

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dainan Lanes de Souza

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS

Santa Maria, RS
2018

Dainan Lanes de Souza

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física, Área de Concentração em Educação Física, Saúde e Sociedade, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Física**.

Orientador: Prof. Dr. João Francisco Magno Ribas
Coorientador: Pierre Normando Gomes-da-Silva

Santa Maria, RS
2018

de Souza, Dainan Lanes
Educação Física na Área das Linguagens / Dainan Lanes
de Souza.- 2018.
75 p.; 30 cm

Orientador: João Francisco Magno Ribas
Coorientador: Pierre Normando Gomes-da-Silva
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de
Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2018


1. Educação Física. 2. Linguagem. 3. Semiótica. 4.
Praxiologia Motriz. 5. Pedagogia da Corporeidade. I.
Ribas, João Francisco Magno II. Gomes-da-Silva, Pierre
Normando III. Título.

Dainan Lanes de Souza

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Física, Área de Concentração em Educação Física, Saúde e Sociedade, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Física**.

Aprovado em 08 de agosto de 2018:



João Francisco Magno Ribas, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Antonio Guilherme Schmitz Filho, Dr. (UFSM)



Adriana Claudia Martins, Dra.

Santa Maria, RS
2018

DEDICATÓRIA

A minha família, que sempre me apoiou e que me fez chegar até aqui. E a minha esposa, que sempre esteve ao meu lado, dando-me forças, incentivo e, o mais importante, amor! E, ainda, a todos os profissionais de Educação Física, que este estudo possa trazer ferramentas para todos nós!

AGRADECIMENTOS

Faltariam palavras para agradecer a todos que fizeram parte da construção deste trabalho, mas venho de forma significativa tentar expressar meu agradecimento.

Pai e mãe, devo a vocês tudo o que sou até aqui! Obrigado por tudo, mais uma vez, pelas ligações diárias, pela preocupação e cobrança em saber se ocorria tudo bem e dentro dos prazos. À minha irmã e colega de pós-graduação **Daiane**, que passou pelas mesmas indagações e preocupações em todo processo. Ao meu irmão **Daniel**, pelo incentivo e preocupação e, principalmente, pelo companheirismo, e que trouxe para nossa família uma benção chamada **Arthur**, que trará muitas alegrias a todos nós!

E a você, **Denise**, minha esposa, minha mulher e meu Amor e também minha colega de pós-graduação, que sempre esteve ao meu lado, me incentivando, dando forças, me cobrando. Não poderia ser diferente, estudamos juntos, sofremos juntos e agora vamos constituir nossa família e *viver* juntos.

Ao meu Orientador **João Francisco Magno Ribas**, pelas horas de orientação dedicadas a este trabalho – disponibilizando, inclusive, sua residência –, que acreditou em mim, topou o desafio de construir este projeto, e sempre esteve disponível para ajudar, aconselhar e construir este estudo. Ao meu coorientador, **Pierre Normando Gomes-da-Silva**, que nos auxiliou com seu conhecimento mais específico acerca deste trabalho, e sempre esteve disponível para nos ajudar.

“Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas transformam o mundo.”

Paulo Freire

RESUMO

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS

AUTOR: Dainan Lanes de Souza

ORIENTADOR: João Francisco Magno Ribas

COORIENTADOR: Pierre Normando Gomes-da-Silva

Este estudo objetiva analisar as implicações da estruturação semiótica no processo de legitimidade da Educação Física em relação à área das linguagens, justificando-se pela necessidade de reconhecimento dos profissionais envolvidos na relação estabelecida nesta área do conhecimento na educação básica. A metodologia se caracteriza por um estudo teórico, de método dialético, com uma refinada revisão bibliográfica, em que são investigados os documentos norteadores de ensino da Educação Física na área das linguagens (Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN's, 1999] e a Base Nacional Comum Curricular [BNCC, 2017]) e os trabalhos constituídos no período de homologação desses documentos. Os resultados encontrados indicam que não há uma homogeneidade no conceito de linguagem apresentado nos documentos norteadores, e a necessidade de construção de uma gramática para a linguagem corporal, a qual é estabelecida pela Praxiologia Motriz (PM), através de um conceito analítico de Semiótica, que pode ser o ponto de partida para uma intervenção pedagógica por meio de um conceito propositivo de Semiótica, dado pela Pedagogia da Corporeidade (PC). Essas constituem aspectos de comunicação e linguagem relevantes no processo de ensino-aprendizagem das manifestações da cultura corporal de movimento, corroborando o reconhecimento deste componente nesta área do conhecimento.

Palavras-chave: Educação Física. Linguagem. Semiótica. Praxiologia Motriz. Pedagogia da Corporeidade.

ABSTRACT

PHYSICAL EDUCATION IN THE AREA OF LANGUAGES

AUTHOR: Dainan Lanes de Souza
ADVISOR: João Francisco Magno Ribas
COADVISOR: Pierre Normando Gomes-da-Silva

This study aims to analyze the implications of semiotic structuring in the process of legitimacy of Physical Education in relation to the area of languages, justified by the need for recognition of professionals involved in the relationship established in this area of knowledge in basic education. The methodology is characterized by a theoretical study, of a dialectical method, with a refined bibliographical revision, where the teaching documents of Physical Education in the area of languages (National Curricular Parameters [PCN's, 1999] and the National Curricular Common Base [BNCC, 2017]) and the works constituted during the period of approval of these documents. The results indicate that there is no homogeneity in the concept of language presented in the guiding documents, and the need to construct a grammar for body language, which can be established by the Motory Praxiology (PM), through an analytical concept of Semiotics which can be the starting point for a pedagogical intervention through a propositional concept of Semiotics given by the Pedagogy of Corporeity (PC). These are aspects of communication and language relevant in the teaching process learning the manifestations of the body culture of movement that can corroborate in the recognition of this component in this area of knowledge.

Keywords: Physical Education. Language. Semiotics. Motor Praxiology. Pedagogy of Corporeity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental.....	33
Figura 2 – Elementos fundamentais comuns às práticas corporais	34
Figura 3 – Grade curricular do curso de educação física de UFSM.....	46
Figura 4 – Domínios da ação motriz	49
Figura 5 – Comunicação na situação sociomotriz	50
Figura 6 – Categorias da experiência de aprender na PC	61
Figura 7 – Diagrama conceitual da PC	64

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Etapas da revisão teórica	23
Quadro 2 – As sete categorias de esporte elencadas pela BNCC	34
Quadro 3 – Dimensões do conhecimento elencadas pela BNCC	35
Quadro 4 – Dissertações e teses que abordam o tema da linguagem na Educação Física	42
Quadro 5 – Periódicos que abordam o tema da linguagem na Educação Física	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	JUSTIFICATIVA	17
1.2	OBJETIVOS	21
2	METODOLOGIA	22
3	DA INVESTIGAÇÃO DOS DOCUMENTOS NORTEADORES A REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: O TEMPO E O LUGAR DAS EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS	24
3.1	DOCUMENTOS NORTEADORES DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA	24
3.1.1	A Linguagem nos PNC's	25
3.1.2	Os PCN's +	28
3.1.3	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Linguagem.....	31
3.1.4	A que os documentos norteadores nos remetem.....	36
4	DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA	42
5	DA GRAMÁTICA À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	48
5.1	A GRAMÁTICA DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ.....	48
5.1.1	A semiótica na praxiologia motriz	49
5.1.1.1	<i>Elementos Objetivos e Subjetivos de comunicação</i>	50
5.1.1.2	<i>Categorias de Interação Motriz</i>	52
5.1.1.3	<i>Os signos na Praxiologia Motriz</i>	53
5.1.1.4	<i>A função da linguagem na Praxiologia Motriz</i>	53
5.1.1.5	<i>Dialogando com a Semiologia</i>	55
5.1.1.6	<i>Os Universais Ludomotores</i>	58
5.2	A TEORIA PEDAGÓGICA: PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE	59
5.2.1	A essência da semiótica na PC.....	60
5.2.2	Estruturação da Aula Laboratório na Pedagogia da Corporeidade (PC)	61
5.2.3	Avanços a partir da aula Laboratório	63
5.2.4	Ecologias do ensinar: Pessoal, Social e Ambiental	66
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
	REFERÊNCIAS	72

1 INTRODUÇÃO

O pesquisador não pode colocar seus interesses pessoais na pesquisa, mas deve pesquisar um tema com o qual tenha afinidade! Isso é o que vários acadêmicos devem aprender quando entram na vida de pesquisador. A afinidade, neste caso, seria a busca pelo entendimento no processo de ensino-aprendizagem nas manifestações da Cultura Corporal de Movimento, e uma intencionalidade sobre esse processo. Comigo não foi diferente, meu início como pesquisador deu-se no terceiro semestre da graduação em Educação Física, quando bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID - Capes) com as indagações e dificuldades enfrentadas em uma docência precoce.

Posteriormente, com a inserção no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC – CNPq) e o ingresso no Grupo de Estudos Praxiológicos GEP – Brasil, as primeiras temáticas de pesquisa foram em direção à articulação entre a Abordagem Crítico-emancipatória e a Praxiologia Motriz, que acabaram por instigar, em alguns aspectos, este estudo.

Evidenciou-se nessa temática de pesquisa a necessidade das lentes praxiológicas para elucidar o trabalho pedagógico do professor no que tange à dinâmica de funcionamento dos jogos e esportes à luz da abordagem crítico-emancipatória. Esses conhecimentos deveriam estar sistematicamente disponíveis na formação de professores, fazendo parte do currículo da Educação Física brasileira. Nesse sentido, a abordagem crítico-emancipatória, por tratar do agir comunicativo, poderia contar com o auxílio da Praxiologia Motriz através da Semiotricidade.

A partir dessa relação estabelecida, surge o interesse em entender a Educação Física como linguagem, pois essa temática elucidou uma intencionalidade no processo de ensino-aprendizagem, nesse caso no sentido crítico do se-movimentar e comunicar-se com o mundo. Na tentativa de buscar elementos que estabeleçam a relação da Educação Física com a área das linguagens, a Semiótica surge como ferramenta capaz de fomentar essa ligação, o que será mais bem estruturado no decorrer deste estudo.

Entender a Educação Física como componente curricular da área das linguagens não é um processo nada simples, pois isso é uma questão discutida por muitos pesquisadores, como Ladeira (2003/2007), Matthiesen et al. (2008), Santos, Marcon e Trentin (2012) e Fonseca et al. (2017). Esta disciplina, enquanto componente curricular da Educação Básica, ainda é contestada e, por muitas vezes, concebida como uma disciplina somente prática, dissociada de um conhecimento científico. Através disso, surge a necessidade da instrumentalização dessa

área do conhecimento, que, hoje, de acordo com a grande parte dos autores – como Bracht (1996), Kunz (1994) e Betti (2007) –, tem o status de “cultura”.

A concepção de “cultura” emergiu, nos anos 80 e 90 do século passado, como uma adequada resposta para os impasses teóricos e a “crise de identidade” da Educação Física à época. “Cultura corporal”, “cultura de movimento”, “cultura corporal de movimento” – seja qual fosse o rótulo, tais entendimentos consolidaram a ruptura entre natureza e cultura, oriunda das Ciências Humanas (e em parte da Filosofia), no interior da Educação Física (BETTI, 2007, p. 207).

E, ainda, a concepção de cultura não pode ser dissociada dos conceitos de corpo e de movimento, em conjunto, sem tomar partido de uma concepção, mas tornando o universo da Educação Física único através de sua especificidade, a “cultura corporal de movimento”.

A Educação Física é entendida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos (PCN’s, 1998, p. 26).

A sistematização dos conteúdos da cultura corporal de movimento se dá por meio de determinados grupos de manifestações culturais que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (1999), são: jogos, esportes, ginástica, lutas, atividades rítmicas e expressivas, conhecimento sobre o corpo. Parlebas (2001) faz uma outra divisão das manifestações, estruturando-as em: esportes, jogos, atividades didáticas e atividades livres. E, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) elencou seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; e práticas corporais de aventura.

Ao entendimento dessa perspectiva da especificidade da Educação Física pode-se pensar como essa disciplina deve se inserir no âmbito escolar: “[...] a Didática da Educação Física escolar deve ir além da orientação dos conteúdos e métodos, devendo direcionar a interação educativa, atentando para as relações sociais e a comunicação humana” (CARLAN; DOMINGUES; KUNZ, 2009, p. 3). Complementando esse pensamento, os PCN’s apontam para:

Trata-se, portanto, de localizar em cada uma dessas modalidades (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios humanos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão de sentimentos e emoções, de lazer e de manutenção e melhoria da saúde. E a partir deste recorte, formular as propostas de ensino e aprendizagem da Educação Física escolar (PCN’s, 1998, p. 29).

Considerando essas ideias, baseadas nos PCN's, a Educação Física começava a surgir como disciplina constituinte da área das linguagens, e algum tempo depois outros documentos passam a considerar a Educação Física, genuinamente, como parte da área do conhecimento referente às linguagens (PCN's +, e, mais recentemente, a BNCC). Não contemplar os aspectos referentes à comunicação na Educação Física é desconsiderar a sua identidade e sua especificidade. A partir dessa discussão surge a problemática central desse estudo: *como a Educação Física pode se apropriar da semiótica no processo de legitimação como componente curricular da área das linguagens?*

Para atender ao problema central deste estudo faz-se necessário buscar os documentos que realizam a articulação da Educação Física com a área das linguagens. Indo além desses documentos, busca-se, ainda, investigar as teorias da Educação Física em que se baseiam essa literatura e consideram a Educação Física como linguagem.

A revisão bibliográfica/documental abrange os PCN's (1999/2002) que contextualizam o final dos anos 1990 e início dos anos 2000, e a BNCC (2017) homologada mais de 15 anos depois. Portanto, esses documentos não devem apresentar continuidade de conceitos e ideias, lembrando que a homologação da BNCC não anula, por hora, os PCN's, os quais continuam servindo de parâmetros para os profissionais de educação.

Dado esse contexto, surge a necessidade de buscar conhecimentos ligados à linguagem na Educação Física. Com isso, a estruturação da semiótica nessa disciplina deve ser abordada neste estudo, pois o conhecimento semiótico surge como possibilidade de intervenção, em que uma visão semiótica de cultura, compreendida como um aglomerado de padrões significativos, permitiria conceituar todos os homens como agentes de cultura e, ainda, ampliar o conceito de cultura para um processo sócio/simbólico absolutamente dinâmico (DAOLIO, 2001). A partir do entendimento do universo da Educação Física como um universo de cultura, e este ligado ao entendimento de linguagem, a semiótica pode estabelecer uma ligação entre eles, o que será investigado neste estudo.

A semiótica trata do estudo do mundo dos signos e códigos, indo além da comunicação verbal ou linguagem falada, tratando da leitura do mundo, como a comunicação com uma pintura, ou a comunicação em um jogo. O conceito de linguagem aparece muito neste estudo; por isso é importante destacar que não se trata do conceito de linguagem por meio da linguística, mas estamos nos referindo às práticas de linguagens, as quais não podem ser estudadas pela linguística, e, sim, pela Semiótica. Para Peirce (1990), a tríade de signo – *representamen*, objeto e interpretante – deve desencadear o processo de comunicação nas

mais variadas práticas de linguagem; já a linguística fica restrita à linguagem escrita e falada. Através disso, pode-se realizar a leitura em qualquer tipo de comunicação.

Para tanto, Ramos (2000) destaca que quando se fala em comunicação não verbal, essa tende a ser colocada como um processo complementar da comunicação verbal, e isso ocorreria pelo fato de a maioria dos estudos extralinguísticos e paralinguísticos se colocar simplesmente como um suporte à língua falada ou escrita. Mas, como no universo da Educação Física se trabalha com o mundo do se-movimentar, do ser-brincante¹, esse tipo de comunicação se coloca como fator primordial, podendo desencadear uma série infinita de comunicação entre seus praticantes. No que diz respeito à tradição semiótica americana, em que a comunicação é sígnica e acontece em todo o universo, diz respeito às interações criadas.

Para tal, temos a tradição da semiótica francesa, em que a linguagem está entre os humanos e cujo paradigma maior é a língua verbal. Nesse sentido, Parlebas (2001) elucida que uma intervenção pedagógica que leve em conta o processo de semiotização levaria a articulação dos conteúdos a vários níveis, e que os processos semióticos que sempre foram subestimados desempenham uma função muito importante. A partir disso, o autor propõe a semiotricidade, que realiza a articulação entre a semiótica e as manifestações da cultura corporal de movimento, com a perspectiva de investigar a linguagem ou semiomotricidade como processos interacionais entre os jogadores em relação a si mesmos e ao meio.

Nas manifestações da cultura corporal de movimento, como, por exemplo, os esportes de cooperação e oposição², devido a suas características sociomotrizas, possibilita-se uma rede de comunicação motriz, a qual requer uma leitura constante por parte dos participantes durante o jogo. Essa leitura, segundo a Praxiologia Motriz, deverá ser considerada a partir dessas interações. A teoria da ação motriz indica duas possibilidades de comunicação nesse grupo: comunicação motriz e contracomunicação motriz. A comunicação realizada entre companheiros (cooperação) da mesma equipe deverá ser facilitada, pois no jogo os companheiros devem estabelecer canais de comunicação que possibilitem a tomada de decisão de forma mais rápida e precisa possível. No exemplo do passe, o passador deve passar para um companheiro sem que o(s) adversário(s) intercepte(m). Esses jogadores da mesma equipe devem estabelecer uma comunicação para que a jogada seja bem-sucedida. Os

¹ Os conceitos de Se-movimentar e Ser-brincante tratam do objeto de intervenção da Educação Física. O Se-movimentar é estruturado por Kunz (1994), e seria o objeto de estudo na Abordagem Crítico-emancipatória, e o Ser-brincante é estruturado por Gomes-da-Silva (2016), e seria o objeto de estudo na Pedagogia da Corporeidade, ou seja, são conceitos distintos, mas ambos são considerados em meio a aspectos de comunicação e linguagem.

² Classificação segundo critérios estruturados pela Praxiologia Motriz, dentre os quais estão os canais de comunicação, que serão discutidos no decorrer do trabalho.

diferentes tipos de passes serão realizados considerando o(s) companheiro(s) e posição do(s) adversário(s).

A contracomunicação motriz é caracterizada pela comunicação que se estabelece com os adversários (oposição), e essa contracomunicação, por sua vez, deve ser dificultada. Esse tipo de comunicação e leitura de jogo é mais difícil de ser estabelecido, uma vez que são dois ou mais atores de equipes adversárias que não se conhecem (não necessariamente) e, ainda seguindo o exemplo do passe, o ator que efetua o passe deve realizar uma contracomunicação com o(s) adversário(s) que está(ão) na jogada, para que este(s) não consiga(m) interceptar ou obter a posse de bola e evitar que esta chegue até o receptor. O receptor também deve estabelecer uma contracomunicação com o(s) adversário(s), deslocando-se e se antecipando para que possa receber a bola. Ao mesmo tempo, o(s) adversário(s), que também se comunicam entre eles, organizam alguma estratégia de marcação específica e se contracomunicam, tentando antecipar as ações do ator e receptor do passe.

O exemplo trabalhado acima elucida o cenário de um jogo. Esse cenário dá o pontapé inicial no processo de comunicação e linguagem, que pode acontecer em uma das tantas manifestações da cultura corporal de movimento, consistindo na ponta do iceberg. Nesse sentido, há muito a ser descoberto; a temática da semiotricidade propõe e elucida a importância da comunicação nos jogos e esportes para que, através de uma comunicação prática e da leitura dessa comunicação, os participantes possam desenvolver a tomada de decisão. Para além dos conceitos trazidos por Parlebas:

[...] para a semiótica peirceana, a Linguagem humana não se restringe à sua dimensão linguística (a língua portuguesa falada e escrita, por exemplo), mas é entendida como capacidade de produzir informação/conhecimento, e como não há produção de informação/conhecimento a não ser por intermédio de signos, pode-se compreender a linguagem como a capacidade de produzir signos de qualquer tipo, tais como sonoros, visuais, táteis etc. Assim sendo, a linguagem não é um produto acabado, mas um permanente processo de produções sógnicas (BETTI, 2007, p. 211).

A semiotricidade conceituada por Parlebas (2001) pode, ou não, apresentar um grande avanço se aliada à semiótica peirciana, pois a semiologia estruturada por Parlebas (2001) tem base na tradição europeia, em um conceito dual, e a semiótica peirciana, por sua vez, tem base na tradição americana, por meio de um conceito triádico. São caminhos com bases distintas, mas que podem e devem ajudar a elucidar a relação da linguagem com as manifestações da cultura corporal de movimento. Betti (1994), ainda iniciando seus estudos nesta temática, destaca que:

Podemos concluir que a integração da personalidade na cultura corporal de movimento é um processo *semioticamente mediado*. Daí a importância da empreitada semiótica que propusemos, já que a Educação Física está impregnada de signos, não só signos linguísticos *stricto sensu*, mas signos corporais, imagéticos, dos movimentos, dos olhares, dos toques [...] (BETTI, 1994, p. 42).

Destacamos até aqui uma breve relação da Educação Física com a área das linguagens, e como esse componente necessita do conhecimento da semiótica para elucidar as práticas de linguagens que emergem no processo de ensino-aprendizagem. A partir desse pequeno contexto, buscamos melhor justificar a relação da Educação Física com a área das linguagens e como a Semiótica pode influenciar positivamente nesse processo.

1.1 JUSTIFICATIVA

Nesta subseção apresentamos alguns pilares que sustentam uma justificativa teórica-conceitual baseada em estudos realizados, os quais evidenciaram os dilemas da relação da Educação Física com a área das linguagens.

O trabalho de Ladeira (2007) buscou levantar e analisar na bibliografia conhecimentos que relacionassem a Educação Física escolar à questão das linguagens. A autora estruturou seu estudo na ligação dos aspectos didáticos pedagógicos (objetivos de ensino, conteúdos, orientações didáticas e avaliação) da Educação Física em relação à linguagem. Ela também trabalhou com um grupo focal de 5 professores, buscando entender quais conhecimentos os professores de Educação Física têm em relação a esse processo, concluindo que esses profissionais são capazes de entender alguns aspectos dessa ligação, mas não apresentam o entendimento sistematizado dessa relação, pois alguns nem haviam pensado nessa temática anteriormente.

Já o estudo de Santos, Marcon e Trentin (2012) evidencia que, na visão dos demais professores das disciplinas que compõem a área das linguagens no ensino médio, a Educação Física estaria fazendo parte desta área com o papel de formação integral dos alunos, ou seja, para a relação de corpo/mente, as demais disciplinas da área estariam para a mente e a Educação Física estaria para o corpo. Isso fica mais evidente quando, na visão dos professores das demais disciplinas, destacam que “jogando uma bola” para os alunos praticarem não se trabalha conhecimento nenhum. Esse estudo ainda evidencia que, na visão dos professores de Educação Física, essa poderia ou deveria estar locada na área das Ciências Naturais, juntamente com a Biologia, em um viés mais ligado à saúde.

Por sua vez, o estudo de Matthiesen et al. (2008) destaca que, além de estar na área das Linguagens e poder fazer parte da área das Ciências Naturais, a Educação Física poderia, ainda, estar na área das Ciências Humanas, por meio de seu viés ligado à sociologia. Dessa maneira, os autores destacam a obviedade de que a relação da Educação Física com a área das linguagens tem se mostrado academicamente e pedagogicamente insuficiente. Para tanto, este estudo aponta a necessidade de trazer a temática de comunicação e linguagem para a formação profissional, tanto na formação inicial quanto na formação continuada.

Por fim, o estudo de Fonseca et al. (2017) destaca que, na visão das supervisoras pedagógicas do ensino médio, a inserção da Educação Física na área das linguagens deixa de lado a prática por si só, e passa a considerar o trabalho por projetos, nutrindo de conhecimento e movimento. Já na visão de alguns professores, a inserção desse componente nesta área o restringiria ao ensino da expressão e linguagem corporal, e ainda não reconhecem a Educação Física na área das linguagens, inclusive apontam que ela deveria estar juntamente em outras áreas; até mesmo apresentaria mais afinidade com a área da matemática do que com a área das linguagens.

Pode-se avançar ainda mais em relação a esses estudos, investigando-se como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) trata da Educação Física na área das linguagens – se ela traz subsídios para que os professores de Educação Física possam entender e fomentar essa relação.

Aos olhos de quem vê a inserção da semiótica no campo da Educação Física, pode-se considerá-la uma utopia, dado pelo entendimento de que não falta comunicação nas aulas de Educação Física. Kunz (2014) destaca esse fato³, relacionando esse tipo de comunicação a uma comunicação verbal entre professor e alunos, mas que acontece de uma forma distorcida, sem implicações concretas ao processo de ensino-aprendizagem. A legitimidade está na intencionalidade estabelecida no processo de ensino-aprendizagem.

Distorcer = Causar distorção; alterar (uma ideia, uma intenção, uma motivação, um objetivo etc.); torcer um sentido, deturpar, desvirtuar.

[...] Mas a ação pedagógica à que se propõe a Educação Física estará sempre impregnada da corporeidade do *sentir* e do *relacionar-se*. A dimensão cognitiva (crítica) do *compreender* far-se-á sempre sobre este substrato corporal, mas só é possível através da linguagem; por isso a *palavra* é instrumento importante – embora não único – para o profissional de Educação Física. A linguagem deve auxiliar o aluno, cliente ou atleta a compreender o seu sentir corporal, o seu

³ Kunz (2014) se refere ao caos que se tornam as aulas de Educação Física através de uma linguagem distorcida, colocando como exemplo as aulas que acontecem na quadra da escola, e os problemas enfrentados pelo professor com os demais colegas pelo “barulho e gritaria” existente em suas aulas. Os alunos se comunicam e se expressam nesse processo, por outro lado, o professor não tem a intencionalidade de fazer disso um processo de ensino-aprendizagem.

relacionar-se com os outros e com as instituições sociais de práticas corporais (BETTI, 1994, p. 41).

Como destacado anteriormente, diminui-se o fenômeno da comunicação à linguagem verbal ou ainda à linguagem escrita, mesmo que em uma menor proporção, não considerando as demais formas de comunicação. A Educação Física, tendo sua especificidade na cultura corporal de movimento, careceria, então, de um conhecimento que desse conta de explicar o movimento humano como um fenômeno de linguagem, comunicação e expressão humanas, um conhecimento científico com implicações no processo de ensino-aprendizagem. Esse conhecimento poderia ser estruturado a partir da semiótica, segundo Betti, Gomes-da-Silva e Gomes-da-Silva (2013); a localização da linguagem no campo das humanidades ainda é dicotômica, e poderia existir um caminho de aproximação entre o biodinâmico e o sociocultural, por meio da semiótica peirciana.

Para entender como o processo de ensino-aprendizagem das manifestações da cultura corporal de movimento pode legitimar a Educação Física no campo das linguagens, deve-se pensar a partir dos parâmetros vigentes como se desenrolam as relações (interações) de linguagem e, conseqüentemente, as interações de comunicação. Nesse contexto, tem-se a Praxiologia Motriz, que constitui um conhecimento ôntico (que tem existência em si mesmo) sobre as manifestações da cultura corporal de movimento.

Segundo a Resolução CNE/CEB 2/2012, ao final da Educação Básica (Ensino Médio), o aluno deve ser capaz de conhecer as formas mais contemporâneas de linguagem. Tal processo de desenvolvimento pode ser auxiliado pelo conhecimento e estruturação da comunicação praxica existente nas manifestações da cultura corporal de movimento. Estudar essas questões a partir da semiotricidade, que considera a comunicação entre os atores como o acesso ao mundo da simbolização, sendo um conceito que transcende os limites dos conhecimentos sobre habilidades e técnicas, pode proporcionar a sistematização dos elementos da lógica interna, ou organização interna, dos jogos e esportes de forma mais consistente e consciente.

Portanto, este estudo justifica-se pelo conhecimento necessário para a legitimação do processo de ensino-aprendizagem das manifestações da cultura corporal de movimento centrado em aspectos de comunicação e linguagem, que podem e vêm sendo estruturado por meio da semiótica, que, segundo Parlebas:

Aplicar uma pedagogia das condutas motrizes significa semiotizar de uma maneira determinada o comportamento dos alunos; é dizer, realizar uma opção entre todas as formas de semiotização. A importância que estes fenômenos envolvem para o

acesso da criança a simbolização e a construção de sua personalidade mereceria sem dúvida um aprofundamento teórico e prático que agora sim tem sido notável por sua ausência (PARLEBAS, 2001, p. 420).

Nesse mesmo caminho, Betti (2007, p. 207) destaca que “Desse modo, a semiótica pode permitir a passagem dos processos representativos do âmbito do fenomenológico para uma esfera propriamente interpretativa [...]”. Ou seja, através da semiótica, pode-se ainda materializar o idealismo fenomenológico, que se apresenta como uma forte corrente na Educação Física.

A partir disso, entender o fenômeno semiótico na Educação Física se apresenta como ferramenta de estruturação e construção desta área do conhecimento tangente ao processo de ensino-aprendizagem em linguagem. Ao considerar os aspectos mais *contemporâneos da comunicação*, subentende-se que se refere a uma concepção pós-moderna, o que se pode considerar algo muito distante dos docentes atuantes nas escolas, ou até mesmo para acadêmicos ingressantes nos cursos de Educação Física.

Para tanto, este estudo se coloca como um importante processo de discussão no meio acadêmico, estabelecendo subsídios que podem e devem ser compreendidos pelos docentes que buscam o entendimento da Educação Física como área das linguagens. Uma fonte de aproximação dessa disciplina nessa área do conhecimento, e um ponto de partida para o entendimento dos aspectos de comunicação e linguagem nos jogos, esportes e demais manifestações da cultura corporal de movimento.

Os estudos de Ladeira (2007), Matthiesen et al. (2008), Santos, Marcon e Trentin (2012) e Fonseca et al. (2017) destacam que faltam subsídios nos documentos balizadores para sustentar essa disciplina nessa área do conhecimento. Careceria, então, de conceitos que dessem conta de articular o que os documentos orientam em relação à linguagem, um desafio que este estudo busca alcançar através das implicações da semiótica na Educação Física.

Gomes-da-Silva (2015) destaca a Semiótica como uma lógica pragmática que pode auxiliar no entendimento das situações de movimento como linguagem. Ou seja, a partir da compreensão da semiótica pode-se elucidar o mundo não verbal e, portanto, *sígnico*, a fim de entender o mundo do movimento, não o movimento de forma isolada, mas, sim, o universo que o representa, seus aspectos externos, como o mundo que nos rodeia, e seus determinantes, entre outros. Nesse sentido, trata-se de estudar o mundo *sígnico*, as formas, os símbolos e códigos, além do significado e significante das interações provenientes das manifestações da cultura corporal de movimento.

[...] é particularmente a semiótica peirciana que possibilita estabelecer ligações entre códigos diferentes, entre linguagens diversas; permite ainda “ler” o mundo não verbal (um quadro, uma dança, um filme) e ensina a “ler” o mundo verbal em ligação com o mundo não-verbal (PIGNATARI, 1979 apud BETTI, 2007, p. 211).

Contudo, Ramos (2000) compreende que todas as ações do professor de Educação Física podem estar inseridas nas práticas de linguagem da comunicação humana. Segundo o autor, a comunicação não obedece nenhuma linearidade, percorrendo todas as dimensões (física, afetiva e intelectual), que a dimensão corpórea pode oferecer. Essa dimensão pode se estabelecer com a capacidade motriz de relação com o mundo e com os outros.

1.2 OBJETIVOS

No intuito de responder à problemática central deste estudo, estabeleceu-se o seguinte objetivo geral: analisar as implicações dos aspectos de comunicação e linguagem no processo de legitimidade da Educação Física em relação à área das linguagens.

A fim de atingir o objetivo geral, desenvolveram-se os seguintes objetivos específicos:

- investigar os documentos oficiais que fazem a articulação da Educação Física como linguagem;
- investigar o que se tem discutido na área da Educação Física em relação à semiótica (analítica e propositiva) como prática de linguagem;
- discutir as semelhanças e diferenças, limites e potencialidades entre essas abordagens (analítica e propositiva) como teorias na Educação Física com base na linguagem.

2 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho se caracteriza por um Estudo Teórico, pois trata-se de uma estruturação e renovação conceitual. Esse tipo de pesquisa monta e desvenda quadros teóricos de referência, na procura por uma reconstrução teórica a partir de um estudo apurado de outras teorias (DEMO, 1985/2009). Para garantir a cientificidade da pesquisa é necessário que a discussão acerca dos temas da investigação seja realizada com um elevado rigor científico, além de abordar a diversidade e ampla revisão de literatura. Com isso, a pesquisa teórica facilita a formulação de quadros explicativos de referência, afinamento conceitual, domínio de alternativas explicativas e capacidade de descrição discursiva e analítica (DEMO, 2006).

Faz-se uso de um método dialético, pois ele parte de contradições que requerem soluções, por meio da interpretação dinâmica e totalizante da realidade (DIEHL; TATIM, 2004). No intuito de uma melhor compreensão do método dialético, apresenta-se a definição de dialética e a compreensão de que essa metodologia enfatiza os procedimentos qualitativos, com relação aos quantitativos, conforme Gil (2008, p. 14):

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma. Assim, as pesquisas fundamentadas no método dialético distinguem-se bastante das pesquisas desenvolvidas segundo a ótica positivista, que enfatiza os procedimentos quantitativos.

De acordo com o objetivo da pesquisa, este trabalho se caracteriza como uma pesquisa exploratória. Gil (2008) apresenta que estudos com essas características proporcionam maior familiaridade com o problema, visando torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses, tendo como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, sendo seu planejamento flexível, possibilitando a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Realizaremos, outrossim, uma revisão bibliográfica, pois procura-se na literatura uma base para um problema supradiscutido, para que este estudo sirva de base para uma pesquisa concreta de campo, com atuação direta no sistema. Para Figueiredo (1990, p. 132), a revisão de literatura possui dois papéis interligados: 1 - Constituem-se em parte integral do desenvolvimento da ciência: função histórica; 2 - Fornecem aos profissionais de qualquer área

informação sobre o desenvolvimento corrente da ciência e sua literatura: função de atualização. Neste momento está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e a prática de um campo do conhecimento. Para melhor entendimento foi criado o Quadro 1, em que são expostas as etapas da revisão teórica realizadas nos documentos oficiais.

Quadro 1 – Etapas da revisão teórica

ETAPAS	PROCEDIMENTOS REALIZADOS
Pré-análise;	Seleção dos recursos documentais;
Exploração do material;	Leitura dos recursos documentais encontrados, sistematização e explanação do conteúdo encontrado. Os recursos documentais investigados foram os PCN's, em três volumes (1998/1999/2002), e a BNCC (2017), e a leitura tratou de focar na parte introdutória, e também a parte específica relacionada à Educação Física desses documentos, sistematizando os conceitos de linguagem encontrados. Para uma melhor exploração no material foi feita uma busca pelas palavras-chave “language” e “comunica”, as quais abrangem também as variações de plural.
Tratamento dos resultados.	Foram reunidos os dados relevantes por meio de resumos de cada recurso documental com todas as informações que foram encontradas e sistematizadas, apresentando a relação de Educação Física e linguagem presentes em cada documento investigado, realizando também um fechamento, dialogando com o conteúdo encontrado.

Fonte: Elaborado pelo autor.

O caminho começa pelo conteúdo encontrado na investigação dos documentos norteadores, mais especificamente na análise documental dos PCN's e da BNCC. Em seguida, este trabalho se desenvolve na revisão bibliográfica, a qual abrange o período dos anos de 1998, ano de publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's, 1998a/b), até o atual momento, o ano de 2018, caracterizando um período de 20 anos. Nesta etapa do trabalho são montados quadros explicativos, com os quais pretendemos apresentar e analisar os estudos encontrados, e, a partir disso, realizar um fechamento dialogando e sintetizando as informações mais relevantes encontradas.

Avançando a próxima etapa, desvelam-se dois pilares da construção deste trabalho: a gramática da linguagem corporal, surgindo, assim, a semiótica como forma analítica; e a intervenção pedagógica, surgindo, a semiótica, como forma propositiva.

3 DA INVESTIGAÇÃO DOS DOCUMENTOS NORTEADORES À REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: O TEMPO E O LUGAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS

A ampla revisão teórica deste trabalho está constituída em dois capítulos. O primeiro relacionado ao conteúdo da investigação dos documentos norteadores, e o segundo referente ao estado da arte das linguagens na Educação Física.

Os documentos norteadores da Educação Física, que serão analisados nesta etapa, são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que são divididos em três volumes: PCN's para os anos iniciais do ensino fundamental; PCN's para os anos finais do ensino fundamental (ambos homologados em 1999); e PCN's + ensino médio – orientações complementares (homologado em 2002). E a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Para a realização da revisão bibliográfica das linguagens na Educação Física consultamos os principais bancos de teses/dissertações e periódicos com os seguintes descritores: “educação física, comunicação ou linguagem, semiótica, interação, expressão, entre outros”. E os resultados apresentados nos quadros posteriormente.

3.1 DOCUMENTOS NORTEADORES DA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física é uma disciplina desprovida de um plano de ensino “padrão”, assim como as demais disciplinas (português, matemática, história, geografia, entre outras) apresentam, o que acaba por gerar algumas discussões do tipo: “O professor de Educação Física pode dar o que ele quiser em suas aulas!”. Isso não deixa de ser uma verdade, mas não em sua totalidade, pois existem alguns documentos considerados norteadores para o ensino dessa disciplina.

Neste trabalho abordamos os dois principais documentos: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de 1997 e 1998, homologados em 1999, sendo dois volumes – o primeiro volume referente ao primeiro e segundo ciclos de alfabetização, o que corresponderia atualmente do primeiro ao quarto anos do Ensino Fundamental (PCN's, 1997), e o terceiro e quarto ciclos de alfabetização, que corresponderiam do quinto ao nono anos do Ensino Fundamental (PCN's, 1998). E o PCN's +, referente aos parâmetros para o Ensino médio, que foi publicado no ano de 2002. E, mais

recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que foi homologada ao final do ano de 2017 e começa a entrar em vigor a partir do ano de 2018.

Na BNCC, a Educação Física está “legitimada” na área das linguagens, compreendendo as competências específicas da Educação Física para o Ensino Fundamental, sendo subdividida nas competências e habilidades da Educação Física para os anos iniciais e também nas competências e habilidades para os anos finais do Ensino Fundamental.

Vale ressaltar que, nesse período, de 1999 até 2017, há uma readequação nos ciclos de alfabetização: as oito séries passam a ser divididas em nove anos⁴, do primeiro ao quinto anos equivalem aos anos iniciais do ensino fundamental, e do sexto ao nono anos equivalem aos anos finais do ensino fundamental, ou seja, o primeiro e segundo ciclos dos PCN’s equivalem aos anos iniciais do ensino fundamental da BNCC, e o terceiro e quarto ciclos dos PCN’s equivalem aos anos finais do ensino fundamental da BNCC.

3.1.1 A Linguagem nos PNC’s

A investigação começa pelo documento introdutório do primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental, e, em seguida, passa para o conteúdo da Educação Física, abrangendo, assim, um maior leque desse tema ligado a essa disciplina.

No documento introdutório, a temática *linguagem* foi abordada no contexto ligado ao tema correspondente, primeiramente, aos princípios e fundamentos dos PCN’s.

Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas antes trata-se de ter em vista a formação dos estudantes em termos de sua capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e *linguagens*, capaz de responder a novos ritmos e processos (PCN’s, 1997, p. 28).

Nesse sentido, não há uma aproximação do tema com a Educação Física, mas está relacionado ao “novo” modo de relações dado no mundo, fenômeno que chamaram de sociedade do conhecimento, sociedade da informação, baseada em outras tecnologias, mais rapidez, mais imagens etc. Ainda, chama atenção pelo fato de tratar de uma aproximação com

⁴ Essa mudança ocorre pela **LEI Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006**, que altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

o mundo do trabalho já no documento destinado ao primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental.

Posteriormente, o tema é encontrado e se refere ao objetivo geral dos PCN's no Ensino Fundamental, que seriam: “utilizar diferentes *linguagens* – verbal, matemática, gráfica, plástica, *corporal* – como meio para expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções da cultura (PCN's, 1997, p. 48).”

Em seguida, há uma aproximação do tema com a Educação Física, pois quando se trata de uma linguagem corporal, ela só pode ser associada à cultura corporal de movimento e ao ensino da Educação Física como ferramenta de comunicação e expressão, ou seja, linguagem como meio para exteriorizar o mundo interno em contextos externos, como abordado neste documento.

Ao conteúdo específico da Educação Física neste documento, onde o tema *linguagem* foi amplamente discutido, o termo aparece ligado ao “aprender e ensinar Educação Física” no Ensino Fundamental:

Trata-se de compreender como o indivíduo utiliza suas habilidades e estilos pessoais dentro de *linguagens* e contextos sociais, pois um mesmo gesto adquire significados diferentes conforme a intenção de quem o realiza e a situação em que isso ocorre. Por exemplo, o chutar é diferente no futebol, na capoeira, na dança e na defesa pessoal, na medida em que é utilizado com intenções diferenciadas e em contextos específicos; é dentro deles que a habilidade de chutar deve ser apreendida e exercitada. É necessário que o indivíduo conheça a natureza e as características de cada situação de ação corporal, como são socialmente construídas e valorizadas, para que possa organizar e utilizar sua motricidade na expressão de sentimentos e emoções de forma adequada e significativa. Dentro de uma mesma *linguagem* corporal, um jogo desportivo, por exemplo, é necessário saber discernir o caráter mais competitivo ou recreativo de cada situação, conhecer o seu histórico, compreender minimamente regras e estratégias e saber adaptá-las. Por isso, é fundamental a participação em atividades de caráter recreativo, cooperativo, competitivo, entre outros, para aprender a diferenciá-las (PNC's, 1997, p. 27).

Segundo os PCN's (1997), a linguagem faz parte do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física, de uma forma ainda que subjetiva-objetiva, ligada ao contexto social. E novamente se fala de uma linguagem corporal, ligada a um caráter mais técnico. E esse aspecto também é encontrado mais adiante, desta vez ligado ao aspecto mais subjetivo em que, através da linguagem corporal, o sujeito seria capaz de expressar seus sentimentos e emoções. Por fim, o tema *linguagem* foi encontrado ao conteúdo de atividades rítmicas e expressivas, mais especificamente ao conceito de dança como linguagem artística.

No documento introdutório do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (PCN's 1998), a linguagem aparece – e muito –, mas cabe ressaltar que esse documento traz uma

estrutura acerca de todas as disciplinas, e traz possibilidades por meio de conteúdos geradores. Por isso, na maioria das vezes, aparece ligado à disciplina de língua portuguesa, por meio de uma linguagem escrita, e também através das mídias e tecnologias, em uma linguagem midiática e/ou linguagem de programação. No espaço destinado à Educação Física, neste documento não foi encontrado nenhum aspecto ligado à linguagem.

Buscando no documento destinado à disciplina de Educação Física, a relação com a linguagem foi bastante encontrada, sendo esta apresentada como um dos objetivos para o ensino fundamental:

Utilizar as diferentes *linguagens* – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e *corporal* – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (PCN's, 1998, p. 7).

Os objetivos, nesse segundo documento, parecem estar mais aprofundados, mais especialmente em situações de comunicação, em que os mais diferentes tipos de linguagem devem interagir e produzir comunicação.

Em seguida, aparece mais uma vez ligado ao conteúdo gerador das mídias, em uma “linguagem audiovisual” e “linguagem da mídia” (PCN's, 1998, p. 31), entre outros termos ligados às mídias. No decorrer do texto, a linguagem aparece ligada ao tema transversal de orientação sexual, no sentido mais subjetivo, de expressar sentimentos e emoções. Nesse mesmo sentido, aparece novamente ligado ao tema gerador de estilo pessoal e relacionamento.

É importante salientar que a linguagem é utilizada ainda como ferramenta de avaliação: “aferir a capacidade do aluno de expressar-se, pela *linguagem* escrita e falada, sobre a sistematização dos conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, e da sua capacidade de movimentar-se nas formas elaboradas por esta cultura (PCN's, 1998, p. 60)”. Esse ponto deve gerar uma certa tensão, pois a linguagem escrita e falada aparece como e além de uma forma de avaliação sobre os conhecimentos relativos à cultura corporal de movimento, que pode ser entendida como uma linguagem corporal, ou seja, a linguagem corporal aparece reduzida à linguagem escrita ou falada.

Outrossim, aparece ligado ao conteúdo das atividades rítmicas e expressivas, colocando a dança como uma “linguagem artística”. Já em relação à organização dos conteúdos, a linguagem parece ocupar um lugar de importância nesse processo, pois prega

uma “Valorização da cultura corporal de movimento como *linguagem*, como forma de comunicação e interação social (PCN’s, 1998 p. 75)”.

Novamente encontrado com papel importante, nos objetivos da Educação Física para os terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, em que espera-se que, ao final desses períodos, os alunos sejam capazes de:

Conhecer, valorizar, apreciar e desfrutar de algumas das diferentes manifestações da cultura corporal, adotando uma postura despojada de preconceitos ou discriminações por razões sociais, sexuais ou culturais. Reconhecer e valorizar as diferenças de desempenho, *linguagem* e expressividade decorrentes, inclusive, dessas mesmas diferenças culturais, sexuais e sociais. Relacionar a diversidade de manifestações da cultura corporal de seu ambiente e de outros, com o contexto em que são produzidas e valorizadas (PCN’s, 1998, p. 89).

Para que os sujeitos possam reconhecer e valorizar as diferenças de linguagens, eles devem, primeiro, conhecer os seus diversos tipos, os quais foram citados anteriormente no documento, o que gera uma coerência entre o que se deve ensinar e o que deve ser aprendido.

O conceito de linguagem foi encontrado diversas vezes, o que revela uma grande preocupação desse tema em todo o processo de ensino-aprendizagem. E demonstra também uma forte tendência por parte da Educação Física com a área das linguagens, sendo a responsável pela linguagem corporal, mas não se resumindo a ela.

3.1.2 Os PCN’s +

Como as duas versões citadas acima não tratavam acerca do Ensino Médio, no ano de 2002 o governo Federal lançou os PNC’s + (Parâmetros Curriculares Nacionais Mais, Ensino Médio – Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais), os quais, para além das diretrizes, já trazem uma estruturação em áreas do conhecimento, localizando assim a Educação Física com a área das linguagens.

Dentro das suas premissas, ao formarem-se no Ensino Médio, os alunos deveriam, segundo os PCN’s +, saber comunicar-se, argumentar, agir, entre outras capacidades. Enfim, os alunos devem ter o domínio no uso das linguagens, e como premissa final deveriam estar preparados para ingressar no mundo profissionalizante e/ou ensino superior.

A linguagem deve ter o domínio da área, em uma utilidade mais geral, e as disciplinas (dentre elas, a Educação Física), através de seus saberes específicos, deveriam, em tese, realizar a articulação entre seus saberes específicos e a área da qual fazem parte.

Para tanto, os PCN's + (2002, p. 15) explicitam três conjuntos de competências: “**comunicar e representar, investigar e compreender**, assim como **contextualizar social ou historicamente** os conhecimentos”. Cada um desses conjuntos vai desvelar os conhecimentos de cada componente dentro da área. Pode-se dizer que o primeiro conjunto vai aproximar a Educação Física com a área das linguagens, como será discutido a seguir.

Para elucidar a articulação dentre as disciplinas da área das linguagens, esse documento traz um exemplo bem interessante:

Quando em Língua Portuguesa se fala em signos verbais, em Arte se fala em signo icônico, em Educação Física se fala em signo corporal, não se pode esperar que o aluno relacione espontaneamente coisas diferentes. [...] É preciso, pois, esforço no sentido de relacionar nomenclaturas e, na medida do possível, partilhar culturas. [...] A identidade cultural em associação com o conceito de estética pode articular ainda as disciplinas da área de Linguagens e Códigos. Por sua vizinhança e caráter complementar, artes ou jogos, literatura ou teatro, dança ou esporte, figura ou cena, música ou gesto podem ser apreendidos como integrantes de um todo expressivo, não como mero mosaico de formas de representação. A tradução de mensagens expressas em distintas linguagens ou o uso concomitante de várias delas podem, a um só tempo, desenvolver a sensibilidade artística e também dar instrumentos práticos e críticos, para compreender melhor os recursos da publicidade ou a intrincada sintaxe da linguagem jurídica (PCN's +, 2002, p. 21-22).

Cabe ressaltar que, a partir desse exemplo, podemos deduzir e verificar que a área das linguagens está caracterizada em conhecimentos da semiótica, dado o fato de adentrar em exemplos claros de práticas de linguagens, o que até então não era apresentado nas versões anteriores. Esse documento realiza uma aproximação com a área das linguagens por meio de alguns pilares, os quais formariam também alguns conceitos-base da Educação Física: Linguagem corporal, signo e símbolo, denotação e conotação, gramática, texto, interlocução, significação e dialogismo.

A articulação da Educação Física com a área das linguagens nesse documento aparece bem mais interessada em justificar essa relação de por que este componente está localizado nesta área do conhecimento. Dentro da competência de representação e comunicação, a linguagem corporal surge como percursora, em que a comunicação humana se daria também através de signos. Segundo os PCN's +, haveria substratos em comum culturalmente construídos em relação a esses signos, os quais foram criados pelos homens, em uma linguagem comum, pois trata-se de convenções que foram criadas em um determinado grupo social, as quais teriam se expandido, sendo agrupadas em conjuntos por meio de códigos.

A gramática foi estruturada pelos linguistas para uma melhor compreensão e entendimento da linguagem, e isso se daria através de uma sintaxe: “A sintaxe refere-se aos

processos formais utilizados na combinação de elementos dos códigos para a criação e compreensão dos textos. Esses processos dotam os textos de sua possibilidade de significar (PCN's +, 2002, p. 144)". A partir disso, poderíamos estruturar também uma gramática da linguagem corporal, ou seja, para que os alunos possam saber "ler" os signos, eles deveriam saber a gramática da linguagem corporal. E a Praxiologia Motriz, através de aspectos da semiologia, poderia, de forma analítica, fornecer as ferramentas para a estruturação de uma gramática da linguagem corporal.

Nesse sentido, a Educação Física seria responsável por uma prática de linguagem específica, codificados em uma linguagem sígnica, comum em determinados grupos sociais. "Os gestos e os movimentos fazem parte dos recursos de comunicação que o ser humano utiliza para expressar suas emoções e sua personalidade, comunicar atitudes interpessoalmente e transmitir informações" (PCN's +, 2002, p. 10).

Cabe destacar que alguns signos são universais e podem identificar o código independente do grupo social em que se está inserido. Assim como na linguagem verbal, na qual a fala pode dizer mais que apenas a mensagem dirigida, o sotaque, a entonação, o medo, a raiva podem ser lidos e decodificados como signos para além da mensagem enviada, o que Parlebas (2001) caracteriza como Semiotricidade de tipo referencial.

Na linguagem corporal, por exemplo, em uma partida de futebol, pode-se identificar a maneira de o jogador brasileiro jogar, que não é a mesma que de um europeu, que ainda difere de um norte-americano, ou seja, os signos gerados por diferentes grupos sociais podem identificá-los. Hipoteticamente, se juntarmos esses três grupos e os colocarmos para jogar uma partida de futebol, o jogo aconteceria orientado pelo conjunto de normas e regras, mas também considerando a linguagem corporal e universal, que pode ser decodificada pelos indivíduos de maneira mais efetiva que a linguagem verbal, nesse caso, por fim:

Uma das competências a serem alcançadas a partir das aulas de Educação Física refere-se à utilização das *linguagens* como meio de expressão, informação e comunicação em situações intersubjetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores. Mais ainda, refere-se à capacidade de o aluno situar-se como protagonista dos processos de produção e recepção de textos construídos em linguagem corporal (PCN's +, 2002, p. 145).

Nesse sentido, o aluno precisa estar ciente e saber adaptar e visualizar as finalidades da prática do movimento, analisar suas especificidades em conjunto aos possíveis sentidos construídos em uma interação social, sendo esta atribuída ao conceito de interlocução. Os conceitos de significação e dialogismo não são estruturalistas.

A partir disso, entender a Educação Física como linguagem não é mais viável, mas, sim, possível e coeso teoricamente. Bastaria, nesse sentido, um conhecimento acerca do mundo sógnico, ou seja, das práticas de linguagem. Os PCN's apresentam uma continuidade de conceitos e ideias, e os PCN's + vêm exatamente para trazer orientações complementares às versões anteriores, e essas orientações apontam em direção ao conhecimento da semiótica.

3.1.3 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Linguagem

A BNCC (2017) vem para estabelecer uma nova proposta para o processo de ensino-aprendizagem, não só na Educação Física, mas em todas as disciplinas. Passando por reformulações, foram elaborados três versões até sua homologação. A BNCC (2017, p. 63) apresenta seis competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental:

- 1.** Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
- 2.** Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- 3.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
- 4.** Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
- 5.** Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
- 6.** Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

A Educação Física continua fazendo parte da área das linguagens, e deveria ter seu conteúdo específico em consonância com essas seis competências estabelecidas pela área das linguagens. É importante entender essas competências para, posteriormente, estabelecer uma relação com as competências específicas para o componente da Educação Física. Nesse trecho

do trabalho procuramos diagnosticar quais seriam as diretrizes relacionadas a essa temática da Educação Física nessa área do conhecimento.

A temática da linguagem foi encontrada algumas vezes na introdução desse documento, e com maior incidência na parte específica direcionada à Educação Física. Na introdução da área das linguagens, como descrito logo acima, a linguagem aparece nas competências específicas dessa área; no item 2 está vinculada ao conhecer e explorar diversas práticas de linguagem, dentre elas a corporal, e no item 3 está vinculada ao utilizar diferentes tipos de linguagens, dentre elas também a linguagem corporal.

Na parte específica deste componente, as ligações entre a Educação Física e a área das linguagens não parecem muito coesas, pois surgem ligadas à unidade temática de jogos e brincadeiras e à unidade temática de ginástica, sempre com o mesmo propósito de “Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e os jogos populares [...]” (BNCC, 2017, p. 225). Para tanto, investigando mais a fundo o documento para poder se chegar a um entendimento sobre essa situação, destacam-se dois pontos:

- Educação Física como ferramenta de codificação e significação social – a BNCC tematiza esse componente curricular através de suas práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social como manifestação das mais variadas possibilidades de expressão dos sujeitos;

- Práticas corporais como meio de leitura e produção – segundo a BNCC, as práticas corporais tematizam uma rede de conhecimento e experiências, as quais não seriam possíveis sem a prática.

A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BNCC, 2017, p. 212).

Esses seriam os dois pontos de ligação destacados na BNCC entre a Educação Física e a área das linguagens, contrariando as competências específicas da Educação Física para o Ensino Fundamental, as quais não se preocupam muito em evidenciar essa relação, conforme exposto na Figura 1.

Figura 1 – Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental

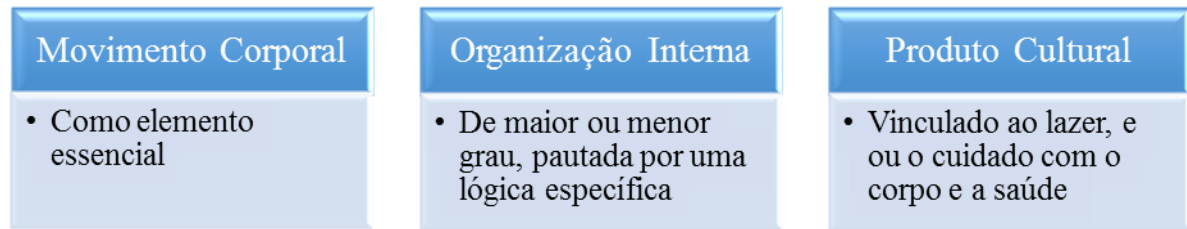
- COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**
1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
 2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
 3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
 4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
 5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
 8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
 10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Fonte: BNCC (2017, p. 211).

Fica evidente que somente esse entendimento da BNCC (2017) é insuficiente para descrever a relação do componente curricular Educação Física com a área das linguagens. Dado esse fato, buscamos entender como esse documento descreve esse componente.

A BNCC apresenta três elementos fundamentais às práticas corporais, os quais formariam os pilares de sustentação para o desenvolvimento desse componente curricular, conforme a Figura 2.

Figura 2 – Elementos fundamentais comuns às práticas corporais.



Fonte: Elaborado com base na BNCC (2017, p. 211).

Considerando esses elementos, a BNCC propõe que a organização de conteúdos seja baseada em seis unidades temáticas, quais sejam: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas e práticas corporais de aventura. A unidade temática de jogos e brincadeiras diz respeito àquelas atividades que teriam suas normas e regras adaptadas devido ao tempo/espaço, material utilizado, objetivo que queira ser alcançado, entre outros, e, além disso, aos jogos tradicionais dos povos indígenas e comunidades tradicionais brasileiras.

O Esporte tem como referência a sua forma institucionalizada, ou recriado com quem se envolve como ele, através de um modelo de classificação que se baseia na lógica interna com critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. São apresentadas, no Quadro 2, as sete categorias de esporte.

Quadro 2 – As sete categorias de esporte elencadas pela BNCC

CATEGORIA	ESPECIFICAÇÃO	EXEMPLO
Marca	Comparar resultados	Atletismo, ciclismo, etc.;
Precisão	Acertar um alvo específico	Golfe, bocha, etc.;
Técnico-Combinatório	Resultado da ação motora comparado com a qualidade do movimento	Ginástica artística, nado sincronizado, etc.;
Rede/quadra dividida ou parede de rebote	Arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a quadra adversaria, dificultando a recepção/devolução da bola pelo adversário	Voleibol, peteca, etc.;
Campo e taco	Rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível	Beisebol, críquete, etc.;
Invasão ou territorial	Comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar um bola ou outro objeto a uma meta ou setor da quadra ou campo adversário, protegendo-se simultaneamente do adversário	Basquetebol, futebol, hóquei, etc.;
Combate	Disputa de opostos subjugados com técnicas, táticas, etc., por meio de ações de ataque e defesa	Judô, boxe, etc.

Fonte: Elaborado com base na BNCC (2017, p. 214-215).

A ginástica se divide em três categorias: a ginástica geral (exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo como interação social, visando à não competitividade); a ginástica de condicionamento físico (orientada de exercitação corporal, visando à melhoria do rendimento e condicionamento físico); e a ginástica de conscientização

corporal (movimentos suaves e lentos, visando à percepção corporal). Cabe destacar que, quando se colocam as possibilidades de exploração expressivas do corpo, essa seria também uma forma de expressão do sujeito, portanto, reside aí uma relação, ainda que subjetiva e indireta, com a linguagem.

As danças como práticas corporais são caracterizadas por movimentos rítmicos integrados por coreografias etc., que podem ser individuais ou coletivos e são historicamente e culturalmente construídos.

As lutas, que não fogem muito das características dos esportes de combate vistos acima, são caracterizadas por disputas corporais de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário; no contexto brasileiro tem-se a capoeira como expoente também cultural.

Finalmente, as práticas corporais de aventura, que são formas de experimentação centradas nas possibilidades provocadas pelas situações de imprevisibilidade que o praticante tem com um ambiente desafiador e desconhecido.

A BNCC (2017) coloca ainda como interessante os alunos terem a possibilidade e oportunidade de realizar atividades em meio líquido, principalmente os quatro estilos de nado, como possibilidade de fruição durante o lazer.

Para que as unidades temáticas possam realizar uma troca entre os indivíduos e sociedade, elas devem privilegiar oito dimensões do conhecimento, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Dimensões do conhecimento elencadas pela BNCC

(continua)

DIMENSÕES	ESPECIFICAÇÕES
Experimentação	Origina-se através das vivências das práticas corporais e o envolvimento corporal na realização destas, para não gerar rejeições às práticas em si.
Uso e apropriação	Conhecimento que possibilita ao estudante ter condições para realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal possibilitando a competência, o que vai além das aulas de educação física.
Fruição	Está vinculada à apropriação de um conjunto de conhecimentos que permitem ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar quando realizada por outros.
Reflexão sobre a ação	Ato intencional sobre o conhecimento gerado pela observação das próprias vivências corporais, bem como daquelas realizadas por outros. A reflexão possibilita resolver novos desafios, aprender novas modalidades e adequar as atividades aos interesses dos praticantes de uma determinada prática.
Construção de valores	Conhecimentos gerados a partir das discussões e vivências dadas pelos contextos das práticas corporais que possibilitem a aprendizagem de valores e normas voltados ao exercício da cidadania em prol da democracia asseguram a superação de estereótipos e preconceitos gerados pelas práticas corporais.

(conclusão)

DIMENSÕES	ESPECIFICAÇÕES
Análise	Está associada aos conhecimentos necessários para entender a dinâmica de funcionamentos das práticas corporais, efeitos dos exercícios físicos etc.
Compreensão	Refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural.
Protagonismo comunitários	Atitudes e ações dos estudantes necessárias para que eles possam participar das decisões e ações orientadas a democratizar o acesso às práticas corporais e convivência social.

Fonte: Elaborado com base na BNCC (2017, p. 218-220).

Dado esses aspectos, a BNCC apresenta as suas competências, que foram apresentadas anteriormente, e em seguida ela apresenta uma proposta de divisão das unidades temáticas por ano, sendo do primeiro ao nono anos do Ensino Fundamental.

É importante entender que a BNCC não se coloca como uma estrutura fechada. Desde os conhecimentos, as competências e até mesmo as unidades temáticas são colocados como elementos fundamentais, mas não estanques – e, sim, dinâmicos –, podendo ser (re)construídos, (re)elaborados de acordo com as necessidades e conhecimentos dados pelos professores.

3.1.4 A que os documentos norteadores nos remetem

Para podermos nos situar na discussão dos documentos norteadores faz-se importante explorar as diretrizes estabelecidas nas quais esses documentos têm origem, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's, 1998a), as quais estabelecem uma relação importante entre os PNC's e a BNCC.

Embora os Parâmetros Curriculares propostos e encaminhados às escolas pelo MEC sejam Nacionais, não têm, no entanto, caráter obrigatório, respeitando o princípio federativo de colaboração nacional. De todo modo, cabe à União, através do próprio MEC o estabelecimento de conteúdos mínimos para a chamada Base Nacional Comum (LDB, art. 9º).

IV- Em todas as escolas, deverá ser garantida a igualdade de acesso dos alunos a uma Base Nacional Comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional; a Base Nacional Comum e sua Parte Diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que visa estabelecer a relação entre a Educação Fundamental com:

- a) a Vida Cidadã, através da articulação entre vários dos seus aspectos como:
1. a Saúde;
 2. a Sexualidade;
 3. a Vida Familiar e Social;
 4. o Meio Ambiente;
 5. o Trabalho;
 6. a Ciência e a Tecnologia;
 7. a Cultura;

8. as Linguagens; com,

b) as Áreas de Conhecimento de:

1. Língua Portuguesa;
2. Língua Materna (para populações indígenas e migrantes);
3. Matemática;
4. Ciências;
5. Geografia;
6. História;
7. Língua Estrangeira;
8. Educação Artística;
9. Educação Física;
10. Educação Religiosa (na forma do art. 33 da LDB) (DCN's, 1998a, p.7).

Nesse contexto, os PCN's não seriam obrigatórios, seriam parâmetros enviados pelo MEC às escolas, que deveriam estudá-los e colocar em prática aquilo que fosse possível; já a Base Nacional Comum (não havia o termo Curricular ligado a ela) deveria estabelecer os parâmetros mínimos, os quais seriam obrigatórios, e que foram estabelecidos quase 20 anos depois pela BNCC (2017).

Como visto nas DCN's (1998a), parecer CNE/CEB nº 4, de 29 de janeiro de 1998, estabelecem-se as áreas do conhecimento, sem especificar como seria essa estruturação, as quais são estruturadas pelas DCN's (1998b), Parecer CEB n.º 15, de 1 de junho de 1998, na qual fica estabelecido que:

Na área de LINGUAGENS E CÓDIGOS estão destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão das quais a língua portuguesa é imprescindível. Mas é importante destacar que o agrupamento das linguagens busca estabelecer correspondência não apenas entre as formas de comunicação

– das quais as artes, as atividades físicas e a informática fazem parte inseparável
 – como evidenciar a importância de todas as linguagens enquanto constituintes dos conhecimentos e das identidades dos alunos, de modo a contemplar as possibilidades artísticas, lúdicas e motoras de conhecer o mundo. A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas o domínio técnico mas principalmente a competência de desempenho, o saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando inclusive o interlocutores ou públicos (DCN's, 1998b, p. 60-61).

Fica muito clara a inserção da Educação Física na área das linguagens, em que as atividades físicas seriam inseparáveis da área das linguagens e códigos, referindo-se, ainda, à utilização de códigos que dariam suporte à linguagem. Essa relação fica muito restrita ao uso da linguagem e códigos, sem se referir às práticas de linguagem. A descrição dessa área objetiva a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:

- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.
- Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção.
- Compreender e usar a língua portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade.
- Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.
- Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhe dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.
- Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos bem como a função integradora que elas estão exercendo na sua relação com as demais tecnologias.
- Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.
- Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida (DCN's, 1998b, p. 63-64).

A área das linguagens, nesse sentido, estaria muito ligada ao conceito de expressão do sujeito, ao utilizar-se de recursos expressivos das linguagens relacionando textos e contextos com a estrutura das manifestações de acordo com condições de produção e recepção, ou seja, em um conceito dualístico que nos remete, em um sentido mais restritivo, na relação significado e significante, próprio da tradição francesa da semiótica. Existia uma ênfase na tecnologia de informação, dado o crescente processo de expansão tecnológica no contexto do final dos anos 90.

No contexto da linha do tempo, este trabalho vai à contramão ao apresentar as DCN's (1998a/b), posteriormente aos PCN's (1999/2002) e à BNCC (2017); mas foi necessário apresentar a estrutura dos documentos norteadores para, depois, apresentar sua origem, e a partir daí debater a sua relação.

Ao entendimento mais aprofundado dos PCN's e, principalmente, da BNCC foi possível esclarecer alguns pontos importantes da relação da Educação Física com a área das Linguagens. A primeira versão dos PCN's, elaborada entre 1997 e 1998, e homologada em 1999, demonstra uma preocupação com as formas de linguagens (corporal, artística, midiática, de programação etc.), e de certo modo gera uma confusão por tratar dos mais variados tipos de linguagens. Seria necessária uma formação em linguística para dar conta de tantas formas de linguagens. Isso se deve ao fato de os PCN's estarem baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), aprovadas em 1998 e publicadas em 1999. Ou seja, os PCN's foram construídos em meio à aprovação e homologação das DCN's, diretrizes que

passam a considerar, dentre as áreas do conhecimento, a Educação Física como pertencente à área das linguagens.

Assim, é possível dizer que não houve tempo suficiente para a adequação da estruturação dos PCN's (1999) nas áreas do conhecimento estabelecidos pelas DCN's, o que pode ser observado na construção em áreas do conhecimento pelos DCN's (1998a/b). Nesse sentido, podemos destacar que não existe uma estruturação da Educação Física ligada às linguagens nesses documentos. Ou seja, como observado nas DCN's (1998a/b), a estruturação em áreas do conhecimento não trazia elementos objetivos para realizar essa ligação, e os PCN's (1999) tratam das práticas de linguagem, mas não discutem muito sobre elas.

Já os PCN's + trazem uma adequação/estruturação e preocupação em articular a Educação Física com a área das linguagens. Essa estruturação é muito bem esclarecida através de elementos da Semiótica (linguagem corporal, signo e símbolo, denotação e conotação, gramática, texto, interlocução, significação e dialogismo). Chama muito atenção a preocupação em estabelecer uma gramática da linguagem corporal, mas não estabelecem meios de realizá-la.

Observa-se um ponto de continuidade dos PCN's para a BNCC, em um dos objetivos para o Ensino Fundamental nos PCN's (1999), com o item 3 das competências específicas para a área das linguagens da BNCC (2017), no sentido de utilizar as “diferentes linguagens” para produzir/expressar/partilhar/comunicar em diferentes contextos de comunicação. Competências e objetivos são conceitos distintos, mas acabam tendo papéis muito similares no processo de ensino-aprendizagem, buscando, nesse caso, elucidar as práticas de linguagem. A continuidade demonstra que os PCN's, de alguma forma, foram levados em conta na construção da BNCC (2017).

Por sua vez, a BNCC (2017), em seus elementos fundamentais, coloca o movimento corporal como elemento essencial, através de uma organização interna de maior ou menor grau, pautada por uma lógica específica, a qual é superficialmente estabelecida nas descrições das unidades temáticas. Contudo, para que esse processo seja alcançado, necessitaria de uma gramática. Mas não há coerência entre estes elementos: as competências específicas para a Educação Física, as dimensões do conhecimento que se esperam alcançar e a área das linguagens. Para esclarecer essa afirmação, no que diz respeito à relação da Educação Física com a área das linguagens na BNCC, existe uma coerência entre esses elementos estruturantes da BNCC, mas como destacado acima, não existe coerência na relação quando voltada à área das linguagens.

Quando relacionamos os pontos de ligação da Educação Física com a área das linguagens, deparamo-nos com a relação entre codificação e significação social, práticas corporais como meio de leitura e produção com o elemento fundamental de organização interna de maior ou menor grau, pautada por uma lógica específica da BNCC (2017). Constata-se que a gramática proposta por esta seria a Praxiologia Motriz, o que também pode ser observado na relação estabelecida com as categorias de Esportes e os Universais Ludomotores estruturados pela Praxiologia. O que fica claro na crítica de Betti (2017):

Fala-se um pouco mais nesta 3ª versão sobre Linguagem, mas continuam ausentes boas e fundamentadas justificativas para explicar por que EF é “Linguagem”. É compreensível, pois exigiria buscar fundamentos na semiótica, área de estudos pouco explorada na EF. Contudo, há um entendimento de linguagem “embutido” quando a BNCC-EF deixa-se influenciar pela praxiologia motriz de Pierre Parlebas, com sua clara inspiração no estruturalismo de Saussure, fundado em categorias dicotômicas (significado x significante; sincrônico x diacrônico etc.) e na supremacia da língua, “sistema de signos ideal”. Não me parece a melhor opção se se quer valorizar a linguagem corporal, a qual não se permite submeter à estrutura da língua (BETTI, 2017, p.1).

Nesse sentido, Betti (2017) destaca não somente que a estruturação da BNCC foi baseada na Praxiologia Motriz, mas que a ênfase foi dada ao “jogo e não ao jogador”, e que ainda careceria de um conhecimento mais aprofundado sobre semiótica e a relação da Educação Física com a área das linguagens.

Pode-se entender as críticas de Betti (2017) à Praxiologia Motriz, uma vez que seus estudos caminham na direção da Semiótica peirciana, semiose, comunicação humana, difundida nas práticas de linguagem e a reprodução infinita de signos, do outro lado a Praxiologia Motriz baseada na semiótica Saussuriana, com a “significação ideal” (de significado X significante).

O Estudo de Fonseca et al. (2017) aponta que não há um consenso nos diferentes documentos norteadores, em que alguns documentos empregam um esforço em conceituar e apresentar um entendimento de linguagem, enquanto outros já tomam essa situação como resolvida, sem necessidade de aprofundamento, o que poderia significar que a organização em componentes por áreas do conhecimento fosse mais organizacional do que epistemológica. Nesse sentido:

Os documentos que se dedicam a conceituar ou explicitar os entendimentos e linguagem, que sustentam suas propostas, parecem indicar uma compreensão não consensuada ou homogênea de linguagem. Alguns trechos ou expressões utilizadas parecem se sustentar em uma perspectiva mais estruturalista de entender a linguagem – como a relação com a aquisição de códigos e signos –, enquanto outras

colocações indicam um (FONSECA et al., 2017, p. 666).

Este estudo não pretende apontar qual dos dois caminhos pode ser mais interessante para a Educação Física, mas que os dois podem e devem levar ao mesmo destino a articulação da Educação Física com a área das linguagens; a Praxiologia Motriz pode ser a gramática através da semiologia analítica e ponto de partida para uma boa intervenção pedagógica, na semiótica propositiva, a qual pode dar conta das amplas possibilidades de práticas de linguagem que a comunicação corporal possibilita.

4 DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Para elucidar a revisão bibliográfica da linguagem na Educação Física foram consultadas três plataformas de base de dissertações e teses: a NUTESSES (Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses, o qual se refere às áreas de Educação, Educação Física e Educação Especial), a BDTD (Biblioteca de Dissertações e Teses) e o CTD – Capes (Catálogo de Teses e Dissertações da Capes). Como especificado na metodologia, o período de análise foi do ano de 1998 até o ano atual –2018 –, evidenciados no Quadro 4.

Quadro 4 – Dissertações e teses que abordam o tema da linguagem na Educação Física

(continua)

Autor/Ano	Título	Objetivo do Estudo	Metodologia
Evaldo Chauvet Bechara (1998)	A linguagem mediando o movimento	Analisar a linguagem verbal utilizada pelos professores de Educação Física	Pesquisa descritiva, no sentido exploratório
Hilton Borba e Silva (2000)	Atividade física em educação física: da disciplinarização ao prazer da expressão corporal	Confirmar a vocação disciplinarizadora do entendimento de atividade física, para depois reconceituá-la com os significados do prazer da expressão corporal	Pesquisa histórico-filosófica
João Francisco Magno Ribas (2002)	Contribuições da Praxiologia Motriz para a Educação Física Escolar-Ensino Fundamental	Avaliar a Educação Física escolar na ótica da Praxiologia Motriz	Pesquisa teórica
Elaine Melo de Brito Costa (2004)	O corpo e seus textos: o estético, o político e o pedagógico na dança	Compreender os sentidos estético e político do corpo, que revelam a composição coreográfica como um texto, coletivo e dialógico, em construção, escrito pelo corpo	Pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica
Mabel Emilce Botelli (2004)	Corpo natureza: sentidos da expressão corporal-dança na natureza entre adolescentes	Analisar as atividades de Expressão Corporal-Dança na Natureza (ECDN) desenvolvidas no Rio de Janeiro com adolescentes da classe média	Pesquisa de natureza qualitativa, com entrevistas semiestruturadas.
Lísia Costa Gonçalves de Araújo (2005)	Linguagem, intersubjetividade e movimento humano	Entender a intersubjetividade na temática do movimento humano, num contexto interdisciplinar, com base na ontologia da linguagem em M. Merleau-Ponty e na teoria do agir comunicativo em J. Habermas	Estudo teórico
Leonice Maria Richter (2006)	Movimento Corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação	Compreender o movimento, a expressão corporal da criança de 5 a 6 anos no espaço de uma instituição infantil	Pesquisa qualitativa, com foco na observação do objeto do estudo

(conclusão)

Autor/Ano	Título	Objetivo do Estudo	Metodologia
Maria Fernanda Telo Ladeira (2007)	Linguagem e suas possibilidades na educação física escolar	Levantar e analisar na bibliografia conhecimentos que relacionassem a Educação Física escolar à questão das linguagens.	Estudo teórico (revisão bibliográfica) e grupo focal
Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani (2008)	O lugar da educação física no ensino médio noturno: aspectos socioculturais da linguagem do corpo apreendida na escola	Investigar os conteúdos curriculares, diariamente ensinados e/ou apreendidos, nas aulas de Educação Física, em direção à interpretação da “gramática corporal” que ali se constitui, e que é aprendida pelo e no corpo do aluno, do Ensino Médio Noturno, em São José dos Quatro Marcos/MT	Estudo de caso e do tipo etnográfico, em função da natureza descritiva
Marina Hisa Matsumoto (2009)	O ensino-aprendizado do gesto na aula de educação física	Entender a apreensão da expressão corporal como linguagem e da forma como ela se produz no dia a dia das aulas de educação física	Pesquisa Ação, com enfoque histórico-dialético
Lísia Costa Gonçalves de Araújo (2012)	Ontologia do movimento humano	Relacionar Movimento Humano, Experiência perceptiva e Simbólica, com base na ontologia da Linguagem em Merleau-Ponty, na concepção dialógica do Movimento Humano do autor alemão Trebels e na teoria do Se - movimentar Humano de Kunz	Estudo teórico
Bruna Eliza Paiva (2012)	Educação Física e semiótica: possibilidades de diálogo	Verificar algumas possibilidades de intervenção que os fundamentos da Semiótica peirciana podem sugerir às ações pedagógicas da Educação Física, no sentido de abrir-lhes novas possibilidades didático-pedagógicas	Estudo teórico, método de fixação das crenças
Daniele Jacobi Berleze (2016)	O brincar-e-se-movimentar a linguagem da criança	Iniciar o estudo e a discussão sobre os conhecimentos teóricos acerca da linguagem da criança e do seu Brincar e Se-Movimentar	Estudo teórico
Diego de Sousa Mendes (2016)	O estágio na licenciatura em educação física em perspectiva semiótica: (re)ver-se e (re)criar-se em imagens	Investigar quais repercussões decorreram da constituição do Estágio Supervisionado a partir de pressupostos da perspectiva semiótica do filósofo e cientista norte-americano Charles S. Peirce	Pesquisa ação

Fonte: Elaborado pelo autor.

Somada à pesquisa de dissertações e teses, foram consultadas três plataformas de periódicos, a *Web of Science*, *Scopus*, e *Scientific Electronic Library Online – Scielo*. Para melhor entendimento foi criado o Quadro 5, com o conteúdo dos periódicos encontrados, para o período de 1998 a 2018.

Quadro 5 – Periódicos que abordam o tema da linguagem na Educação Física

(continua)

Autor/Ano	Título	Objetivo do Estudo	Metodologia
José Ricardo da Silva Ramos (2000)	A Semiologia e a Educação Física: Um diálogo com Betti e Parlebas	Investigar as teorias de semiótica propostas por Betti e Parlebas e suas relações com a linguagem	Estudo teórico
Maria Fernanda Telo Ladeira e Suraya Cristina Darido (2003)	Educação Física e Linguagem: Algumas Considerações Iniciais	Investigar as possibilidades da Educação Física enquanto linguagem	Revisão bibliográfica e entrevista
Eliane Gomes-da-Silva, Lúcia Helena Ferraz Sant'Agostino, Mauro Betti (2005)	Expressão corporal e linguagem na educação física: uma perspectiva semiótica	Conceituar a Expressão Corporal como a linguagem seminal da Educação Física - origem de todas as outras formas já sistematizadas	Estudo teórico
Lísia Costa Gonçalves de Araújo e Elenor Kunz (2006)	Linguagem, intersubjetividade e movimento humano	Abordar o tema do Movimento Humano, num contexto interdisciplinar, com base na ontologia da Linguagem em Merleau-Ponty e na teoria do agir comunicativo em Habermas	Estudo teórico
Juliano Daniel Boscatto, Elenor Kunz (2007)	Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na educação física escolar	Apresentar fundamentos pedagógicos que têm em primeiro plano o sujeito que “se-movimenta”	Ensaio teórico
Mauro Betti (2007)	Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica	Investigar a hipótese de que a Semiótica de C. S. Peirce pode apontar os limites da abordagem culturalista da Educação Física e indicar uma agenda de desafios que deverão ser enfrentados pela Teoria (Pedagógica) da Educação Física	Ensaio teórico
Sara Quenzer Matthiesen, Suraya Cristina Darido, Luiz Alberto Lorenzetto, Laércio Schwantes Iório, Irene Conceição Andrade Rangel, Luiz Henrique Rodrigues, Luiz Sanches Neto, Eduardo Vinícius Mota e Silva, Luciana Venâncio, Eduardo Augusto Carreiro, Alessandra Andréa Monteiro, Zenaide Galvão (2008)	Linguagem, corpo e educação física	Investigar a Educação Física enquanto linguagem	Pesquisa bibliográfica
Paulo Evaldo Fensterseifer (2009)	Linguagem, hermenêutica e atividade epistemológica na Educação Física	Trazer para a comunidade científica da Educação Física um conjunto de notas referentes à temática da linguagem tal como entendida pela Hermenêutica Filosófica	Estudo teórico

(conclusão)

Autor/Ano	Título	Objetivo do Estudo	Metodologia
Leticia Rocha Duarte (2010)	Educação Física como Linguagem	Refletir acerca da classificação da Educação Física como uma linguagem de acordo com os Parâmetros Curriculares Mais, a consequente mudança nos seus referenciais teóricos e suas implicações nos modos de observar os fenômenos do corpo	Estudo teórico; revisão bibliográfica
Gustavo Luis Gutierrez; Marco Antonio Bettine de Almeida; Renato Francisco Rodrigues Marques (2011)	A influência de condições especiais de corporeidade na construção comunicativa de consensos	Ilustrar como a condição de deficiência física, visual e auditiva interfere nos processos argumentativos de construção de consensos, conforme apresentado na Teoria da Ação Comunicativa	Estudo teórico, com uma abordagem fenomenológica
Marlene de Fátima dos Santos, Daniel Marcon, Daiane Toigo Trentin (2012)	Inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Investigar como professores das disciplinas integrantes da área das linguagens interpretam a inserção da Educação Física nessa área	Estudo de caso qualitativo
Quéfren Weld Cardozo Nogueira (2013)	Esporte e a experiência de jogo como formação	Analisar as possibilidades de uma prática educativa pautada na formação cultural em que são trabalhados conhecimentos, relações sociais e modos de comunicação	Estudo teórico
Mauro Betti, Pierre Normando Gomes-da-Silva, Eliane Gomes-da-Silva (2013)	Uma gota de suor e o universo da educação física: um olhar semiótico para as práticas corporais	Problematizar possíveis relações da Semiótica, entendida como ciência que investiga a vida dos signos, com a Educação Física	Ensaio teórico
Denise Grosso da Fonseca; Roseli Belmonte Machado; Natacha da Silva Tavares; Sandro Machado; Luan Abel Pereira Pujol; Viviane Dulus de Lima (2017)	Matizes da linguagem e ressonâncias da educação física no ensino médio	Compreender como os professores de Educação Física e os supervisores escolares do Ensino Médio percebem a inserção desse componente na área das linguagens	Pesquisa teórica em uma perspectiva pós-estruturalista, utilizando de entrevistas.
Diego de Sousa Mendes, Mauro Betti (2017)	O estágio na licenciatura em educação física como “coisa viva”: uma perspectiva a partir da semiótica e do pragmatismo de Charles S. Peirce	Investigar quais repercussões decorreram da constituição do Estágio Supervisionado a partir de conceitos da Semiótica e do Pragmatismo de Charles S. Peirce	Pesquisa Ação

Fonte: Elaborado pelo autor.


As tabelas nos mostram não diferentes tipos de linguagens, mas diferentes formas de abordá-las. Os estudos de Betti e Gomes-da-Silva vão pelo viés da Semiótica Peirciana, os estudos de Kunz estruturados no “se-movimentar” e baseados na teoria das ações comunicativas de Habermas, ou ainda os estudos de Darido e suas preocupações com que linguagem o currículo da Educação Física propõe, entre outros. Todos se preocupam em colocar a Educação Física como linguagem, cada um à sua maneira.

Um ponto importante a ser discutido vai em direção aos estudos de Ladeira e Darido (2003), Matthiesen et al. (2008) e Fonseca et al. (2017), no que dizem respeito aos currículos de formação de professores de Educação Física, e o que se tem discutido na formação inicial acerca da relação da Educação Física com a área das linguagens.

Com base nessas ideias foi consultado o currículo do curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria para diagnosticar o que se tem discutido nessa relação na formação inicial.

De todas as disciplinas obrigatórias do currículo, não existe nenhuma que faça a articulação da Educação Física com a área das linguagens. Pode-se, inclusive, realizar articulações com a área das ciências humanas (sociologia do esporte, filosofia da ciência, antropologia do movimento etc.) e com as ciências naturais (biomecânica, cinesiologia etc.), conforme evidenciado na Figura 3:

Figura 3 – Grade curricular do curso de Educação Física da UFSM

 CEFD/UFSM Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação Física e Desportos Curso de Educação Física									
SEQUÊNCIA ACONSELHADA – Versão 2005 - Resoluções CNE/CN 01 e 02/2002									
Sem.	DISCIPLINAS								C. H.
1º	DEI1003 Laboratório de Educação Física 30h	FUE141 Fund. Hist., Fil. e Soc. da Ed. Física 60h	MTD1007 Seminário em Educação Física 45h	DEI1004 Ludicidade e Educação Física 60h	MFG1016 Morfofisiologia dos Sistemas 60h	MTD1007 Currículo em Educação Física 30h	CEF1007 Lab. de Ativ. Esp. Contemporâneas 45h	CEF1003 Laboratório de Produção de Texto 30h	360h
2º	DEC1000 Laboratório de Educação Física II 30h	FUE1013 Psicologia da Educação A 60h	DEC1001 Atividades Aquáticas 75h	DEI1010 Ginástica 60h	CEF1002 Bases Biofisiol. do Mov. Humano 120h	DEI1009 Capoeira na Escola 60h			405h
3º	MEN1105 Didática da Educação Física 90h	MTD1002 Filosofia da Ciência 45h	MTD1001 Antropologia do Movimento 45h	DEC1002 Jogos Esportivos Coletivos I 60h	MTD1004 Crescimento e Desenv. Motor 45h	DEI1006 Atividades Rítmicas 75h	CEF1001 Saúde e Educação 60h		420h
4º	MTD1003 Aprendizagem Motora 45h	ADE1000 Pol. Púb. e Gestão na Educ. Básica 75h	DEC1003 Jogos Esportivos Coletivos II 60h	DEI1001 Estudos do Lazer 60h	MTD1005 Metodologia da Pesquisa 75h	DEI1007 Atletismo I 60h	DCG 30h DDI		405h
5º	DEI1002 História da E. F., do Esporte e do Lazer 45h	MEN1006 Estágio Supervisionado I 120h	DEC1004 Jogos Esportivos Coletivos III 60h	MTD1008 Ed. Física e Necessidades Educ. Especiais 60h	CEF1000 Bases Cinesio. e Biomecânicas do Mov. Humano 75h	DEI1008 Atletismo II 60h			420h
6º	CEF1006 Gestão de Eventos Esport. e Culturais 45h	MEN1107 Estágio Supervisionado II 120h	DEC1005 Jogos Esportivos Coletivos IV 60h	DEI1005 Sociologia do Esportes 45h	CEF1005 E. F. e as Novas Tec. da Inf. e Com. 45h	DCG 45h DDC			360
7º	CEF1008 Docência Orientada Educação Física 90h	CEF1009 Prática Educativa I 30h	MEN1108 Estágio Supervisionado III 120h	DCG 30h MTD	DCG 45h DDI				315h
8º	CEF1011 Seminário Estágio Supervisionado 45h	CEF1004 TCC 60h	CEF1010 Prática Educativa II 30h	DCG 30h MTD	DCG 30h DDC				195h

Carga Horária total do Curso: 3.090 horas (2.670 horas de disciplinas obrigatórias; 210 horas de DCGs e 210 horas de ACGs)

Fonte: CEFD/UFSM (2002).

Sabe-se da complexidade que é montar um currículo que dê conta de disponibilizar as disciplinas básicas para formação de professores e formação específica na disciplina, mas, nesse caso, é totalmente desconsiderado que a Educação Física é parte integrante da área das

linguagens, e, portanto, existe uma lacuna na formação inicial. A ausência desse conhecimento gera um problema: os professores de Educação Física não têm formação para trabalhar a Educação Física enquanto linguagem.

Os estudos de Matthiesen et al. (2008) e Fonseca et al. (2017) destacam o problema na formação inicial e também na formação continuada. A crítica de Betti (2017), no que tange à falta de fundamentação em conhecimentos da semiótica, seria o maior empecilho ao entender a Educação Física como linguagem, residindo aí a falta desse conhecimento na formação, seja ela inicial ou continuada.

A partir disso, torna-se difícil inserir a semiótica como um conhecimento necessário aos professores, visto que não dispuseram deste conceito, um tanto quanto complexo em suas formações. As teorias que serão apresentadas a seguir são baseadas em conhecimentos da semiótica, mas não se limitam a esses conhecimentos, pois buscam articular uma série de conceitos, que facilitam um entendimento mais acessível de Educação Física como linguagem.

5 DA GRAMÁTICA À INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A partir da investigação de estudos e documentos norteadores, constatou-se a necessidade de uma teoria analítica que desse conta de explicar principalmente uma gramática das manifestações da cultura corporal de movimento, bem como uma teoria propositiva que dê conta de uma intervenção pedagógica baseada na semiótica. A gramática deve ser baseada numa lógica específica de maior ou menor grau, como destacado pela BNCC (2017); optou-se por ser estruturada pela Praxiologia Motriz (PM) por meio de sua lógica interna e pelo estruturalismo semiótico de Barthes e Saussure, e linguístico de Jakobson.

A PM não possui um intuito de elaborar uma teoria pedagógica, pois se preocupa em estruturar as relações que se dão através do jogo e seus conjuntos de regras e normas. É justamente por isso que essa teoria de jogos precisa de uma concepção pedagógica que norteie sua intervenção. Surge, nesse caminho, a Pedagogia da Corporeidade, idealizada por Gomes-da-Silva (2015), a qual é baseada na Semiótica peirciana, existencialismo heideggeriano e psicanálise winnicottiana.

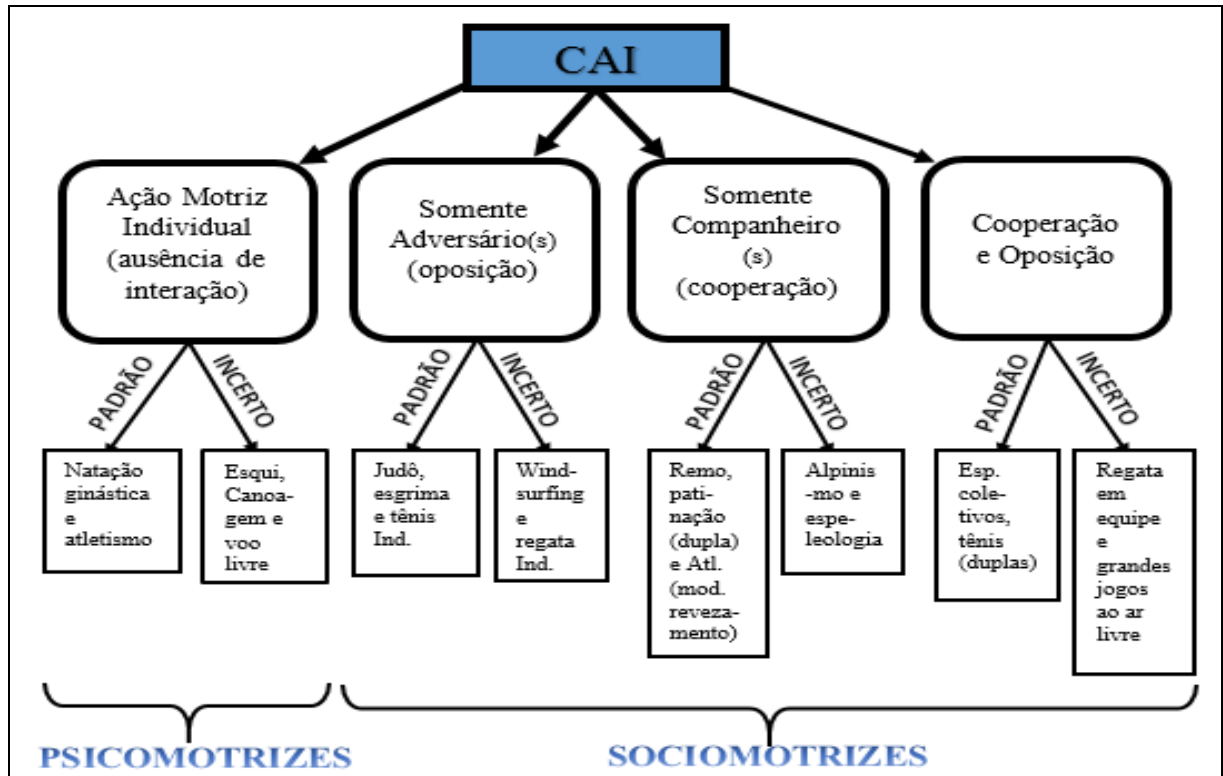
Serão apresentadas a seguir duas etapas, uma segundo o estruturalismo gramático da Praxiologia Motriz, e a outra explicando os caminhos da teoria pedagógica, segundo a Pedagogia da Corporeidade.

5.1 A GRAMÁTICA DA PRAXIOLOGIA MOTRIZ

A Praxiologia Motriz consiste na ciência da Ação Motriz. Segundo Lagardera Otero e Lavega Burgués (2003), baseia-se no estudo das ações motrizes provenientes do contexto dos jogos, esportes e demais práticas motrizes no universo da Educação Física. Os conhecimentos dessa nova ciência emergente visam desvelar a essência que estrutura as diferentes manifestações da cultura corporal de movimento através da compreensão da lógica interna que rege as ações dos sujeitos.

A lógica interna apontada pela Praxiologia Motriz é a identidade e a gramática dos jogos e esportes, e essa lógica, por sua vez, repousa no conceito e caracterização da Ação Motriz que, segundo Parlebas (2001), é o processo de realização das condutas motrizes de um ou vários indivíduos que participam de uma situação motriz. A Figura 4 apresenta os domínios da ação motriz.

Figura 4 – Domínios da ação motriz



Fonte: Adaptado de Parlebas (1987, p. 18).

Para um melhor entendimento da Praxiologia Motriz é importante o conhecimento dos domínios da ação motriz pelo sistema CAI, e, a partir disso, é possível realizar uma análise sobre as manifestações da cultura corporal de movimento e, mais especificadamente, dos jogos e esportes coletivos, que a partir dessa estruturação podem ser compreendidos como jogos e esportes de cooperação-oposição. O sistema CAI classifica essas atividades a partir de dois critérios: interação (Companheiro e Adversário) e meio de prática (Incerteza que se subdivide em: Padrão ou Incerto).

A partir da estruturação proposta pelo sistema CAI, analisam-se as manifestações da cultura corporal de movimento e, tendo como ponto de partida suas interações, surgem duas categorias: Psicomotrizes (ausência de interação) e Sociomotrizes (há interação), podendo, assim, analisar também o processo de comunicação existente nessas manifestações.

5.1.1 A semiótica na praxiologia motriz

Entender o tempo e o lugar da semiótica na Praxiologia Motriz não parece tão distante da realidade, pois, como expõe Ribas (2014 apud GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, p.536), “[...] O outro caminho se refere à criação das bases do conhecimento praxiológico que está

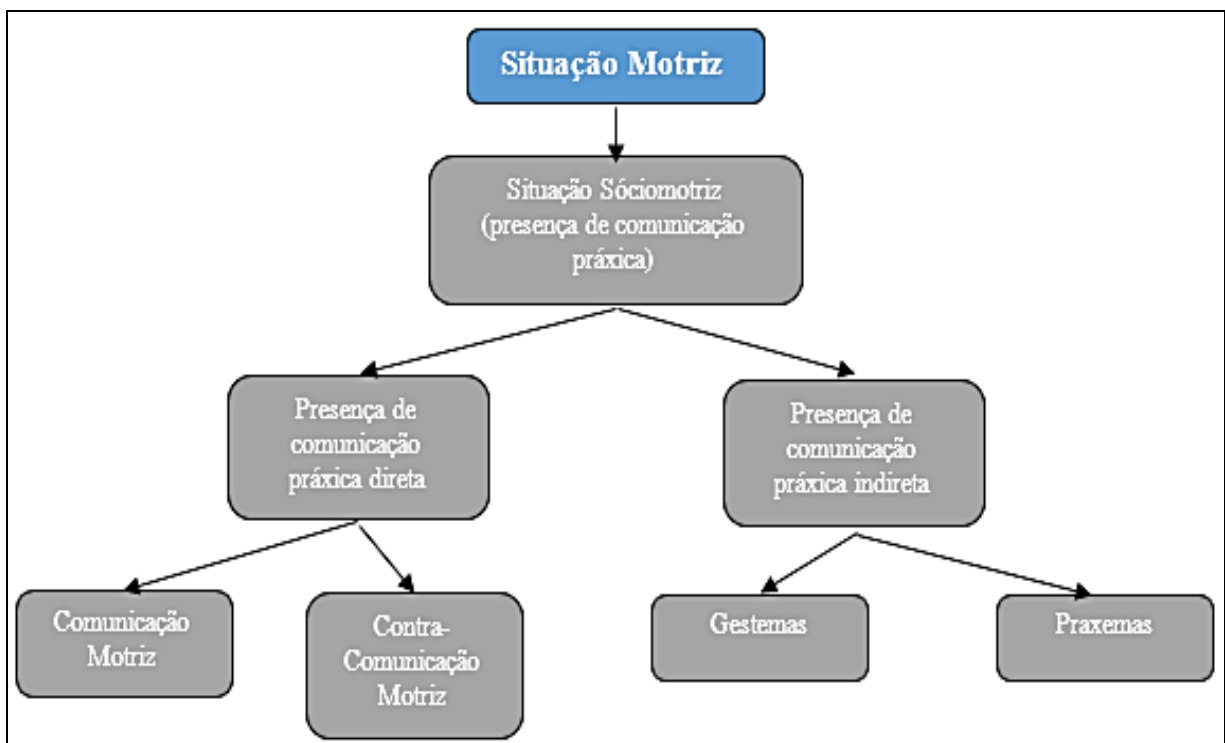
relacionada ao Estruturalismo, Semiologia e Linguística”. Exatamente nesse ponto repousa uma das maiores críticas sobre a semiótica na visão praxiológica, pois ela é estruturada em uma forma fechada (significado – significante), que será apresentada neste capítulo.

5.1.1.1 Elementos Objetivos e Subjetivos de comunicação

Segundo a PM, a comunicação práxica compreende duas grandes categorias, que seriam a comunicação práxica direta (comunicação e contracomunicação) e a comunicação práxica indireta (gestemas e praxemas); essas categorias são baseadas na interação presente na lógica interna dos jogos e esportes.

A Figura 5 se baseia em uma situação motriz que, segundo Parlebas (2001), é o conjunto de elementos objetivos e subjetivos, pertencentes a uma interação motriz, praticadas por uma ou mais pessoas em meio físico determinado, que realizam uma tarefa motriz.

Figura 5 – Comunicação na situação sociomotriz



Fonte: Adaptado de Parlebas (2001, p. 83).

A Figura 5, diferentemente da figura encontrada em sua obra original, não traz a comunicação na situação psicomotriz, pois essa pode ser entendida, também, através de uma *situação comotriz*, que pode ser compreendida assim como a situação motriz, que compreende

vários indivíduos, que atuam em rivalidade ou não, em uma situação motriz, a diferir, sem provocar interações motrizes entre seus participantes (PARLEBAS, 2001).

O conceito de comotricidade é um entendimento base na estruturação semiótica que Parlebas traz para a PM, pois considera a comunicação como independência instrumental e dependência emotiva. “Carentes de interação motriz, estas atividades denotam situações Psicomotrizes. Aparecem tanto nos esportes como nos jogos tradicionais e nos quase jogos” (PARLEBAS, 2001, p. 74).

Pode-se elucidar esse conceito em três situações diferentes: a comunicação com o técnico, a interação com o adversário da raia ao lado na corrida de 100m, e no salto em altura, por exemplo (PARLEBAS, 2001).

Na corrida de 100m, o adversário pode estar na raia ao lado, uma ou duas raias ao lado, enfim, mas todos realizam a ação motriz simultaneamente, ou seja, poderia haver uma comunicação – emotiva apenas –, pois um adversário não pode interferir instrumentalmente na ação motriz dos demais; caso ele interfira na ação motriz do adversário, será desclassificado da prova.

A interação – também emotiva – no salto em altura poderia interferir no resultado de uma determinada prova. Os atletas saltam alternadamente, sabendo do resultado de seus oponentes e, a partir disso, do resultado que precisam alcançar para se sagrarem campeões – o que acaba moldando os resultados. Se os adversários não alcançaram 90% de rendimento, um certo participante não arriscará dar seu máximo, se pode ganhar sem dar seu máximo e sem correr riscos realizando um salto considerado, para ele, de fácil execução. E se cada participante saltasse sem saber dos resultados alcançados por seus adversários? Isso mudaria os resultados das provas? Interferiria nos *records mundiais*? A resposta, provavelmente, seria sim.

E a influência dos técnicos – ainda emotiva – em diferentes esportes, por exemplo, desde a troca de jogadores no futebol, que resultam em viradas históricas, dedicadas na conta dos técnicos. Ou na euforia demasiada de um Bernardinho à beira da quadra no voleibol. Há quem possa dizer que uma medalha de ouro olímpica veio diretamente dos gritos dele, tamanha sua influência sobre os seus jogadores, mesmo sem interferir na ação motriz desses atletas.

Esses exemplos trazidos por Parlebas (2001), e elucidados neste trabalho, juntam-se ao questionamento do jogo tradicional da Bocha, classificado como psicomotriz, mas facilmente confundido com sociomotriz. Mesmo que uma bocha possa ser deslocada por meio de outra, e, até mesmo, a trajetória de uma bocha possa ser repensada pela trajetória de uma bocha

anteriormente colocada. Mesmo assim, um jogador não pode interferir na ação motriz de um adversário, ou até mesmo companheiro.

A Praxiologia Motriz considera o fator emoção como fator de comunicação, não o considerando fator de interação, pois não é um fator objetivo de interação, e, sim, um elemento subjetivo dos jogos e esportes, denominando esse tipo de comunicação como comotricidade. Em última instância, as situações comotrizas podem estar no conjunto das situações psicomotrizas, mas jamais nas situações sociomotrizas. Dessa maneira, não há contracomunicação motriz nas situações comotrizas, apenas a comunicação motriz.

As situações sociomotrizas são compreendidas, então, através das situações de intermotricidade, “campo e natureza das situações motrizas cuja realização se baseia na execução de interações motrizas de cooperação e/ou oposição entre vários praticantes” (PARLEBAS, 2001, p. 275). Esse conceito estabelece a relação objetiva na categoria de interação motriz.

5.1.1.2 Categorias de Interação Motriz

O conceito de interação motriz é bem claro: “existe uma interação motriz quando, durante a realização de uma tarefa motriz, o comportamento de um indivíduo influi de maneira observável no de outro ou vários dos demais participantes” (PARLEBAS, 2001, p. 269). Dependendo do caso, essa interação será essencial ou não essencial, e direta ou indireta.

As interações presentes em algumas manifestações põem em funcionamento intercâmbios semióticos, que podem ativar processos socioafetivos que colocam em alerta a inteligência em manifestações sociomotrizas (PARLEBAS, 2001). Ou seja, a comunicação entre jogadores, através de uma leitura prática, deve elucidar a sua capacidade de se antecipar e pré-atuar.

A interação motriz direta é uma interação motriz essencial (comunicação prática); abrange o conjunto de regras possíveis dentro das relações de cooperação e oposição. Pode ser observada desde o ponto de vista exterior e delimitar o tempo e espaço cujo(s) emissor(res) e receptor(res) pode(m) ser identificado(s) (PARLEBAS, 2001). Essas interações estão sempre presentes nas regras e explicitam as possibilidades de ação de seus participantes.

Como se pode perceber, a interação motriz essencial trata de uma comunicação prática direta (comunicação e contracomunicação) e também da comunicação prática indireta (gestemas e praxemas).

Com isso, temos a interação motriz indireta, que compreende os gestemas e os praxemas. A semiotricidade nas situações sociomotrizas, caracterizada na forma de comunicação indireta, pode se dar de duas formas, que são os gestemas: é a comunicação gestual, pode ser percebida por companheiros e adversários, são os gestos de levantar o braço para pedir a bola, ou apontar para algum local para onde vai se deslocar para receber a bola; e os praxemas, que determinam um tipo de comunicação que facilita a ação e coordenação de um companheiro, e a leitura corporal e ação de um adversário (RIBAS, 2014); é a comunicação indireta, como um significante comportamental e tático. A comunicação motriz indireta cria as condições para que a comunicação direta aconteça.

E, por fim, temos a interação motriz não essencial: “interação motriz que não tem as características de uma interação motriz essencial” (PARLEBAS, 2001, p. 274). Grosso modo, volta-se à comotricidade, sendo um conceito de interação que não se caracteriza por interação, pois trata de um tipo de comunicação subjetiva na qual não se interfere diretamente na ação motriz dos participantes.

5.1.1.3 Os signos na Praxiologia Motriz

O sistema de codificação e decodificação de signos na PM parece o ponto de partida para o entendimento proposto pelo autor. Um código semiotor se baseia em um sistema (fechado) de signos e suas combinações, que é produzido e interpretado por seus atores.

Parlebas (2001) sugere que um código semiotor nas situações psicomotrizas partiriam da leitura do entorno físico, ou as percepções corporais ligadas a este. E nas situações sociomotrizas, os participantes produzem e revelam indícios corporais, que identificados e interpretados adquirem valor de signo, que na PM se chamam gestemas e praxemas.

A decodificação motriz, que pode ser ou não reflexiva, baseia-se na leitura desses signos, e a partir disso pode-se chegar à antecipação. Esses códigos servem de base, ainda, para a realização das interações, que devem ser coordenadas para os companheiro e obscuras para os adversários.

5.1.1.4 A função da linguagem na Praxiologia Motriz

A PM estabelece sua função metamotriz por meio da metalinguagem, estabelecendo sua estrutura em três classes de situação motriz: instrumental, afetiva e referencial (PARLEBAS, 2001). Essas três classes serão abordadas a seguir.

A função metamotriz desvela os pilares da comunicação na PM, e elucida sua importância em seu desenvolvimento como teoria de jogo, como destaca o autor.

Sem dúvida seria muito proveitoso que a intervenção pedagógica tivesse em conta esse processo. A semiotização das condutas se enriqueceria certamente com essa articulação a vários níveis. E também as práticas de alta competição melhorariam sim se aprofundassem a semiotricidade, já que esta não deve limitar-se a uma interpretação em termos de estímulo-resposta ou de obtenção de informação. Os processos semióticos até agora sempre subestimados desempenham uma função muito importante nos jogos sociomotores (esportes coletivos e de combate, esgrima, tênis, jogos tradicionais em grupo, etc.) (PARLEBAS, 2001, p. 232).

A função práxica na PM se baseia na função linguística verbal e na estrutura verbal proposta por Roman Jakobson, estruturando em seis fatores constitutivos: o emissor, o receptor, o contato, o código, a mensagem e o referente. “O **emissor** (o destinador), o **receptor** (o destinatário), o meio de comunicação que permite o **contato** e a troca, o **código** comum empregado, a **mensagem** trocada e o **referente** contexto, é dizer aquilo que se fala” (JAKOBSON, 1973 apud PARLEBAS, 2001, p. 233).

Nesse sentido, Ramos (2000) aponta que o problema nessa extensão do sentido comunicativo não apresenta um código convencional, em que grandes partes das mensagens são captadas, mas não codificadas.

A cada um desses aspectos básicos são atribuídas seis funções: a função **expressiva** (é uma expressão direta da atitude), função **conotativa** (é uma orientação explícita da mensagem feita ao destinatário), a função **fática** (que mantém o contato), a função **metalinguística** (os códigos e seus significados), a função **poética** (manifesta os aspectos tangíveis dos signos, ou seja, a mensagem por si mesma), e a função **referencial** (remete o referente ao contexto que se fala) (PARLEBAS, 2001).

Embora as distintas funções identificadas apareçam muito mescladas em sua intervenção, se considerarmos a lógica interna das práticas podemos descobrir entre as funções, em linhas gerais, uma certa hierarquia e estabelecer uma função dominante. No caso da linguagem se pode reconhecer, segundo Jakobson, que a função referencial ocupa o lugar principal. A função poética domina em troca a expressão corporal; enquanto que no esporte, de forma ostensiva, é a função práxica que desempenha o primeiro papel (PARLEBAS, 2001, p. 235).

Estabelecendo também uma função semiótica, a PM estabelece essa função na capacidade de codificação e decodificação de signos, em uma linguagem praxiológica, na produção e leitura de gestemas e praxemas. Parlebas dialoga com Piaget, pois crê que a função semiótica se desenvolve não somente nos jogos simbólicos, e não somente na idade

compreendida até os 4 anos, mas também na adolescência e na vida adulta, abrangendo todas as situações motrizes.

Tangente à função semiótica, surge o conceito de função semiotriz, que é compreendida como um setor da função semiótica com campo de realização na ação motriz, (PARLEBAS, 2001). A função semiotriz parte do entendimento do papel do corpo, no sentido de agir, atuar, ou seja, no sentido de se antecipar e pré-agir e na capacidade geral de expressar significados.

5.1.1.5 Dialogando com a Semiologia

Semiologia – “ciência dos sistemas de signos e dos códigos de comunicação correspondentes” (PARLEBAS, 2001, p. 405) – ou semiótica são termos sinônimos, mas cada um corresponde a uma corrente semiótica. Semiótica corresponde a um pressuposto de análise dos signos, proposta do Charles Sanders Peirce, e Semiologia corresponde aos estudos propostos por Ferdinand de Saussure (PARLEBAS, 2001).

A Praxiologia Motriz se debruça nos estudos Semiológicos, ou seja, na proposta de Ferdinand de Saussure, mais especificamente na estrutura de investigação semiológica proposta por Roland Barthes:

Este último (Roland Barthes) tem desejado um profundo impacto na investigação semiológica, dado que começou inserindo-se pela via linguística, até o ponto que chegou a dar a volta na proposição saussuriana, afirmando que era a semiologia que formava parte da linguística, e não o contrário; logo orientou a semiologia, lentamente e de modo original, fazia a análise das ideologias, cujas implicações políticas subjacentes ao uso que fazem dos signos. Com essa nova aceitação, a semiologia se havia convertido no estudo das metalinguagens sociais, em um estudo crítico dos mitos e das ideologias (PARLEBAS, 2001, p. 405).

Ou seja, Roland Barthes passa a considerar a semiologia também nas relações sociais, ao buscar significados sociopolíticos de segundo grau. A partir disso, essa semiologia cruzará o seu caminho com a antropologia cultural (PARLEBAS, 2001).

Com base nesse entendimento de semiologia, a Praxiologia Motriz estrutura e propõe o conceito de Semiotricidade – “natureza e campo das situações motrizes, consideradas desde o ponto de vista da aplicação do sistema de signos associados diretamente a conduta motriz dos participantes” (PARLEBAS, 2001, p. 406).

A semiotricidade leva em conta, desde o entorno físico, interação com companheiros e adversários como fatores de interação, e, portanto, de comunicação. Essa perspectiva permite contemplar, com uma nova luz, as práticas motrizes (PARLEBAS, 2001):

O aluno repetia técnicas de golpeio da bola, movimentos de “prender”, “proteção” e “finta”, como uma execução de simulada sem oposição autêntica, a aprendizagem da natação sobre um tamborete consiste em um exemplo caricaturesco. A característica principal dessa tendência era separar o praticante de seu meio externo, reduzir a conduta motriz a um movimento. Qualquer concepção que tenha o movimento como objeto da educação física esta condenada portanto a desconhecer a riqueza da relação semiotriz, quando em realidade essa não contribui para a técnica, mas forma parte mesmo da conduta motriz (PARLEBAS, 2001, p. 407).

Com isso, a orientação semiotriz rompe completamente com a linha de ensino mais tradicional da Educação Física, estabelecendo relações com o entorno físico e com o entorno humano (PARLEBAS, 2001).

A estruturação de semiotricidade proposta pela Praxiologia Motriz difere-se de acordo com as situações propostas pelo sistema de classificação CAI (ver Figura 4), e varia de acordo com os 8 domínios da ação motriz.

Nas situações psicomotrizes em meio estável (padrão), a “descodificação semiotriz tende a desaparecer” (PARLEBAS, 2001, p. 407). Uma vez adquirido o entendimento do espaço de jogo, os materiais, enfim, não é mais necessária uma leitura do entorno, já que as repetidas vezes em que se atua no mesmo espaço e nas mesmas condições coexiste uma adaptação ao meio físico.

Em meio incerto existe uma certa margem de incerteza que impõe uma leitura constante do entorno em que o participante se encontra; em meios domesticados existem uma certa facilidade nessa leitura, já nos entornos não domesticados a leitura com o meio em que se encontra e atua deve ser constante.

A decodificação semiotriz forma um todo com a aprendizagem e se perfecciona com ela. O domínio dos distintos códigos que fala na origem da adaptabilidade motriz, nessa perspectiva, o contato com o entorno é vital para a aprendizagem motora, aprender alguma técnica é de alguma forma aprender um meio (PARLEBAS, 2001, p. 409).

Nas situações sociomotrizes temos os outros domínios da ação motriz, somente cooperação (com entorno físico padrão ou incerto), somente oposição (com entorno físico padrão ou incerto), e cooperação e oposição (com entorno físico padrão ou incerto). A

comunicação práxica ocorre de maneira direta (comunicação, em caso de cooperação e contracomunicação, no caso de oposição) e de maneira indireta (gestemas e praxemas).

Este código semiotor depende das regras do jogo. Estas estabelecem uma lógica interna cujas exigências de utilização do espaço, de interação com os demais e relações com os materiais predeterminam as condutas motrizes de tal maneira que cada participante atribui continuamente um significado práxico ao comportamento dos demais. A realidade desta codificação aparece descarnadamente quando se observa a modificação espetacular das reações ludomotrizes depois das trocas benignas das regras de um jogo [...] (PARLEBAS, 2001, p. 410).

A partir da metalinguagem se estabelecem três categorias de semiotricidade: a *instrumental*, a *socioafetiva* e a *referencial*.

Uma semiotricidade de tipo *instrumental* é característica dos jogos esportivos, e pode-se dar em vários casos: I- Jogos estritamente cooperativos, em que as trocas semiotoras são livres de interferências, e os companheiros podem se comunicar mediante gestemas sem pudor nenhum, pois não necessitam obscurecer a troca de mensagens; II- Jogos estritamente de oposição, o duelo, a busca por ludibriar o adversário, são características dos jogos de combate; e III- Jogos de cooperação e oposição, que compreendem um sistema de gestos e conflitos, em que a contracomunicação se cruza com a comunicação, característica de jogos e esportes coletivos, nos quais a antecipação por meio da leitura (contracomunicação) dos gestemas e praxemas é constante.

Uma semiotricidade de tipo *socioafetivo* é característica dos jogos ambíguos, em que os participantes têm a liberdade de cooperar ou opor-se, como é o caso do jogo tradicional espanhol “pelota sentada” (bola sentada), no qual os participantes, a cada ação motriz, podem cooperar ou opor-se, ou seja, as trocas semiotoras são constantes e ambíguas.

E, por fim, uma semiotricidade de tipo *referencial* se caracteriza por ser uma mensagem que faz referência a algo externo à motricidade imediata; o referente (sentimento, ideias, objeto) não está presente, mas está evocado na gestualidade simbólica mais ou menos figurativa (PARLEBAS, 2001).

Nas práticas de jogos e esportes coletivos (práticas motrizes de cooperação e oposição), ou treinamento ou aprendizado dessas modalidades, trata-se de uma “pedra angular” (PARLEBAS, 2001), pois os participantes dessas modalidades têm que aprender a decifrar o comportamento dos demais e dissimular o seu próprio comportamento, a fim de extrair a informação mais adequada e transparecer, por sua parte, uma informação que seja ambígua, de difícil descodificação. O que remete a alguns questionamentos: que indícios válidos se podem descobrir dos companheiros e dos adversários? Preferem algum praxema,

ainda que dele não se conta? Como atuar para ser indecifrável para o adversário e um livro aberto para os companheiros? Como inferir os códigos de maneira eficaz? (PARLEBAS, 2001).

Uma estratégia proposta pela PM seria uma produção de incerteza, ou seja, para uma mesma situação, diversos comportamentos distintos. Quanto maior for a imprevisibilidade dos comportamentos dos participantes no jogo, mais difícil se torna a descodificação por parte dos adversários; os companheiros, por sua vez, já sabem e conhecem os possíveis resultados de cada pré-ação de seus companheiros.

Para que todo esse processo seja possível, a PM propõe “semiotrizar”, isto é, criar condições para que os participantes que atuam possam organizar suas condutas motrizes de acordo com a consideração dos códigos, sempre ligados à interpretação, mais ou menos reflexiva da situação (PARLEBAS, 2001).

Aplicar uma pedagogia das condutas motrizes significa semiotrizar de uma maneira determinada o comportamento dos alunos; é dizer, realizar uma opção entre todas as formas de semiotrização. A importância que estes fenômenos envolvem para o acesso da criança a simbolização e a construção de sua personalidade mereceria sem dúvida um aprofundamento teórico e prático que agora sim tem sido notável por sua ausência (PARLEBAS, 2001, p. 420).

Tendo como ponto de partida semiotrizar, pretende-se chegar a uma *semiotrização*, “Processo porque o sujeito em ação aprende a ter em conta um código que solicita suas condutas motrizes (e por extensão, o resultado desse processo)” (PARLEBAS, 2001, p. 419). A semiotrização está ligada à lógica interna de cada manifestação, ou seja, os sujeitos devem saber as interações possíveis estabelecidas pela lógica interna. As implicações pedagógicas devem estar ligadas precisamente a essas características; a partir disso, fica evidente que não é necessário ensinar a realizar a leitura do entorno físico, se ele for padrão, e, ainda, não seria necessária uma leitura dos comportamentos dos adversários em uma situação comotriz, pois se trata de uma interação não essencial.

5.1.1.6 Os Universais Ludomotores

De modo a validar toda a análise que a Praxiologia Motriz propõe, ela aborda questões universais que podem ser entendidas como a gramática dos jogos, através de suas formas signícas e comunicativas, que são os universais ludomotores. Eles correspondem a sete níveis

diferentes de interpretações praxiológicas, produzidos pela lógica interna de cada manifestação em questão, que, segundo Ramos (2000), são:

- Rede de comunicação motriz (análise das interações de cooperação e oposição);
- Rede de interação de marca (análise do êxito ou fracasso dos sujeitos envolvidos em uma situação motriz);
- Sistema de pontuação (análise de um código decifrável ou forma de resultados motrizes);
- Rede de papéis (análise de um status motriz traduzido pelas interações do sujeito com objeto, entorno e demais participantes);
- Rede de subpapéis (análise de uma ação mínima que tenha significado para quem observa o sujeito em questão);
- Código gestêmico (análise dos gestos em uma situação motriz);
- Código praxêmico (análise da ação comportamental de um sujeito que interage com o mundo, com os objetos e demais participantes).

Essas sete categorias de análise, segundo Ramos (2000), garante à Praxiologia Motriz o status de ciência, pois, segundo ele, essa metodologia que analisa o signo ludomotor seria o método-praxiológico instituído em uma semântica cultural. Ainda segundo esse autor, a Praxiologia motriz se utiliza de conhecimentos da matemática elementar, como o uso de símbolos abstratos para, teoricamente, tornar uma situação motriz compreensível, valendo-se, assim, de dois tipos de metalinguagem: a formal e a ordinária.

5.2 A TEORIA PEDAGÓGICA: PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE

Buscando entender o fenômeno comunicativo e linguístico, a semiótica surge como uma possibilidade de categoria de análise e relação das interações de comunicação e linguagem. O autor Charles Sanders Peirce, que pode ser considerado o “pai” dos estudos relacionados à semiótica, destaca e elucida o sistema de códigos colocando o signo como qualquer coisa: um sentimento, uma emoção, uma sensação sonora, tátil, um gesto, um traço, uma palavra, um ritmo, que represente outra coisa, para alguém, sob certos aspectos e de alguma maneira (PEIRCE, 1990).

A pedagogia da corporeidade, assim como a semiótica, se dá através de uma tríade: Semiótica peirciana, existencialismo heideggeriano e psicanálise winnicottiana. Seus conceitos vão sendo construídos sempre seguindo uma tríade, em que o “ser brincante” será formado pelo Sentir (de forma sensível e criativa), Reagir (de forma lógica/habitual) e Refletir

(de forma autêntica e subjetiva), tendo o jogo como pivô do processo de ensino-aprendizagem (GOMES-DA-SILVA, 2016). Esses serão elementos essenciais para o entendimento dessa teoria.

Esclareceremos alguns pontos dessa teoria que possam elucidar o ensino da Educação Física como linguagem. Ao contrário da Praxiologia Motriz, a Pedagogia da Corporeidade estrutura alguns caminhos pedagógicos, que devem auxiliar na intervenção pedagógica.

5.2.1 A essência da semiótica na PC

Segundo Gomes-da-Silva (2015b) destaca, a semiótica tem uma função tríplice: como ciência, por meio do estudo do fluxo dos signos no mundo; como método analítico de sistema de signos (sociais e naturais); e, ainda, uma atitude de perquiridor, ou seja, alguém que especializa sua atitude de pesquisador através da leitura dos signos.

Indo mais a fundo nesses aspectos, Gomes-da-Silva (2015b) destaca a função científica da semiótica. Segundo ele, esse é um conhecimento milenar, desde Ferdinand Saussure (1857-1914), que conceitua o signo como verbal, em uma unidade indissolúvel de significante (expressão) e significado (conteúdo), até Charles Sander Peirce (1839-1914), para quem o signo se discerne em três variedades fundamentais: *representamen*, *objeto* e *interpretante*.

Pode-se afirmar que a Pedagogia da Corporeidade se desenrola por meio da corrente peirciana, através da semiótica, isto é, da multiplicação de signos e do entendimento desses três itens citados acima. Um signo, nesse sentido, é aquilo que representa algo para alguém, um *representamen*, e essa representação depende, sempre, do interpretante. O objeto, por sua vez, pode consistir em um índice, ícone ou um símbolo (PIERCE, 1996).

Gomes-da-Silva (2015b) coloca o aspecto da estética do jogo, através da semiótica, pois por meio disso se pode observar o repertório de jogadas; nesse sentido, a comunicação do jogo começa preestabelecida em alguns aspectos, mas essa sempre disposta a desvelar novos movimentos, ou seja, novas possibilidades de comunicação, em uma espécie de semiótica.

Por fim, Gomes-da-Silva (2015b) expõe que a semiótica desvela a atitude de “perquiridor”, ou seja, um pesquisador atento ao entorno e aos indícios gerados pelo ambiente e pelos indivíduos. Nesse sentido, coloca-se um elemento muito importante nesse processo, a intuição.

O indivíduo precisa estar atento aos sinais que o rodeiam, e através de seus conhecimentos formar hipóteses e reagir à situação em que se encontra. Para Betti, Gomes-da-

Silva e Gomes-da-Silva (2013), uma gota de suor se caracteriza por ser um indício, um indício de cansaço, ou um indício de aplicabilidade no jogo, enfim, pode indicar várias formas e de várias maneiras. A partir disso, esse indício deve ser pesquisado e articulado com os demais indícios, elucidando a leitura que um único signo (índice) desencadeia. Com base nessa leitura, o indivíduo poderá ter uma tomada de decisão, o mais precisamente possível.

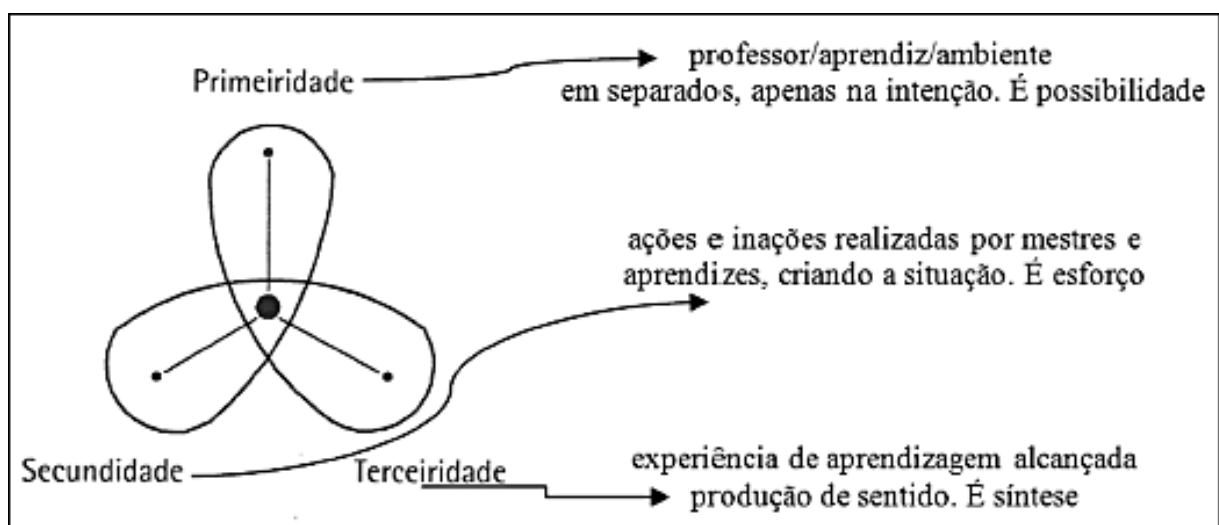
Esse processo elucidada o processo de semiose e como esse acontece na Educação Física. Assim sendo, fica evidente a importância da semiótica no processo de ensino-aprendizagem, com objeto e com identidade: a comunicação.

5.2.2 Estruturação da Aula Laboratório na Pedagogia da Corporeidade (PC)

Segundo a perspectiva pedagógica da PC, o processo de ensino-aprendizagem é complexo e conta com o envolvimento de três agentes: Educador, Educando e Ambiente. Esse conjunto forma uma tríade absolutamente dinâmica, em que o educador não é mediador do processo de ensino-aprendizagem, mas parte dele, e, por isso, também aprende com a situação de movimento e conta com o envolvimento do ambiente; a situação de movimento pode ser compreendida como um processo cognitivo de comunicação com o mundo.

Para tanto, a PC estabelece três categorias que são relacionadas à experiência do aprender, conforme Figura 6.

Figura 6 – Categorias da experiência de aprender na PC



Fonte: Gomes-da-Silva (2015a, p. 123).

Gomes-da-Silva (2015a) esclarece que o primeiro é o que é autossuficiente; o segundo é o que mantém relação com alguma outra coisa; e o terceiro é o que estabelece a interação entre os dois anteriores. Portanto, não se trata do professor mediando o conhecimento para um indivíduo que aprende, mas uma situação didaticamente criada pelo professor, entrelaçada com as ações realizadas pelos alunos em meio às circunstâncias naturais e culturais. Daí que o epicentro da aula Laboratório da PC não seja o professor nem os alunos, mas a circunstância criada por ambos em seu entorno.

Pensando em graus de interatividade presentes nos processos de comunicação com o mundo, a PC define três graus consequentes e cumulativos, podendo também ser regressivos, que são interação (percepção-ação), implicação (responsabilização) e integração (experiência de unidade). A partir desses pilares, os autores do processo de aprendizagem se envolvem no processo de forma corresponsável e consciente pela experiência de cuidar uns dos outros e todos para com o planeta (GOMES-DA-SILVA, 2015a).

A partir disso, a aula não é propriedade de nenhum sistema político-ideológico, pertence ao encontro circunstancial que não se repete, e, sim oportuno, que oferece crescimento e expansão do grupo envolvido na situação. “A ALPC não está definida/fechada pelo interesse-planejamento do educador, nem pelo interesse-ação dos aprendentes, mas por ambos em interação com o contexto físico social em que a aula se realiza” (GOMES-DA-SILVA, 2015a, p. 125).

É importante o entendimento desses conceitos, pois a finalidade da aula Laboratório da PC é a experiência de aprendizagem de professores e estudantes. Para que essa meta seja alcançada é necessário que a aula se torne uma ecologia cognitiva ou ambiente de interação, implicação e integração, como os graus de envolvimento com o que foi aprendido, que forma uma nova tríade: Experimentação, Conhecimento e Amor.

Experimentação diz respeito à interação de quem age com o ambiente, de forma inédita, sem representações mentais, em que as ações são percebidas pelo agente como percepção-ação. O Conhecimento é o envolvimento com o entorno, e consigo próprio, pois pode haver produção de sentido ou até mesmo linguagem gerada no organismo e subjetivação. E o Amor é o terceiro, que une o primeiro e o segundo, não se tratando do sentimento romântico, mas, sim, o envolvimento integral com a situação e a circunstância estabelecida. Nesse sentido, a aprendizagem nesses termos ocorre em todos os espaços onde seja possível experimentar e conhecer/envolver-se com a situação (GOMES-DA-SILVA, 2015a).

Contudo, a aula Laboratório da PC tem o fim de multiplicar os signos, isso porque a PC insiste no conceito da semiose genuína de Pierce, na qual, para haver experiência de aprendizagem completa, deve haver em cada aula: Experimentação (primeiridade), que é percepção-ação; Conhecimento (secundidade), que é envolvimento com o mundo externo e interno, produção de linguagem; e Amor (terceiridade), que é sentimento de um, criação (GOMES-DA-SILVA, 2015a). Lembrando que o primeiro, mesmo sendo autossuficiente, não tem valor para o processo de aprendizagem sem o segundo, e os dois não se fazem por completo sem o terceiro, isto é, uma aula não pode ser apenas uma experimentação, nem pode tratar de um conhecimento sem uma experimentação, e para a PC não basta experimentação e conhecimento sem amor, pois não existiria um processo educativo que não transborde emoção e entusiasmo.

Desse modo, para a PC, o processo de ensino-aprendizagem está centrado em experienciar, pois essa é a abertura percepto-motora à situação; conhecer, pois, é a comunicação com o mundo e sua forma de representatividade; e amar é a oportunidade de integrar o conhecido e o vivido a si mesmo. Por fim:

A experiência de Primeiridade é o SENTIR, oferecimento de sensibilização; a experiência de Secundidade é REAGIR, oferecimento de provocações às ações, por fim, experiência de Terceiridade, REFLETIR, em que acontece representação e verbalização, com o fim de completar-se a semiose (GOMES-DA-SILVA, 2015a, p. 132).

Com isso, primeiramente se sensibilizam os participantes, despertando interesse e envolvimento; segundo, proporcionam-se vivências problematizadoras, que possibilitem e produzam novos arranjos percepto-motores, e terceiro, reflita-se por meios de construções representativas e verbalizadas sobre a situação vivida.

A aula Laboratório da PC proporciona uma nova forma de abordar os conteúdos, os alunos, a aula e o entorno; ela vai além, ressignificando cada momento do processo de ensino-aprendizagem.

5.2.3 Avanços a partir da aula Laboratório

Tendo o jogo como pivô no processo de ensino-aprendizagem, a Pedagogia da Corporeidade (PC) desvela esta situação de movimento, sem desconsiderar o ambiente no qual o ser brincante está inserido, desmistificando a relação corpo-mente, entendendo-a como corpo-mente-ambiente.

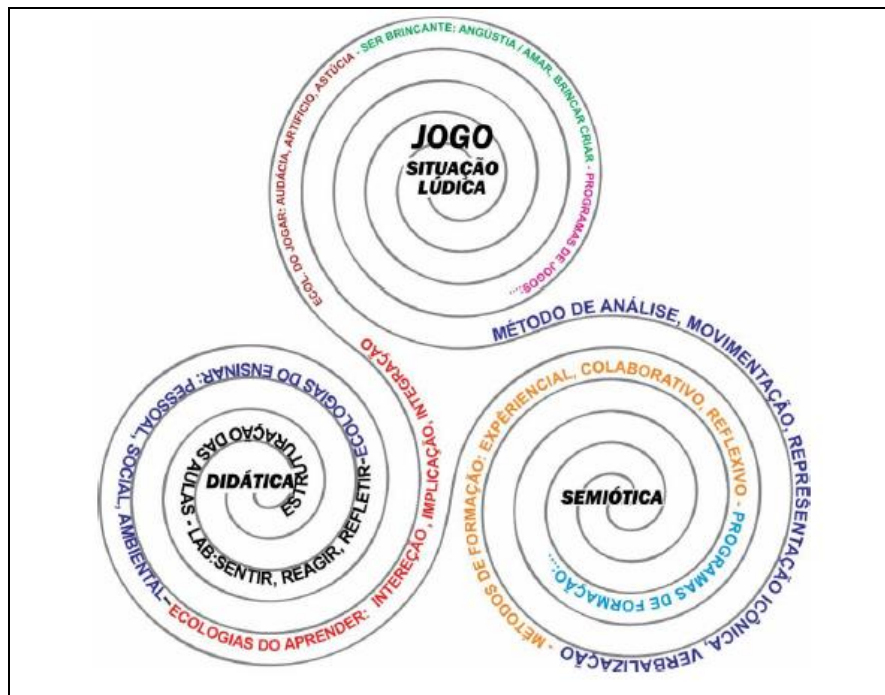
A situação de movimento é analisada na relação, co-existência ou interdependência entre agente e ambiente. Essa teoria pedagógica pode ser apresentada de forma estruturada por meio de diagramas conceituais. Entendemos que o papel da teoria é ajudar-nos em responder às perguntas que a realidade nos faz. O pressuposto da Pedagogia da Corporeidade é sistêmico ou ecológico, por isso pode denominar-se de Ecorporeidade, já que corporeidade parece referir-se apenas a interação corporeamente, descolado do ambiente (GOMES-DA-SILVA, 2016, p. 127).

Para a PC, o jogo deve ser compreendido também como epicentro didático e situação de movimento, tida como totalidade na Educação Física, pois para a PC o ser humano pode ser entendido como um ser brincante, e o jogo seria a situação de movimento pivô nesse processo. Com o papel central ao jogo, decorrem duas categorias analíticas, a didática e semiótica, conforme o diagrama conceitual da PC, na Figura 7.

Nosso paradigma ôntico-ontológico nos leva a compreender as situações lúdicas de movimento (jogo) em sua totalidade entrelaçada (espaço, tempo, objetos, ações, contexto histórico-cultural e psíquico), considerando-as como horizonte de possibilidades (ontológico) e tomadas de decisões efetuadas (ôntico) (GOMES-DA-SILVA, 2016, p. 127).

O diagrama conceitual da PC é uma peça-chave para entender a relação do jogo, da didática e da semiótica. Vejamos a Figura 7, a seguir:

Figura 7 – Diagrama conceitual da PC



Fonte: Gomes-da-Silva (2016, p. 129).

O diagrama programático proposto pela PC deixa bem claro as suas três categorias de estruturação, e, mais ainda, a interdependência entre elas, e isso acontece pela semiose, ou seja, através de uma multiplicação de signos.

O Diagrama Programático da Pedagogia da Corporeidade, refere-se as categorias propositivas de investigações e sistematizações de jogos que promovam o encontro do ser lúdico no mundo. Neste diagrama estão delineadas duas categorias de intervenção docente, uma mais procedimental (didática) e outra mais conceitual (semiótica). A categoria *Didática do Jogo*, refere-se às escolhas procedimentais de estratégias e desempenho docente na prática educativa. E o trabalho de investigação, também docente, refere-se a interpretação das situações de movimento e dos métodos de formação de professores, daí decorrentes. Essa categoria denomina-se *Semiótica do Jogo*, já que analisa as situações lúdicas de movimento, como sistemas de signos em multiplicação ou semiose (GOMES-DA-SILVA, 2016, p. 128).

O ponto de partida para o entendimento da aula laboratório proposta pela PC é onde tudo começa, termina e recomeça em um sentido infinito, caracterizado pela semiose, o que possibilitou as experiências de sentir, reagir e refletir, como foi elucidado anteriormente.

A partir da aula laboratório, tem-se, no segundo arco, as *Ecologias do Ensinar*, que se referem ao trabalho do professor, de cuidar de si (pessoal), do outro (social), e entorno (ambiente). Essa cadeia coloca esses três elementos em consonância, propiciando a formação do ser brincante, o papel do professor é tido como fundamental nesse processo (GOMES-DA-SILVA, 2016).

O terceiro arco se refere às *Ecologias do Aprender*, em que se compreende que aprender é um envolvimento com o mundo, a assimilação do mundo se dá pelas interações culturais estabelecidas e mediadas pelos signos, propiciando compreender (aprender com) e compreender-se nas interações sociais (GOMES-DA-SILVA, 2016).

Posteriormente, o quarto arco se refere às *Ecologias do jogar*, ligadas aos possíveis modos de operacionalizar no jogo, traduzidos em uma tríade (audácia, artifício e astúcia). No quinto arco, o qual abrange os demais, refere-se à formação do “ser-brincante”, caracterizado pela tríade de Angústia/amor, brincar e criar, o que abrange o trabalho docente e discente e coloca o processo criativo não como uma técnica de ensino, mas uma forma de viver em amor (GOMES-DA-SILVA, 2016). Seguindo esse caminho, chega-se à situação de movimento como pivô de aprendizagem do ser brincante.

Esse conceito vem sendo amplamente discutido pela PC, por compreender que o movimento não pode ser entendido por si só, de forma isolada, em uma concepção espaço-tempo que diz respeito à parte mais biológica da Educação Física, mas, sim, em uma cadeia

de ações e inações que estão amplamente inseridos em meios de interações sociais que abrangem também seu entorno.

É importante destacar que a situação de movimento vai além da cultura corporal, acabando por superá-la, pois a cultura corporal considera a representação histórica do movimento, mas não considera seu território existencial. A PC propõe ensinar a viver a vida como seres *actantes*, o que significa perceber-se na produção da própria existência, reinventando-se na maneira de ser (estético-ético-lógico) com o mundo, lendo a compreensão das situações de movimento, tanto produto das demandas sócio-históricas quanto produtoras de subjetividade; e, ainda, as situações de movimentos nos caracterizam como seres *enactantes*, em a percepção é, acima de tudo, orientação sobre o real, ou seja, é no encontro entre a nossa inteligência e sensibilidade e a materialidade do mundo que nos colocam como seres *enactantes* (GOMES-DA-SILVA, 2016).

As situações de movimento estão caracterizadas na forma de jogo, pois o jogo tem uma intencionalidade interna, ou seja, o jogo não é destinado para nada além dele, caracterizando-se por uma microesfera organizada por seu conjunto de normas e regras, podendo ser movido pela imaginação, criação e possibilidades de ação de quem o cria ou recria, joga ou transforma. A PC privilegia a investigação do jogo, em suas múltiplas manifestações, pois entende que essa situação de movimento é pivô para o processo de aprendizagem do ser brincante, a perspectiva é na formação do ser humano mais integrado consigo mesmo e mais criativo com o entorno (GOMES-DA-SILVA, 2016).

5.2.4 Ecologias do ensinar: Pessoal, Social e Ambiental

Gomes-da-Silva (2016) organiza seus procedimentos no processo de ensino baseando-se na articulação de três registros ecológicos propostos por Guattari (2011) e adaptados por influência das categorias peircianas em ecologia pessoal, ecologia social e ecologia ambiental.

A ecologia pessoal se refere ao ser em si mesmo, ao cuidado que o professor deve ter nas orientações transmitidas; são procedimentos que visam apresentar atividades, ajudar os alunos a obterem êxitos durante as atividades vivenciadas.

Deve atentar à introdução das aulas, deixando claro como procederá durante o decorrer da aula e no acompanhamento das atividades, sempre dando feedbacks para que os alunos possam transcender as dificuldades encontradas; e, por fim, na avaliação geral das atividades, que não diz respeito a uma avaliação quantitativa, mas, na ecologia pessoal do ensinar, o professor deve estar atento a si mesmo e como tem dado sentido a sua aula,

favorecendo a compreensão dos alunos, referindo-se ao êxito do objetivo da aula (GOMES-DA-SILVA, 2016).

A ecologia Social do aprender se refere à relação de convivência estabelecida no ambiente educativo, orientados para a maneira do professor “ser” no meio da turma; a temática nessa ecologia é ser-em-grupo.

Gomes-da-Silva (2016) estabelece algumas relações nessa ecologia, atenção especial na relação entre aluno/aluno, criando um clima de intimidade e cooperação entre os alunos, reforçando as relações e interações sociais em conjunto entre eles, valorizando a tolerância às diferenças, à solidariedade, enfim, estabelecendo bons laços de convivência em grupo, na relação professor/aluno; buscando alcançar a simpatia dos alunos, o professor precisa *seduzi-los*, estabelecer uma relação de confiança, esquecer dos problemas enfrentados pela profissão durante o momento da aula, buscar sempre estar diversificando e atualizando seus procedimentos. E, por fim, na relação professor/aluno/conhecimento, em que os conhecimentos da Educação Física são as situações de movimento que podem ser as mais variadas, conforme a Praxiologia Motriz, que se dão segundo as interações sociais e ambientais, e o professor deve possibilitar as mais diversificadas situações aos seus alunos.

A ecologia ambiental estabelece relação com todos os constituintes da situação de movimento, ou seja, são procedimentos orientados para reinventar a sensibilidade, a sociabilidade e a corporeidade no contexto escolar, que vai desde a relação espaço/temporal das aulas até materiais, a turma e a atividade que será planejada e norteará a situação de movimento (GOMES-DA-SILVA, 2016).

Essas ecologias estão direcionadas ao processo de ensino e devem auxiliar na intervenção pedagógica da PC, destacando que não são intangíveis, pois estão inseridas na realidade humana-ambiental, como destaca Gomes-da-Silva (2016).

A PC é uma teoria pedagógica que Gomes-da-Silva vem estruturando através de seu laboratório LEPEC desde 2006, de acordo com seus estudos, e vai muito além do que foi abordado neste trabalho, que procurou apenas fundamentar seus pressupostos básicos para um entendimento da Educação Física como linguagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a problemática central desse estudo e, nesse momento, tentando respondê-la: *como a educação física pode se apropriar da semiótica no processo de legitimação como componente curricular da área das linguagens?* Entendemos que “legítimo” seja uma palavra forte, mas por mais que todos os documentos norteadores considerem a Educação Física como componente da área das linguagens não há um reconhecimento por uma grande parte dos professores deste componente nessa relação, como destacado por Ladeira (2007), Santos, Marcon e Trentin (2012) e Fonseca et al. (2017). Para a Educação Física ser considerada legítima, na área das linguagens, ela ainda precisa somar o reconhecimento dos profissionais da área e da sociedade aos documentos norteadores.

Pensando em uma linha do tempo para responder a essa questão, começaríamos em 1998, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (1998a/b), diretrizes que propõem uma nova estruturação da educação básica em áreas do conhecimento, passando pela homologação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) em 1999, e uma versão subsequente em 2002, algumas resoluções, como a do CNE/CEB 2/2012, e, no ano de 2017, a Homologação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesse contexto, em um período de quase 20 anos, a Educação Física foi proposta em diferentes documentos como componente curricular da área das linguagens. A homologação da BNCC (2017) entra neste cenário e pode ser considerada um ponto crucial na definição da legitimação da Educação Física na área das linguagens com relação ao seu reconhecimento legal, e de certa forma o faz. Quando, pois, esse documento se deixa influenciar pela Praxiologia Motriz (PM), essa indiretamente usa das implicações da Semiótica no processo de ensino-aprendizagem; isso não fica muito claro, é preciso ler nas entrelinhas, ter um conhecimento sobre a base na Semiótica da PM e sua estruturação em aspectos de interação, o que foi apresentado nesse estudo.

A PM, por meio de ferramentas analíticas de semiótica, constrói sua organização interna, pautada por uma lógica específica de menor ou maior grau, como elencado pela BNCC (2017), estrutura a gramática necessária para estabelecer as interações e relações provenientes de cada manifestação da Cultura Corporal de Movimento, e a partir daí fornecer as ferramentas necessárias para entender esse processo.

É um grande avanço desvelar e entender as relações provenientes de cada manifestação. A PM, como teoria de jogo, apropria-se do conhecimento da semiologia de forma analítica e apresenta ferramentas para dar conta desse processo. Dessa maneira, a

Educação Física ainda é responsável pela objetivação da cultura corporal de movimento, não se podendo esquecer da peça mais importante desse processo, “o jogador”.

Aí reside outra implicação da Semiótica no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física: “o jogador” precisa desvelar quais as relações e interações existentes em cada manifestação, entendendo o seu papel, podendo criar e recriar seus meios de ação.

Vejamos bem: o sistema de “signo ideal” proposto pela PM estabelece a relação “Significado X Significante”, em que o conjunto de normas e regras que estrutura ações pode surgir dentro de cada manifestação da cultura corporal de movimento. Desse modo, os alunos terão o entendimento da gramática e poderão usá-la, decodificando os gestemas e praxemas em uma situação de comunicação indireta, por exemplo. A partir disso, criar e recriar novas situações de comunicação direta e indireta, facilitando ou dificultando os canais de comunicação, e se houver a criação de novos signos a partir dos já conhecidos (gestemas e praxemas), transcende-se à relação de signo ideal, chegando a uma semiose, tendo como ponto de partida uma relação mais objetiva, ao desenrolar-se como uma situação mais subjetiva.

Para materializar todo esse processo, contamos com a intervenção pedagógica dada pela Pedagogia da Corporeidade (PC), através de sua tríade: Sentir (de forma sensível e criativa), Reagir (de forma lógica/habitual) e Refletir (de forma autêntica e subjetiva), tendo o jogo (situação de movimento) como pivô do processo de ensino-aprendizagem. Um dos caminhos da semiótica que a PC leva em conta é justamente a semiologia analítica de tradição francesa proposta pela PM, não se limitando, porém, a ela, pois leva em conta a semiótica de tradição americana, na perspectiva das práticas de linguagem, ou seja, na comunicação sígnica que não dispõe de uma estrutura.

Com isso, defende-se a ideia de continuidade, ou transcendência, em que a relação de signo ideal não deixa de existir, mas também não é estanque – ela tem continuidade e transcende a um único significado.

A PC, por se tratar de uma concepção de ensino, pode ir além e auxiliar a intervenção pedagógica em outros aspectos, que também permeiam a discussão da Educação Física como linguagem, trazidos pelos PCN’s (1999/2002), e superficialmente trabalhado na área das linguagens e esquecidos na área específica da Educação Física pela BNCC (2017), como a utilização de diferentes linguagens, uma vez que a PM se detém à relação dos canais de comunicação presentes nas manifestações da cultura corporal de movimento.

Esses outros aspectos podem ser mais bem contemplados na aula laboratório, através dos graus de interatividade presentes nos processos de comunicação com o mundo, que são

interação (percepção-ação), *implicação* (responsabilização) e *integração* (experiência de unidade). A partir desses pilares, os autores do processo de ensino-aprendizagem se envolvem no processo de forma corresponsável e consciente pela experiência de cuidar uns dos outros e todos para com o planeta, o que gera um novo arranjo no formato das aulas e, conseqüentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, passados 20 anos da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's, 1998), o processo de legitimação da Educação Física na área das linguagens ainda parece incompleto. Esse componente ainda carrega consigo seus traços ligados às ciências naturais e, outrossim, às ciências humanas em sua especificidade. Como destacado no estudo de Fonseca et al. (2017), parece não haver coerência entre os conhecimentos de linguagem que devem ser explorados pela Educação Física, dificultando, dessa forma, o reconhecimento dessa relação.

Não seria necessário romper esses traços, pois fazem parte da especificidade da Educação Física, mas para legitimar esse componente curricular na área das linguagens é necessário entender e desvelar as implicações do conhecimento da Semiótica nesse processo. Somente a semiótica pode fornecer as ferramentas necessárias para estabelecer uma gramática da linguagem corporal, e isso parece ter sido desconsiderado pelos currículos na formação de professores de Educação Física.

Não deveria existir uma concepção de Educação Física que desconsiderasse o conhecimento da semiótica de forma objetiva e subjetiva, pois isso também faz parte da especificidade deste componente curricular. Se na formação inicial se discute temas como “antropologia do movimento” e “biomecânica do movimento”, não deveria se discutir também a “linguagem do movimento”? Se esse conhecimento não for disponibilizado aos professores na formação inicial e continuada, eles continuarão não reconhecendo essa relação.

São (re)afirmadas algumas críticas feitas no decorrer desse trabalho com relação à BNCC (2017), pois na área específica da Educação Física não demonstra um interesse em relacionar as interações provenientes de cada manifestação com o jogador. Ainda não existe um diálogo entre as competências para a área das linguagens e a área específica do componente Educação Física, em que esse componente não se “utiliza das diferentes linguagens” propostas pela área em seus conhecimentos, objetivos, competências ou até mesmo dimensões do conhecimento, algo que os PCN's demonstravam quando elencavam nas competências para esse componente comunicar e representar, investigar e compreender os conhecimentos através de conceitos de práticas de linguagem. Para contemplar esses e outros

conceitos de linguagem na Educação Física, sugerimos a Pedagogia da Corporeidade que, por se tratar de uma teoria pedagógica, pode fortalecer esse processo.

Por fim, é possível dizer que através da investigação nos documentos e a revisão bibliográfica demonstraram que não existe continuidade e homogeneidade na relação da Educação Física com a área das linguagens. Esse estudo se propôs a trazer alguns aspectos de comunicação e linguagem com base na Semiótica (analítica e propositiva), que devem ajudar os professores desse componente a reconhecer essa relação e, portanto, legitimar esse processo.

Ainda é cedo para diagnosticar os desdobramentos da BNCC (2017) e seus (re)formulados conceitos de Educação Física como linguagem. Caberia ressaltar que entrevistas com professores dessa área do conhecimento, e até mesmo alunos, podem ser feitas para corroborar o entendimento desse processo no cenário atual, e, ainda, uma investigação mais aprofundada nos currículos de formação inicial.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, L. C. G. de. **Ontologia do movimento humano**. 2012. 394f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2012.
- ARAÚJO, L. C. G. de; KUNZ, E. Linguagem, Intersubjetividade e Movimento Humano. **Motrivivência** (UFS), v. 25, p. 105-118, 2006.
- ARAÚJO, L. C. G. de. **Linguagem, intersubjetividade e movimento humano**. 2005. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2005.
- BECHARA, E. C. **A linguagem mediando o movimento**. 1998. 175f. Dissertação (Mestrado em Biociências) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 1998.
- BERLEZE, D. J. **O brincar-e-se-movimentar a linguagem da criança**. 2016. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.
- BETTI, M. Base nacional comum curricular (BNCC) de educação física do ensino fundamental. Ruim com ela, pior sem ela. Resenha de: BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED, 2017. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/base-nacional-comum-curricular-bncc-de-educacao-fisica-do-ensino-fundamental-ruim-com-ela-pior-sem-ela/>>. Acesso em: 2 jun. 2018.
- BETTI, M.; GOMES-DA-SILVA, P. N.; GOMES-DA-SILVA, E. Uma gota de suor e o universo da Educação Física: um olhar semiótico para as práticas corporais. Santa Maria, **Kinesis**, v. 31, p. 91-106, 2013.
- BETTI, M. Educação física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Revista da Educação Física (UEM. Impresso)**, v. 18, p. 207-217, 2007.
- BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo** (PUCSP), São Paulo, n. 3, p. 25-45, 1994.
- BORBA e SILVA, H. **Atividade física em educação física da disciplinarização ao prazer da expressão corporal**. 2000. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2000.
- BOSCATTO, J. D; KUNZ, E. Contribuições teóricas para uma didática comunicativa na Educação Física Escolar. **Motrivivência** (UFS), v. 1, p. 101-114, 2007.
- BOTELLI, M. E. **Corpo natureza: sentidos da expressão corporal-dança na natureza entre adolescentes**. 2004. 200f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, RJ, 2004.
- BRACHT, V. Educação Física No 1º. Grau: Conhecimento e Especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, v. SE 2, p. 23-28, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 15 maio 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 2/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 jan. 2012, Seção 1, p. 20.

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

BRASIL, Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: Educação Física / Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB Nº 15/98: **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Médio**. Brasília. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_1998.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB Nº 4/98: **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Fundamental**. Brasília. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB4_1998.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2018.

CARLAN, P; DOMINGUES, S. C; KUNZ, E. Didática da Educação Física Brasileira: Uma Compreensão da Produção Científica. **Pensar a Prática (Online)**, v. 12, p. 144-160, 2009.

CEFD – Centro de Educação Física e Desportos / UFSM – Universidade Federal de Santa Maria. Sequência Aconselhada – Versão 2005 - Resoluções CNE/CN 01 e 02/2002.

Disponível em:

<http://coral.ufsm.br/edfísica/images/Duamentos/Sequencia_Aconselhada_801.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2018.

COFFANI, M. C. R. da S. **O lugar da educação física no ensino médio noturno**: aspectos sócio-culturais da linguagem do corpo apreendida na escola. 2008. 210f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2008.

COSTA, E. M. de B. **O corpo e seus textos**: o estético, o político e o pedagógico na dança. 2004. 212f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DAOLIO, J. A antropologia social e a educação física: possibilidade de encontro. In: CARVALHO, Y. M.; RUBIO, K. (Org.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 27-38.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas. 1985.

- DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2006.
- DUARTE, L. R. A Educação Física como Linguagem. **Motriz Revista de Educação Física (Online)**, v. 16, p. 292-299, 2010.
- FENSTERSEIFER, P. E. Linguagem, Hermenêutica e Atividade Epistemológica na Educação Física. **Movimento** (UFRGS. Impresso), v. 15, n. 4, p. 243-256, 2009.
- FIGUEIREDO, N. Da importância dos artigos de revisão da literatura. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, São Paulo, v. 23, n. 1/4, p. 131-135, jan./dez. 1990.
- FONSECA, D. G. da et al. Matizes da linguagem e ressonâncias da educação física no ensino médio. **Movimento**, v. 23, p. 661, 2017.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES-DA-SILVA, E; SANT"AGOSTINO, L. H. F; BETTI, M. Expressão corporal e linguagem na Educação Física: uma perspectiva semiótica. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 9-17, 2005.
- GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogias da corporeidade e suas ecologias do ensinar: Notações para o trabalho docente. **Revista Temas em Educação**, v. 25, p. 126-157, 2016.
- GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da Corporeidade e seu epicentro didático: estruturação da aula-laboratório. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 1, p. 136-166, 2015a.
- GOMES-DA-SILVA, P. N. **Semiótica dos Jogos Infantis**. 1. ed. João Pessoa: UFPB, 2015b. 228 p. 1v.
- GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da Corporeidade: o decifrar e o subjetivar em educação. **Rev. Tempos e espaços em educação**, v. 13, p. 15-39, 2014.
- GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. 680 p. 1v.
- GUTIERREZ, G.; ALMEIDA, M. A. B.; MARQUES, R. F. R. A influência de condições especiais de corporeidade na construção comunicativa de consensos. **Pró-Posições (UNICAMP. Online)**, v. 22, p. 165-176, 2011.
- KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 8. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014. 160 p.
- LADEIRA, M. F. T. **Linguagem e suas possibilidades na educação física escolar**. 2007. 156f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2007.

- LADEIRA, M. F. T; DARIDO, S. C. Educação Física e Linguagem: Algumas Considerações Iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, p. 25-32, 2003.
- LAGARDERA OTERO, F.; LAVEGA BURGÚÉS, P. **Introducción a La praxiología motriz**. Barcelona, Espanha: Paidotribo, 2003.
- MATSUMOTO, M. H. **O ensino-aprendizado do gesto na aula de educação física**. 2009. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.
- MATTHIESEN, S. Q. et al. Linguagem, corpo e Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 7, p. 129-139, 2008.
- MENDES, D. de S; BETTI, M. O estágio na licenciatura em educação física como -coisa viva-: uma perspectiva a partir da semiótica e do pragmaticismo de Charles S. Peirce. **Movimento**, v. 23, p. 1245-1256, 2017.
- MENDES, D. de S. **O estágio na licenciatura em educação física em perspectiva semiótica: (re)ver-se e (re)criar-se em imagens**. 2016. 244f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2016.
- NOGUEIRA, Q. Esporte e a experiência de jogo como formação. **Educação e Realidade**, v. 38, p. 873-893-893, 2013.
- PAIVA, B. E. **Educação Física e Semiótica: possibilidades de diálogo**. 2012. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2012.
- PARLEBAS, P. **Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiologia motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2001.
- PARLEBAS, P. **Pespectivas para una educación física moderna**. Málaga: UNISPORTE, 1987.
- PEIRCE, C.S. **Semiótica**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- RAMOS, J. R. da S. La Semiologia y la Educación Física: Um diálogo com Betti y Parlebas. **Lecturas Educacion Fisica y Deportes**, Buenos Aires Argentina, v. 20, p. 1-15, 2000.
- RIBAS, J. F. M. **Praxiologia Motriz e Voleibol: elementos para o trabalho pedagógico**. 1. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2014.
- RIBAS, J. F. M. **Contribuições da Praxiologia Motriz para a Educação Física Escolar-Ensino Fundamental**. 2002. 241f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.
- RICHTER, L. M. **Movimento Corporal da criança na educação infantil: expressão, comunicação e interação**. 2006. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2006.

SANTOS, M. de F. dos; MARCON, D; TRENTIN, D. T. Inserção da Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Motriz: **Revista de Educação Física (Online)**, v. 18, p. 571-580, 2012.