâmicas de grupo em movimento?
( ) Sim ( ) Não

13) Você costuma reorganizar a disposição das carteiras ou mesas para favorecer diferentes dinâmicas de aula?
( ) Sim ( ) Não

14) Você já experimentou arrumações alternativas na sala, como círculos, semicírculos ou espaços abertos?
( ) Sim ( ) Não

15) Os alunos têm a possibilidade de escolher onde sentar ou como organizar o espaço ao seu redor?
( ) Sim ( ) Não

Apêndice IV – Questionário do 3º dia de formação

A Valorização do Corpo dos Alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Tecnologias Digitais como Instrumento Mediador

Este questionário tem como objetivo compreender como os(as) docentes percebem e valorizam o corpo e o movimento dos alunos nas práticas pedagógicas.
A participação é voluntária, anônima e as respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e formativos.
🕒 Tempo estimado: 10 a 15 minutos.

1) Nome: _____

2) Idade: _____

3) Tempo de atuação no magistério:
   ( ) Até 5 anos
   ( ) De 6 a 10 anos
   ( ) De 11 a 20 anos
   ( ) Mais de 20 anos

4) Tempo de atuação na rede pública de ensino:
   ( ) Até 5 anos
   ( ) De 6 a 10 anos
   ( ) De 11 a 20 anos
   ( ) Mais de 20 anos

5) Nome do componente curricular que leciona: _____

6) Você considera que enfrenta dificuldades para permitir que os alunos se levantem ou se movimentem durante as atividades em sala de aula?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

7) Você costuma permitir ou incentivar o movimento corporal dos alunos em algum momento da aula?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

8) Você planeja ou utiliza atividades pedagógicas que envolvem o corpo e o movimento para facilitar o aprendizado?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

9) Você considera que há desafios ao tentar inserir atividades que valorizem a corporeidade no processo de ensino e aprendizagem?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

10) Você considera importante incluir pausas ativas, alongamentos ou momentos de relaxamento físico durante as aulas?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

11) Na sua opinião, a valorização do corpo do aluno deve ser responsabilidade apenas das aulas de Educação Física?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

12) Você utiliza atividades voltadas ao desenvolvimento psicomotor dos alunos (como equilíbrio, coordenação, lateralidade, noção espacial, ritmo)?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

13) Se sim ou às vezes, descreva brevemente algum exemplo de atividade psicomotora que você já realizou em sua aula: _____

14) Em poucas palavras, como você entende o papel do corpo no processo de ensino-aprendizagem? _____

15) Para você, o corpo do aluno em sala de aula é: (assinale todas que se aplicam)
   ( ) Um meio de expressão
   ( ) Uma ferramenta de aprendizagem
   ( ) Um elemento que precisa ser controlado
   ( ) Uma presença secundária no ensino
   ( ) Uma dimensão essencial da aprendizagem
   ( ) Outro (qual?) – (Resposta curta) _____

16) Você já participou de alguma formação ou projeto pedagógico que abordasse a corporeidade e o movimento no contexto escolar?
   ( ) Sim
   ( ) Não
   ( ) Não sei responder

17) Você acredita que o corpo do aluno pode ser reconhecido como parte do processo de aprendizagem nas diferentes disciplinas?
   ( ) Sim
   ( ) Não

( ) Não sei responder

18) Você acredita que estratégias diferenciadas ou recursos (digitais ou não) podem contribuir para integrar o corpo e o movimento dos alunos às práticas pedagógicas do seu componente curricular?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei responder

19) O espaço físico da sua escola favorece atividades que envolvem movimento corporal dos alunos?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei responder

20) Você considera que a estrutura da sala de aula (tamanho, disposição das carteiras, circulação) interfere no movimento dos alunos?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei responder

21) Você considera que o tempo disponível nas aulas permite inserir momentos que valorizem o corpo e o movimento?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei responder

22) Você já realizou atividades interdisciplinares que integrem corpo e movimento?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei responder

23) Se sim, descreva brevemente a atividade interdisciplinar realizada e quais áreas participaram: _____

24) Quais metodologias você utiliza que envolvem o corpo e o movimento dos alunos? (Assinale quantas quiser)
( ) Jogos pedagógicos
( ) Dramatização ou teatro
( ) Dinâmicas de movimento
( ) Pausas ativas
( ) Recursos digitais com movimento
( ) Aulas expositivas com deslocamento
( ) Outra (qual?) – (Resposta curta) _____

Apêndice V – Fala dos professores no 1º dia de formação

Paula: Quando entramos no assunto da agitação, penso no corpo dentro da escola. É muito difícil para um aluno de 11 a 14 anos ficar sentado. Eu mesma não consigo; imagine uma pessoa passar quatro horas e meia sentada. É uma estrutura complicada para alguém nessa idade que ainda não tem domínio do corpo. Por isso, querem ir ao banheiro ou beber água o tempo todo, criando filas. Eles não aguentam, pois a metodologia ainda é a mesma: sentar e aprender enquanto o professor escreve no quadro. Essa agitação e o movimento são necessidades. Como a aula é basicamente sentar e prestar atenção, a metodologia acaba sendo o grande problema. Na Educação Física, o Ramon e a Fernanda certamente não têm esse problema, porque é o que os alunos querem fazer: correr e brincar. É algo que acontece pela idade e pela falta de maturidade.

Ramon: Posso falar a partir do nosso objeto de trabalho na Educação Física escolar. Quando olhamos o corpo do aluno, não vemos apenas algo que se move, mas um corpo que carrega sonhos e marcas físicas e emocionais. Muitas vezes, o aluno traz para a escola marcas físicas do que viveu. As marcas emocionais invisíveis aparecem em atividades, seja naquele aluno introspectivo ou no mais agitado. Essa agitação é uma resposta ao que ele vive internamente e se reflete no corpo e no movimento: desde a execução motora até a convivência com o outro — o corpo que toca, o que não se deixa tocar ou o que confunde o toque.

Ramon: Esse corpo se agita e se movimenta não necessariamente apenas por estar cansado de ficar sentado; existem questões patológicas que fazem com que o corpo se mova mais do que o esperado em certos momentos. Enxergo o corpo como um instrumento complexo que leva para a escola nossos sentimentos, emoções, tristezas e alegrias. Conseguimos perceber quando a criança chega triste ou "abaixada". O corpo leva essas marcas para onde você for.

Rafael: A Paula usou a expressão "domínio sobre o corpo", e eu fiquei pensando que nem eu tenho domínio pleno sobre o meu. Tenho consciência disso, e é interessante como trabalhamos em uma estrutura que exige que o aluno tenha esse domínio. Nossa estrutura

controla muito e exige adequação a realidades distintas, já que cada professor tem uma forma de pensar o desenvolvimento. No primeiro segmento, talvez pareça mais tranquilo, mas não é, pois o "encarceramento" de cinco dias por semana interfere diretamente no processo. Mesmo bem-intencionados, acabamos reproduzindo essa lógica que engessa o aluno. Esbarramos também na diferença de entendimento: há o aluno que vai ao banheiro e volta, e aquele que vai e não volta, o que dificulta o entendimento desse processo.

Rafael: Não tem muito jeito, temos que discutir isso. Se eu não tenho domínio sobre o meu corpo, imagine essa molecada. Hoje conversava com um aluno, o Alessandro, que está evoluindo muito no desenho. Olhei o desenho dele e brinquei: "Eu mal sei amarrar o meu sapato". Estamos todos em momentos distintos e é difícil entender que corpo é esse do aluno, pois é algo muito individual.

Helena: No Fundamental I, com os menores, a visão sobre o corpo é diferente. No início do dia, olho para eles e vejo "criança", depois vejo "cuidado". Como passo muito tempo com eles, acabo sendo um modelo. Percebo que as meninas pegam até meus trejeitos. Outro dia, um aluno disse que olhei para ele igual à mãe dele. Eles reparam em tudo. Tenho cuidado com o modo de agir, gesticular e me movimentar. Sobre a agitação, eu não a podo muito. É complicado mantê-los sentados, então procuro dinamizar a aula com jogos e momentos em que podem ficar em pé, conversar e andar pela sala. Até o processo de limpeza da sala virou um escape para eles se movimentarem nos minutos finais. Corpo é movimento.

Laura: O corpo é uma expressão da bagagem de vida deles. Vemos expressões de violência ou agressividade que refletem a vida que levam. O segredo é como usar isso de outra forma. Tudo o que passam internamente acaba refletindo no corpo e em suas ações.

Fernanda: No sexto ano, temos muitos problemas com agressividade e agitação, o que é natural da idade. Na Educação Física, eles pressionam muito para jogar futebol. Percebo que, quando dou 30 minutos de jogo e peço para se organizarem, até os alunos mais agressivos tomam a iniciativa e respeitam as regras. Eles interagem e resolvem as questões de convivência sozinhos. Alunos que são difíceis em sala de aula conseguem se organizar melhor no jogo.

Fernanda: Muitos são inteligentíssimos, mas têm dificuldade de ficar parados. O lúdico é essencial para eles. Eu negocio as atividades e tento utilizar o futebol como um instrumento para que aprendam a tomar iniciativa e a se organizar.

Rafael: Tudo o que falamos passa pelo reconhecimento do aluno como um corpo. Muitas vezes pensamos no aluno apenas como um número ou objeto de desempenho. Na minha formação como professor, pouco se discutiu a perspectiva do aluno como um corpo orgânico e sistêmico. Só comecei a pensar nisso através da convivência e das conversas com a Roberta. Não temos isso como rotina.

Ramon: Problematizando um pouco: será que realmente é toda criança que se agita? Na prática, vejo que são sempre os mesmos alunos. O corpo leva para a escola tudo o que o indivíduo vive. Ouso dizer que é uma minoria que fica agitada em momentos inadequados. Por exemplo, o Bruno, do nono ano, sai da sala para se juntar aos alunos do sexto. Que corpo é esse que precisa se agitar tanto? Ao mesmo tempo, temos muitos alunos que, quando bate o sinal do recreio, sentam no chão e ficam parados no celular.

Ramon: O corpo é um objeto de estudo complicado. Sobre ficarem sentados, temos tempos de 50 minutos; eles levantam e andam entre uma aula e outra. Eles não ficam quatro horas e meia sentados ininterruptamente, ficam esse tempo dentro do ambiente escolar. Os "corpos parados" também falam muito. Se tivéssemos tempo para verificar esses alunos agitados, descobriríamos muito mais sobre suas histórias.

Laura: Complementando o Ramon: mesmo quando trocavam de sala e havia movimento para relaxar, o nível de agitação era o mesmo. Roberta, acredito que sua proposta seja usar esse movimento em favor da aprendizagem, correto?

Roberta: Exatamente. É utilizar o movimento para sair da metodologia tradicional e buscar métodos mais prazerosos. Vou mostrar algumas ideias e propostas no segundo encontro.

Rafael: As limitações de tempo (as 7 horas na escola) interferem tanto na agitação quanto na apatia de um aluno em processo depressivo. É difícil trabalhar com o corpo por conta das individualidades, mas é válido usar o movimento a nosso favor. Minha experiência com o cinema mostra isso: quando os alunos estavam movimentando, filmando e buscando, eles não sentiam a clausura da escola e o aprendizado acontecia de forma orgânica.

Apêndice VI – Transcrição das falas do 2º encontro formativo

Roberta: Pessoal, hoje vamos aprofundar o que começamos no primeiro encontro. Como vocês percebem o corpo de vocês chegando na escola e como os alunos leem esses sinais?

Rafael: É impressionante como o corpo fala antes da fala. Eu percebo que os alunos já sabem como vai ser o meu dia só de olhar para o meu rosto, mesmo quando eu ainda não abri a boca para dar bom dia. Eles percebem meu humor pelo rosto, não tem como esconder.

Helena: Eu concordo. O jeito que a gente entra na sala define o clima da aula. Eu tento sempre ter uma postura inicial de acolhimento: entro com um "bom dia", braços abertos, busco o abraço. A postura comunica muito antes de qualquer explicação técnica.

Alice: E eles notam a diferença, né? Outro dia uma criança me disse: "Você é a única professora que entra sorrindo". Isso me fez pensar em como a nossa entrada é um ritual que organiza todo o clima pedagógico daquela turma.
Mas nem sempre é fácil. Às vezes a gente quer muito acolher, mas o corpo já está tomado pela tensão do controle. A preocupação institucional aparece na nossa postura. O corpo fica rígido, mesmo quando a nossa intenção era ser leve.

Rafael: Isso da tensão é muito real quando nos sentimos vigiados. A sensação de estar sendo observado ou cobrado pela gestão gera uma tensão física. Agora, quando existe confiança para sair da sala ou para criar algo novo, a gente sente o corpo distensionar na hora. E, por incrível que pareça, já trabalhei em outras escolas, mas é nessa que eu sinto esse distensionamento pela primeira vez. Acho que isso tem muito a ver com a confiança da gestão no nosso trabalho.

Laura: Eu sinto isso na mudança de papéis. Minha postura como professora é uma, mas quando assumo o papel de diretora, o corpo muda completamente. São marcas institucionais diferentes que a gente carrega. E o cansaço vem forte quando muitas pessoas demandam da gente ao mesmo tempo; o corpo parece que vai pesando.

Ricardo: Com o passar das horas, o cansaço faz o corpo buscar a inércia. A gente para de circular pela sala. O corpo quer ficar parado, e essa falta de movimento acaba diminuindo a nossa comunicação direta com os alunos.

Helena: E o cansaço é contagiante. Ele aparece no corpo do professor e reflete no corpo da criança. A gente percebe que o "sentar e levantar" vai diminuindo ao longo do dia, tanto para nós quanto para eles. Eles dizem direto: "A tia mudou", só de ver que minha expressão facial já não é a mesma do início da manhã.

Rafael: Uma coisa que aprendi é que o posicionamento físico cria vínculo. Sentar no mesmo nível dos olhos deles, sabe? Estar na horizontal. Isso gera uma proximidade que a fala sozinha não consegue. Esse posicionamento corporal é o que realmente constrói a confiança e a horizontalidade na relação.

Apêndice VII – Registro da atividade final: integração entre corpo, reflexão e tecnologia

O terceiro encontro de formação, realizado presencialmente em 28 de novembro de 2025, teve como objetivo consolidar as percepções construídas ao longo do processo formativo. O momento registrado na imagem abaixo corresponde à etapa final do encontro, na qual os professores enquanto sujeitos da pesquisa utilizaram seus dispositivos móveis para o preenchimento do questionário reflexivo via Google Forms.

***Figura 5*: Registro artístico do momento de preenchimento do questionário digital.**



Fonte: Autoral 2025

Análise Descritiva do Registro:

Embora a imagem apresente um momento de imersão tecnológica individual, ela sucede uma intensa roda de diálogo final que durou aproximadamente 1 hora e 45 minutos. A cena retratada no estilo de desenho simboliza o fechamento sensível e a materialização das reflexões sobre a corporeidade no ambiente escolar. Os participantes, dispostos em torno da mesa, ocupam o espaço físico da escola enquanto transportam suas experiências vividas para o ambiente virtual de coleta de dados. Este registro visual atua como um

"gesto de transformação", onde a tecnologia digital (o formulário) não anula a presença do corpo, mas serve como o instrumento mediador para que o docente sistematize suas percepções sobre a valorização da corporeidade e do movimento nas práticas pedagógicas.