

Artigo

Formação de professoras e professores de Educação Física da Educação Infantil na Amazônia paraense: contribuições da Alfabetização Corporal

Mesaque Silva Correia^{1,*}

¹ Doutor em Educação Física, Universidade São Judas Tadeu – USJT, Universidade Federal do Piauí - UFPI, Campus Universitário Ministro Petrônio Portella, Bairro Ininga, Teresina, PI, 0000-0002-0258-7111, mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br

* Autor Correspondente: mesaquesilvacorreia@ufpi.edu.br

Abstract: This study aims to share and analyze a process of continuing education for physical education teachers in early childhood education in the Amazon region of Pará, highlighting the potential contribution of the theoretical and methodological principles of physical literacy to the training of teachers as intellectuals who engage in dialogue, question, create, experiment, record, observe, evaluate, and provide feedback on their pedagogical practice with children. It is a qualitative study, of the Freirian training type. Two female and two male physical education teachers who work with early childhood education at an educational institution in the Amazon region of Pará participated in the study. The Freirian dialogical interview was used as a technique for data production, together with participant observation, field notes, and literacy meetings. Throughout the process, the concept of Physical Literacy was established in both its broad and narrow meanings. Based on the findings of the Seringal Pedagogical Unit—the research/training site—we concluded that, for this educational context, Physical Literacy is a political act and a prerequisite for the formation of conscious and emancipated bodies.

Keywords: Body Education; Paulo Freire; Conscious Body.

Citação: Lastname, F.; Lastname, F.; Last-name, F. Formação de professoras e professores de Educação Física da Educação Infantil na Amazônia paraense: contribuições da Alfabetização Corporal. *RBCA* 2025, 14, 3, p.41-58 <https://doi.org/10.47209/2317-5729.v.14.n.3.8797>

Editor de Seção: Kellyson Souza

Recebido: 01/08/2025

Aceito: 16/12/2025

Publicado: 28/02/2026

Nota do editor: A RBCA permanece neutra em relação às reivindicações jurídicas em sites publicados e afiliações institucionais.



Copyright: © 2025 pelos autores. Enviado para possível publicação em acesso aberto sob os termos e condições da licença Creative Commons Attribution (CC BY) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Resumo: Este estudo tem como objetivo socializar e analisar um processo de formação continuada de professoras/es de Educação Física da Educação Infantil na Amazônia paraense, destacando as possibilidades de contribuição dos princípios teóricos e metodológicos da Alfabetização Corporal para a formação da professora/or como um intelectual que dialoga, problematiza, cria, experimenta, registra, observa, avalia e retroalimenta a sua prática pedagógica junto as crianças. É uma pesquisa qualitativa, do tipo formação freiriana. Participaram duas professoras e dois professores de Educação Física que trabalham com a Educação Infantil em uma instituição de ensino na Amazônia paraense. A entrevista dialógica freiriana foi empregada como técnica para a produção de dados, juntamente com a observação participante, o diário de campo e os encontros alfabetizadores. Ao longo do processo, estabeleceu-se o conceito de Alfabetização Corporal tanto em sua acepção ampla quanto em sua acepção restrita. Baseados nas da Unidade Pedagógica do Seringal — local de pesquisa/formação — chegamos à conclusão de que, para esse contexto educativo, a Alfabetização Corporal é um ato político e uma pré-condição para a formação de corpos conscientes e emancipados.

Palavras-chave: educação do Corpo; Paulo Freire; Corpo Consciente.

1. Introdução

A formação de professoras e professores de Educação Física que trabalham na Educação Infantil na Amazônia paraense é socializada neste estudo, que reconhece a Alfabetização Corporal como objetivo da Educação Física na escola, esta deve iniciar na Educação Infantil e se estender por todo processo de ensino. Na Alfabetização Corporal, a criança é compreendida como corpo, sujeito da experimentação, da intencionalidade, da produção de saberes, valores e conhecimentos; sua corporeidade é interpretada como uma gramática social, um espaço do verbo, uma linguagem que revela as experiências vividas e as violações sofridas. O corpo é tido como um saber e vivenciador das aprendizagens (Correia; Borges, 2024).

Trata-se de uma perspectiva de ensino que se fundamenta na Educação Libertadora de Paulo Freire, que se baseia na ideia de que a educação do corpo deve ser construída com referência às experiências subjetivas e coletivas vividas na especificidade do mundo da vida. Contribuindo para a formação de corpos conscientes e emancipados por meio do processo alfabetizador.

Está pressuposto em Correia (2023) que a Alfabetização Corporal não se restringe apenas a condições individuais, como motivação, autoconfiança e habilidades motoras, por mais que as/os educandas/os se afirmem como agentes ativos da ação. Depende da relação dialética imbricada entre subjetividade-objetividade, exteriorização-interiorização, que faz parte da própria essência do ser humano. Porque o próprio esforço para compreender e analisar criticamente a existência humana como corporal não é uma tarefa somente das/dos sujeitas/os da alfabetização. É produzida nas interações sociais, étnico-raciais, de gênero e de sexualidade, em meio a contextos econômicos, políticos, culturais e no pensar/fazer político pedagógico a partir do diálogo problematizador que não exclui o debate e o conflito, mas se faz e se refaz a partir de pares dialéticos contraditórios.

Freirianamente falando, trata-se de uma prática educativa em que:

Ninguém é sujeito da alfabetização corporal de ninguém, ninguém se alfabetiza corporalmente sozinho, as sujeitas/os alfabetizam-se corporalmente em comunhão, mediatizadas/os pelas suas experiências existenciais, pelas relações sociais, pela realidade concreta e 'movimento mundo' (Correia, Borges, 2024, p. 2).

O movimento mundo encontra-se relacionado aos sentidos e aos significados presentes no movimento corporal materializados por diversos corpos – corpos molhados por suas histórias vividas, experimentadas em sua materialidade concreta, que no contexto de processos educativos, possibilitam leituras de mundo, que favorecem a compreensão de si, da/do outra/o e da realidade vivida. Trata-se de um termo cunhado a partir da categoria “Palavra Mundo” presente na obra de Paulo Freire: *“A importância do ato de ler em três artigos que se complementam”*, publicada no ano de 1983.

Um dos méritos da proposta é que a Alfabetização Corporal, sob a perspectiva da dialética freiriana, introduz na área da Educação Física Escolar outra epistemologia e possibilidades de análises e proposições político-pedagógicas, para se pensar a formação de corpos conscientes em variados contextos socioculturais. Instituinto uma prática educativa que não está a serviço da aquisição dos códigos escritos, das habilidades de leitura e escrita. Mas, que se apresenta como um caminho na luta contra a indigência corporal na escola e busca superar a Alfabetização do Movimento. Entretanto, acredita-se que uma pessoa que se alfabetiza corporalmente tem a possibilidade de expandir esse saber para outras linguagens e para outras dimensões de sua aprendizagem (Correia; Borges, 2024).

Portanto, em uma área como a da Educação Física, em que se torna tão visível os limites de natureza teórica e prática presentes tanto na formação inicial como continuada de professoras e professores para desenvolver processos educativos que entendam e desafiem as educandas e os educandos como sujeitas/os corporais (Soares, 2007; Le Boulch, 2008; Arroyo; Silva, 2012; Correia; Marques, 2022; Prosdócimo; Reis; Souza, 2024; Correia; Borges, 2025). O processo formativo aqui socializado e analisado traz para o vasto campo dos estudos sobre formação de professoras e professores o reconhecimento da

especificidade da Educação Física na escola no contexto da Educação Infantil, cujo objetivo sustenta-se na Alfabetização Corporal da criança. Sugerindo ao currículo escolar, caminhar no sentido de levar a criança a “assumir uma postura epistemológica em relação às suas experiências existenciais, interações sociais, realidade concreta e ao movimento mundo” (Correia; Borges, 2024, p. 13). Apontando que o esforço didático e político-pedagógico consiste em transformar o corpo em um dispositivo de produção do conhecimento, orientado por princípios éticos, estéticos e políticos do corpo. E que o desafio do processo alfabetizador é fazer com que a/o educanda/o em comunhão se tornem corpo percebedor, consciente e emancipado (Freire; Nogueira, 2005).

Nesse nível de compreensão a práxis educativa, comparece articulada aos processos através dos quais as/os sujeitas/os envolvidas/os na ação alfabetizadora buscam constituir-se em corpo para si e por meio das práticas corporais, realizarem diálogos problematizadores para formação de corpos conscientes e emancipados. No contexto da Alfabetização Corporal, a práxis é práxis transgressora e essencialmente corporal porque trata justamente do processo de formação corporal política das/dos educandas/dos.

A práxis transgressora se refere então a dois momentos distintos de formação/educação que fazem parte do mesmo processo: um momento que envolve um conjunto de experiências corporais ligadas a formação corporal e política da/do sujeita/o corporal; e outro que corresponde a etapa superior de organização da/do nova/o sujeita/o corporal; em que se estabelecem novas relações corporais/carnalizadas e nas quais se torna possível a formação de corpos conscientes e emancipados e o resgate da existência humana como corporal, negada pela escola capitalista descorporificada.

Didaticamente falando, no primeiro momento a práxis transgressora está se referindo ao processo de conscientização das condições objetivas vivenciadas por meio de práticas corporais construídas pelas mãos tremendamente culturais do povo, advindas do mundo da vida e por aquelas, que historicamente compõem o currículo escolar e que por meio do diálogo problematizador poderão desenvolver um tipo de formação política, um processo de formação coletiva em que as/os educandas/os reconhecem sua existência como corporal e se educam politicamente para vivenciá-la.

No segundo momento, a práxis transgressora objetiva a ampliação do nível de consciência da/do educanda/o que constrói sua existência corporal através das práticas corporais e afirma sua corporeidade. Nesse caso, a práxis transgressora, como processo de educação corporal, está associada, ou melhor, é ela em si o próprio processo de formação da/do sujeita/o corporal, consciente e emancipado.

Face ao exposto, o objetivo deste estudo é socializar e analisar um processo de formação continuada de professoras/es de Educação Física da Educação Infantil na Amazônia paraense, destacando as possibilidades de contribuição dos princípios teóricos e metodológicos da Alfabetização Corporal para a formação da professora/or como um intelectual que dialoga, problematiza, cria, experimenta, registra, observa, avalia e retroalimenta a sua prática pedagógica junto as crianças.

Para dar conta do objetivo desta pesquisa, estruturamos o seguimento do trabalho em mais três tópicos para além desta introdução. Inicialmente apresentamos o itinerário metodológico da pesquisa. Posteriormente, socializamos e analisamos o processo formativo. Por último, realizamos as nossas considerações finais para anunciarmos o inédito viável e inspirarmos outras/os educadoras/es a adotarem a Alfabetização Corporal como principal referência para o trabalho pedagógico na escola.

2. Itinerário metodológico

2.1. Método, abordagem e tipo de pesquisa

Este estudo pautou-se na epistemologia da Alfabetização Corporal, permitiu nesta pesquisa construir uma visão crítica da existência humana como corporal e instituir

processos alfabetizadores orientados por práticas corporais que se constituem num patrimônio da sabedoria popular produzido pelas mãos tremendamente culturais do povo ao longo da história da humanidade. E por princípios éticos, estéticos e políticos do corpo. Para Correia (2023), essas práticas corporais não existem de forma abstrata, desvinculada do mundo da vida, educação, cultura, política e economia. São instituídas a partir de relações macro e microestruturais da realidade. Apontando para a existência de uma múltipla relação de determinação. Ou seja, a mesma realidade social que determina a apropriação ou criação de uma determinada prática corporal é por ela também determinada.

A abordagem desta pesquisa foi a qualitativa, do tipo formação de natureza freiriana. Para Denzin; Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa é um campo inerentemente político e influenciado por múltiplas posturas éticas e políticas. Seus praticantes têm compromisso diversos com a produção do conhecimento e com o processo de ação/problematização/ação. A/O pesquisadora/or, por sua vez, assume a função de uma/um bricoleur — uma/um sujeita/o que confecciona colchas. Em Correia (2025, p. 9), a pesquisa formação de natureza freiriana é caracterizada como “um movimento de pesquisa ativa e consciente em relação à prática educativa, que deve ser mediado pelo diálogo, pela reflexão e ação, para produção do conhecimento sobre a realidade educacional e social, que pode ser efetivado quando condições são criadas para isso”.

2.2. Participantes da pesquisa

Participaram do estudo duas professoras e dois professores de Educação Física (identificados por seus próprios nomes por opção política), que atuam na Unidade Escolar do Seringal pertencente a Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque “Professor Eidorfe Moreira”.

As/os participantes do estudo possuem a seguinte formação:

Tabela 01. Perfil das/dos participantes do estudo.

Participante	Formação acadêmica	Vínculo de trabalho	Regime de trabalho
Saulo Santos Tavares	Licenciado em Educação Física com Mestrado em Artes.	Temporário	Jornada (40 horas semanal)
Nicolas de Souza Poubel	Licenciado em Educação Física com Mestrado em Educação Física.	Temporário	Jornada (40 horas semanal)
Darlene Souza Bezerra	Licenciada em Educação Física com especialização na área da Educação	Efetiva	Jornada (40 horas semanal)
Jacira de Lourdes Silva Oliveira.	Licenciado em Educação Física com Mestrado em Educação.	Temporário	Jornada (40 horas semanal)

Fonte: Elaboração própria do autor (2025).

A escolha da Escola Bosque se justifica pelo fato de ser considerada uma escola “modelo” na Amazônia paraense e apresentar, em seu Regimento Escolar, filiação à educação para a conscientização e emancipação humana. Além de possuir professoras/es de Educação Física atuando na Educação Infantil.

2.3. Técnica de produção de dados

Como técnica para produção de dados, utilizamos a Entrevista Dialógica Freiriana, com o objetivo de dialogar sobre o cotidiano educativo e as necessidades formativas das/os professoras/es. A entrevista dialógica freiriana é entendida por Moraes Junior (2021, p. 96), como instrumento de produção de diálogos em que por meio dele as/os participantes da pesquisa elevam a “percepção de sua realidade; em cada pergunta e pronúncia, este vê-se no contexto de sua fala, em suas memórias; e, com o aprofundamento do diálogo, reflete criticamente sobre sua palavra. Assim, decodificando a temática dialogada junto/a a/o pesquisadora/or. fundamenta-se “no compromisso ético-político (amorosidade),

aproximar-se em igualdade (humildade), (re)conhecer seu interlocutor/a – coautor/a – como um ser criador/a que (re)faz o mundo (fé nos seres humanos)” (Morais Junior, 2001, p. 98).

Fizemos uso da observação de natureza participante para produzir interações mais próximas com o grupo participante da pesquisa e ao mesmo tempo observar melhor os acontecimentos do campo. Segundo Brandão (2005), a observação participante é uma técnica de produção de dados que possibilita a/o pesquisadora/or ao observar o fenômeno investigado possa participar e interagir com o grupo.

Além disso, o processo formativo aconteceu no decorrer de oito ‘Encontros Alfabetizadores’. Os Encontros Alfabetizadores foram sistematizados pelos princípios epistemológicos da Alfabetização Corporal que se encontra fundamentada em uma proposta pedagógica marcadamente corporal, democrática, conscientizadora e emancipatória, promovendo a formação de corpos conscientes, que rompe com a fragmentação corpo/mente e busca superar a Alfabetização do Movimento.

2.4. Técnica de análise dos dados

Os dados produzidos em decorrência da formação foram submetidos a análise compreensiva da fala – a qual permite a análise de discursos situados em contextos e vinculados a/ao sujeita/o da fala e ao local de onde fala (Pereira, 2004). Assim como, foram validados pelas/os professoras/es participantes. Entendemos, nesta pesquisa, que no contexto das pesquisas participativas a participação deve acontecer em todas as etapas, incluindo na interpretação e análise dos dados (Brandão, 2005; Demo, 2011).

2.5. Aspectos éticos

Salientamos que o estudo foi realizado de acordo com a Lei nº 169/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, tendo sido aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo os Seres Humanos da Universidade Federal do Piauí- UFPI. Portanto, para o início do estudo e certo da escolha no amparado do parecer número: 4.249.502 do CEP (Comitê de ética e pesquisa), CAAE: 35307520.1.0000.5214. Para viabilizar a produção de dados foi disponibilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e da autorização de uso de imagens para fins deste estudo.

3. Socialização e análise da experiência formativa vivida

Neste tópico procuro descrever com base no itinerário metodológico, as situações de desdobramentos da experiência formativa. Faço o esforço ainda de localizar a experiência alfabetizadora no território educacional onde nos formamos e onde escrevi meus percursos, enquanto pesquisador que participava do desdobramento das mais diversas situações de aprendizagens. Para tanto, busco neste tópico, socializar a experiência formativa e o desvendar da Alfabetização Corporal como proposta teórico-metodológica da Educação Física, que passou a ser ressignificada pelas mãos de professoras/es que atuam na Educação Básica.

3.1. *Conhecer mais para conhecer melhor o contexto sociocultural e educacional em que a experiência formativa foi vivida*

A pesquisa foi realizada na Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque “Professor Eidorfe Moreira”, mais, precisamente, na Unidade Escolar do Seringal. Sem fins lucrativos e regida por estatuto próprio, a Escola Bosque encontra-se localizada na Amazônia paraense, em uma área periférica e de vulnerabilidade sócio-econômica. É oriunda da luta do Conselho de Representantes da Ilha de Caratateua – (CON-SILHA) no início dos anos de 1990 (Mendes, 2017). Seus idealizadores almejavam a construção de uma escola voltada para educação ambiental da ilha, em virtude do avanço do capital e do processo de ocupação desordenada do local no período, bem como a

possibilidade de oportunizar o acesso à educação a população da ilha e sua redondeza que sofria com alto índice de fracasso e a evasão escolar (Silva; Pinto; Pinheiro, 2018).

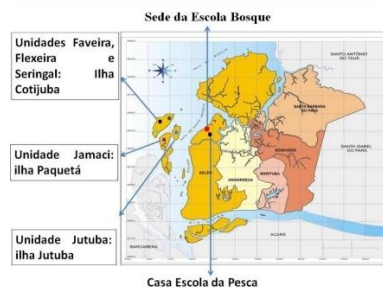
Do ponto de vista formal-legal, a Escola Bosque foi criada no ano de 1995 com base na Lei Ordinária n.º 7747, de 2 de janeiro de 1995 (Belém, 1995), que autorizou o poder executivo de Belém a instituir o Centro de Referência Ambiental — Escola Bosque Professor Eidorfe Moreira, hoje denominada de Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque “Professor Eidorfe Moreira”, ou simplesmente, FUNBOSQUE (Feio, 2017; Silva; Pinto; Pinheiro, 2018).

Ao longo dos anos, a FUNBOSQUE foi ganhando mais espaços educativos aumentando sua abrangência. Além de sua sede na Ilha do Caratateua (Outeiro), a Escola Bosque é composta pela Casa Escola da Pesca que fica localizada também na Ilha do Caratateua e por mais cinco Unidades Pedagógicas (UP) localizadas nas Ilhas de Cotijuba, Jutuba e Paqueta. Na ilha do Cotijuba, estão localizadas as Unidades Pedagógicas do Faveiro, Flexeira e Seringal, já na Ilha do Jutuba está localizada a Unidade Pedagógica do Jutuba, e na Ilha de Paqueta, a Unidade Pedagógica do Jamaci que recebe o nome do furo na qual está situada (Belém, 2017).

Atualmente oferece a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio Técnico (Meio Ambiente). Também atende estudantes nas modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação do Campo e Educação Profissional e Tecnológica. Assim como oferece cursos livres (Carteira de Manipulação de Alimentos).

O mapa de localização a seguir é do município de Belém, nele encontra-se destacado com pequenos círculos a localização das instalações da Escola Bosque (Sede, Casa Escola da Pesca e as Unidades Pedagógicas: Faveira, Flexeira, Seringal, Jamaci e Jutuba).

Figura 1. Localização geográfica do complexo territorial da Escola Bosque.



Fonte: Silva, Tapajós, Clarindo (2024).

A Unidade Pedagógica do Seringal — território educativo em que a experiência formativa se materializou fica localizada na Ilha de Cotijuba, oferece Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco em uma abordagem socioambiental. A escola integra a dimensão socioambiental em sua prática pedagógica e administrativa, incentivando a relação sustentável com o meio ambiente. Busca formar estudantes que se tornem agentes de transformação social e engajados na preservação do meio ambiente, preparando-os para serem guardiões do futuro sustentável.

Seu Projeto Político Pedagógico é orientado pela Educação Libertadora de Paulo Freire. Prima pela valorização e a preservação da floresta, dos rios e dos animais silvestres, promovendo uma educação que integra o conhecimento acadêmico aos saberes da comunidade e dos próprios estudantes. Buscando firmar uma concepção ético-política de escola amazônica assentada na convivência plural e na autodefinição de seus projetos educativos, em respeito às sabedorias criadas no cotidiano.

Tornando um território propício à estruturação de processos de Alfabetização Corporal. Capazes de promover o encontro de corpos, conhecimentos, sociabilidades, inventividades, visões de mundo, ecologias de pertencimento (Gilroy, 2012) e projetos alfabetizadores capazes de ressignificar, ao menos ao nível local, a disputa política em torno da educação corporal na escola, a valorização das/os sujeitas/os que habitam o território das

escolas e a visibilização daquilo que elas/eles têm a nos ensinar. Foi neste contexto educativo que o processo formativo foi desenvolvido.

A imagem a seguir apresenta o território em que a pesquisa formação foi desenvolvida e o grupo pesquisador:

Imagem 01. Território da pesquisa e grupo pesquisador



Fonte: Registro da empiria (2025).

3.2. A experiência formativa: aprendendo a transgredir

Nosso primeiro encontro aconteceu no Porto de Icoaraci – local onde as/os professoras/es embarcam para se dirigirem à escola. Notei uma certa ansiedade na professora Jacira, um entusiasmo evidente na professora Darlene e expectativas otimistas dos professores Saulo e Nicolas.

Ao longo da viagem, que possui uma duração de aproximadamente 45 minutos, desfrutamos do nosso café com docentes de outras Unidades Pedagógicas, e já iniciamos o diálogo acerca da dinâmica do grupo, os desafios, prazeres e desencantos de atuar em um ambiente educacional, como a Unidade Pedagógica do Seringal.

A chegada à escola foi com os pés no chão e a água nas canelas. Eu estava ali, diante de um dos meus maiores desafios: Precisava conduzir o processo de formação de professoras/es de Educação Física no coração da Amazônia paraense. Em um contexto educativo em que os corpos que ali habitam, são possuidores de outros cheiros, de outras corporeidades, necessidades e utopias. São crianças que já chegam na escola dotadas de centralidade relacional na vida cotidiana (envolvidas e participantes na produção de grande parte das relações sociais em que têm e terão que se engajar ao longo da vida). Que precisam de uma educação que os preparem politicamente para uma ativa e consciente participação na vida da sociedade, que os conhecimentos produzidos pela escola sejam não só de ordem cognitiva, mas relacional (consigo, com a/o outra/o e com o mundo), que sejam aprendizagens grávidas de mundo – com sentido e significado útil à vida social.

As imagens 02 e 03 mostram a viagem e a chegada na escola:

Imagem 02. A viagem



Fonte: Registro da empiria (2025)

Imagem 03. A chegada na escola



Fonte: Registro da empiria (2025)

Orientados pela Entrevista Dialógica de Natureza Freiriana (Morais Junior, 2021), iniciamos a formação com a apresentação do professor/pesquisador, da pesquisa e dos

aspectos éticos (Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e Termo de Uso de Imagem – TUI), que foram devidamente assinados pelo grupo. A exposição da pesquisa visava à socialização e à coletivização da proposta. Em outras palavras, conscientizar o grupo sobre a formação que estávamos iniciando e fazer com que tomassem o processo formativo para si.

O grupo de professoras/es ao tomar ciência dos objetivos da formação manifestaram-se dizendo:

Fico feliz com a chegada da universidade na nossa escola. Lamentavelmente, as universidades paraenses frequentemente mantêm uma relação de costas para as escolas que estão situadas às margens dos rios e no meio da floresta. Quando somos procurados, frequentemente é para denunciar a precarização do nosso trabalho, sendo raras as ocasiões em que se busca colaborar na elaboração de alternativas para vencer as nossas desventuras, que são muitas (**Professora – Darlene**).

Eu penso que a formação vai nos ajudar a entender melhor como a Educação Física pode ser desenvolvida junto as crianças. Achei interessante a ideia da formação como produto em construção, que será construída conjuntamente com a gente. Entretanto, considero que minha participação será, principalmente, através da escuta, pois, acredito, que tenho pouco a contribuir (**Professora – Jacira**).

Assim como minhas colegas, considero fundamental o processo de formação para o trabalho com as crianças pequenas. Trata-se de um segmento da Educação Básica em que nunca imaginei atuar, e acredito que assim como eu, poucos docentes de Educação Física se consideram capazes de realizar suas atividades pedagógicas com as crianças. Acredito, que essa má formação contribui para a dificuldades que enfrentamos ao tentar justificar nossa presença na Educação Infantil (**Professor – Nicolas**).

Desde o início de minha atuação no serviço público, as capacitações disponibilizadas aos professores chegaram prontas. Reconheço que quando você fala de formação como processo de construção, experimento uma certa estranheza. No entanto, simultaneamente proporciona um sentimento de alívio, pois parece que a nossa realidade educacional será de fato problematizada e nossas necessidades de formação serão percebidas (**Professor – Saulo**).

A fala da professora Darlene foi fundamental para que pudéssemos refletir a importância do papel da pesquisa em educação e da ciência junto aos grupos populares. Uma pesquisa que não produza um discurso culpabilizador sobre o trabalho pedagógico, como se o desenvolvimento da ação educativa na escola não envolvesse os gestores e as políticas públicas voltadas a essa questão. E a necessidade de desenvolvimento de uma ciência transgressora metodologicamente em que o saber dos grupos populares e o autoconhecimento são conceitos fundamentais para estabelecer novas conexões entre pesquisadora/or, sujeitas/os da pesquisa, campo de investigação, metodologias, conhecimentos produzidos e o inédito viável.

Neste momento de codificação, eu compartilhei com o grupo de educadoras/es as que o desenvolvimento da pesquisa está vinculado às concepções de Norman Denzin. Ele sugere que a produção de conhecimento científico deve se distanciar das estruturas científicas pré-estabelecidas. Denzin propõe a adoção de métodos experimentais que se movem entre o individual, o coletivo, o político e o histórico, em um itinerário metodológico que visa, em última análise, promover a participação comunitária e a justiça social (Denzin, 2018).

Aproveitei para dialogar com o grupo sobre os princípios gerais que nutrem, inspiram, alimentam a Pesquisa Formação de Natureza Freiriana (Correia, 2024). Procurei estabelecer conexões da Pesquisa Formação de Natureza Freiriana com algumas categorias que orientam o pensamento freiriano: Pesquisa, Formação, Práxis e Diálogo. Neste momento, percebi que o diálogo em torno dessas categorias nos ajudou na compreensão da

vocação da formação que apresentava ao grupo e abriu caminhos para estudos futuros sobre a base teórica da Educação Libertadora de Paulo Freire.

É importante dizer que, na abordagem metodológica da Entrevista Dialógica Freiriana, o diálogo com as/os sujeitas/os participantes da pesquisa deve funcionar como um meio de integração entre os participantes do processo a fim de ocorrer o “fenômeno da identificação”. Essa identificação é fundamental, pois possibilita que a/o entrevistada/o e entrevistadora/or conectem com a experiência que está sendo anunciada, refletida e (re)criada (Moraes Júnior, 2021). O que efetivamente ocorreu durante o curso do processo.

A pronúncia da professora Jacira confere significação positiva ao processo de formação. No entanto, a declaração que afirma: “[...] minha participação será, principalmente, através da escuta, pois, acredito, que tenho pouco a contribuir”, foi problematizada pelo grupo. Na esteira do pensamento freiriano, a palavra configura-se como um ato de criação e de encontro, sendo está capaz de promover transformações. Ela atua como mediadora no diálogo que Freire aponta como “exigência existencial e fenômeno humano” (Freire, 1985).

O professor Nicolas apresenta significações positivas ao processo de formação. Particularmente por abordar a atuação da/do professora/or de Educação Física na Educação Infantil. De maneira similar, o professor Saulo valoriza o processo formativo, destacando a natureza inacabada da proposta. Isso causa certo espanto, mas expressa entusiasmo com a oportunidade de analisar a realidade educacional em que se encontra, além de evidenciar as necessidades de formação do grupo. O estranhamento ocorre porque se trata de uma proposta que seria desenvolvida pelo próprio grupo de professoras/es, o que se difere dos modelos tradicionais de formação.

A fala do professor Nicolas gerou reflexões problematizadoras sobre a formação das/dos educadoras/es de Educação Física para atuação na Educação Infantil. As reflexões se concentraram na legalidade e legitimidade da Educação Física nesse nível de ensino. Resumidamente, as/os professoras/es destacaram que, frequentemente as/os pedagogas/os que trabalham com as crianças questionam a necessidade e a importância da Educação Física na Educação Infantil. Conforme o grupo de docentes, há uma certa percepção entre as/os pedagogas/os de que a Educação Física, como componente curricular é dispensável para o aprendizado da criança, uma vez que, a formação da/o professora/or generalista abrange conteúdos voltados para a aprendizagem e do desenvolvimento motor das crianças.

No desenho metodológico da Entrevista Dialógica Freiriana, neste momento de pronúncia, em que ocorre por meio do diálogo, a/o entrevistadora/or deve fazer com que os envolvidos no processo enxerguem e se enxerguem no mundo. Trata-se de um momento crucial da entrevista em que as manifestações e visões de mundo das/dos sujeitas/os, suas sabedorias e percepções da realidade se manifestam e por meio delas as categorias geradoras que conduzirão a pesquisa (Moraes Júnior, 2021).

Assim, através da denúncia apresentada, os diálogos continuaram sobre a legalidade da Educação Física na Educação Infantil. Por meio de uma pesquisa ativa nos sites de busca e na literatura especializada da área. O grupo ficou ciente de que a Educação Básica, em particular, os níveis de ensino Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, tem a Educação Física reconhecida como um componente curricular obrigatório Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). De acordo com a redação atualizada da LDB, o art. 26, parágrafo 3º da Lei n. 10.793/2003 estabelece que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica”. No entanto, ao levarmos em conta, as experiências de cada docente, consideramos que somente os aspectos legais não garantem que a Educação Física nestes níveis de ensino seja ministrada por docentes com formação específica em

licenciatura em Educação Física, e que o componente curricular seja considerado essencial para assegurar a formação escolar e humana.

Concluimos que precisamos de mais – precisamos ser empoderados da prática e operantes no discurso. Que a nossas práticas sejam o reflexo dos nossos pensamentos, das nossas convicções de Educação, Educação Física, sujeitas/os e mundo.

Por estar profundamente mergulhado nas questões relacionadas à Educação Física na Educação Infantil, entendo que não apenas a presença da Educação Física nesse nível de ensino, mas também a definição de seus objetivos, têm um impacto direto na qualidade da Educação Física oferecida as crianças, tendo em vista que a definição de seus objetivos, influencia os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as práticas educativas e as expectativas de aprendizagem com relação ao desenvolvimento das crianças.

Uma possível explicação as significações atribuídas por docentes de outros componentes curriculares apresentam à Educação Física na Educação Infantil, reside no fato de que, a função atribuída a educação formal, historicamente tem priorizado as capacidades cognitivas, vistas como mais importantes e que, como sabemos, estão relacionadas ao aprendizado das disciplinas ou matérias tradicionais. O que não é de causar nenhum estranhamento, já que a cultura escolar, prioriza o intelecto, enquanto, a corporeidade não é considerada nem sujeita e nem objeto ação educativa, isso contribui para o distanciamento entre as experiências vividas no mundo da vida e o que é ensinado na escola.

Para o grupo de professoras/es, o estranhamento e, ao mesmo tempo o alívio sentido pelo professor Saulo ao tomar conhecimento dos objetivos e itinerário metodológico da pesquisa formação, estão relacionados ao distanciamento existente entre as formações oferecidas pelas secretarias. Essas formações chegam à escola de forma verticalizada e, em certa medida, são utilizadas como mecanismo de treinamento e controle operados por meio das pressões exercidas sobre a escola, em relação aos resultados educacionais (definidos por avaliações externas em larga escala), assim como formações que visam atender a política estabelecida para a uniformização curricular (corporificada na Base Nacional Comum Curricular - BNCC). É incomum que se convide professoras/es a refletirem sobre suas práticas educativas e a propor ações educativas e as políticas públicas voltadas a essa a formação e ao trabalho docente.

Para codificar a pesquisa e as questões que surgiram, tanto para mim quanto para o entendimento do grupo, a entrevista continuou com a temática sobre a vocação da Pesquisa Formação de Natureza Freiriana. Em um rápido diálogo com as experiências das/dos educadoras/es com as formações disponibilizadas pelas secretarias, bem como com a cultura de produção do conhecimento científico nas universidades brasileiras. Notamos que, mesmo nas pesquisas sociais e humanas, prevalece a ideia de que a produção de conhecimentos da/o pesquisadora/or e docente deve se limitar os contextos em que atuam. Desse modo, revela a presença de um abismo no qual, de um lado, está a produção de pesquisadoras/es provenientes do meio acadêmico e da pesquisa científica; e, do outro lado, os conhecimentos da experiência realizada proveniente da prática educativa, cuja geração de conhecimento se restringe e limita à explicação da prática por meio da própria prática. O fosso citado dificulta a comunicação entre esses dois mundos, entre esses agentes e suas produções, além de restringir a disseminação dos significados e sentidos gerados na universidade e na escola.

A etapa final da entrevista foi o processo de sintonização, que consiste em identificar os desejos, expectativas e linguagem dos participantes. É um momento em que se constroem laços de segurança com a/o interlocutora/o (confiança) e em uma utopia dinâmica e criadora (esperança), na qual as/os participantes do diálogo se reconhecem no mundo, questionam e são questionados em direção à transformação (críticidade)" (Moraes Júnior, 2021).

Nessa etapa portanto, o grupo expressou suas necessidades de formação em relação à proposta formativa. Surgiram questões de ordem teórica referentes a Alfabetização Corporal (o que é? e o que pode vir a ser?), a epistemologia freiriana e o ensino da Educação Física no contexto escolar da Amazônia paraense.

Após realizar a Entrevista Dialógica Freiriana, iniciamos os "Encontros Alfabetizados". Por decisão do grupo, iniciamos com o estudo teórico da educação libertadora de Paulo Freire para compreender mais profundamente os pressupostos teóricos e metodológicos que a compõem. Para começar, realizei uma apresentação expositiva e dialogada sobre a vida e obra de Paulo Freire, tendo como referência o texto "**Cartas a Cristina: reflexões sobre a minha vida e a minha práxis**" (2003), de autoria do próprio Paulo Freire. Além dos textos "**Paulo Freire: uma biobibliografia**" (1996), de Moacir Gadotti, e "**A ideologia de Paulo Freire**" (1981), de Simões Jorge. A primeira obra é uma autobiografia escrita pelo próprio autor, na qual ele relata e analisa suas experiências de maneira crítica e carnalizada. Relata e analisa suas vivências com à escola, à fome, entre outros aspectos. As demais obras foram escolhidas por explorarem de forma aprofundada as experiências existenciais de Paulo Freire e sua produção teórica, especialmente as categorias "alfabetização", "consciência" e "corpo consciente", que auxiliam na formação do conceito de "Alfabetização Corporal".

Em seguida, o grupo escolheu duas obras de Paulo Freire para ler e discutir: "*Pedagogia do Oprimido*" (1987) e "*Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*" (1996). Eles acreditavam que esses textos apresentamos fundamentos teóricos e metodológicos da educação libertadora de Freire. Na oportunidade, sugeri a leitura do livro: "*Quer fazer: teoria e prática da Educação Popular*" (2005). Este é um texto elaborado por Paulo Freire e pelo educador Adriano Nogueira, no qual, por meio do diálogo-problematizador, a Educação Popular é compreendida não só como um método de ensino, mas também como um processo de mudança social que demanda a participação ativa das pessoas na construção de seu próprio saber e na luta por melhores condições de vida. O trabalho reconhece o corpo como um componente essencial do processo educacional, considerando o movimento corporal como o caminho para que o corpo se transforme em um Corpo Consciente, percebedor e emancipado.

Ao longo de três encontros, estudamos os textos em conjunto e compartilhamos nossas interpretações sobre as concepções, relacionando-as com a realidade do trabalho educativo realizado na Unidade Pedagógica do Seringal. Nessa experiência as aprendizagens produzidas ao longo dos estudos foram vivenciadas em nossos corpos. Foi um tempo de respeito aos textos orais e escritos, mas rigorosamente discutidos e sustentados por nossas experiências, intuição e reflexões.

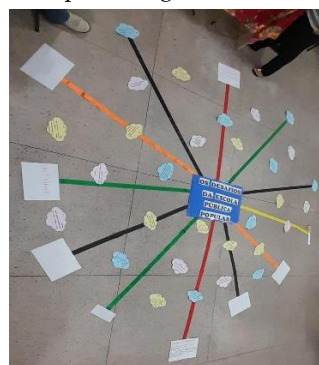
As imagens 04, 05 e 06, apresentam três momentos dos encontros formativos:

Imagem 04. Estudo dos textos



Fonte: Registros da empiria (2025)

Imagem 05. Comunicação das aprendizagens



Fonte: Registros da empiria (2025)

Imagem 06. Corporificação das aprendizagens



Fonte: Registros da empiria (2025)

A partir desse primeiro momento de formação, o grupo pesquisador chegou ao seguinte inédito viável no que diz respeito à Educação Libertadora de Paulo Freire:

Trata-se de uma perspectiva de educação na qual:
A problematização da realidade é necessária;
A escuta verdadeira é um fundamento do diálogo problematizador e ao mesmo tempo uma prática;
A escuta verdadeira e o diálogo problematizador são fundamentos indispensáveis no processo de formação;
A ação dialógica é expressão da práxis que reflete a concretude de uma concepção formadora;
Torna evidente e valoriza a corporeidade das/dos sujeitas/os;
O corpo é um ser que aprende e participa ativamente da produção do conhecimento;
A utilização consciente do tempo rompe o monopólio da voz da/do professora/or, sem eliminar ou negar as contribuições;
Junto ao exercício de fala, também se dá o de escuta;
A aula é concebida como encontro dos corpos. Um lugar de aprendizagem, denúncia e proposições;
O objeto do conhecimento não é algo alheio as/os educandas/dos sujeitas/os que conhecem. É uma construção dialógica entre as pessoas e a realidade concreta, mediada pela experiência e pelo diálogo-problematizador;
Os saberes escolares, são trabalhados a partir de temas geradores. Os temas geradores, são extraídos da realidade das/os educandas/os.

Como educador freiriano responsável por mediar a formação, pude observar o processo de encantamento das/dos professoras/es com as ideias educativas de Paulo Freire. As experiências existenciais do educador brasileiro que apresentou as/os oprimidas/os aos olhos do Brasil e do mundo, bem como as reflexões sobre os conceitos, as denúncias e anúncios presentes em suas obras despertavam no grupo o desejo de superar uma prática marcada pelo afastamento da realidade social, acomodação e adestramento corporal, isso em favor de uma prática fundamentada na realidade vivida, pela inquietação, pela busca e investigação. Uma prática que procure “inquieta os educandos, desafiando-os para que percebam que o mundo dado é um mundo dando-se e que, por isso mesmo, pode ser mudado, transformado, reinventado” (Freire, 1991, p. 30).

Como podemos observar nas falas da professora **Jacira** e do professor **Saulo**:

Eu sou filha dessa terra, fui criada na beira do rio, passei minha infância vendo a minha comunidade se organizar socialmente e economicamente em torno do rio, da floresta, da pesca, da caça, do açaí e dos saberes ancestrais. Também vivi minha infância em uma escola não amazônica, não ribeirinha. Em uma escola onde os conteúdos sempre foram estranhos para mim, o meu modo de ser, minha forma de falar, de se vestir, de se alimentar. Passados alguns anos, aqui estou, e parece que nada mudou. A escola continua sendo orientada por outra cultura, o currículo não contempla a realidade dos estudantes. Pior, a prática pedagógica da filha da terra (agora professora) é orientada por um documento chamado Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que não me diz o que há de nacional em nossa história, em nossa cultura, em nossas práticas corporais. O estudo da vida e obra do Paulo Freire foi um tapa no meu rosto. Acho que tenho o dever ético de mudar essa prática aqui na escola (**Professora – Jacira**).

Essa primeira fase da formação já me motiva a me tornar um novo professor, a colaborar para que possamos ter uma nova escola, um novo currículo, uma nova sala de aula e uma nova Educação Física. Uma escola que reconheça a diversidade linguística e corporal do povo local, que combata o avanço do capitalismo em nosso território e que veja os estudantes como portadores de saberes e

ancestralidades, e, acima de tudo, que reconheça os corpos nesse ambiente amazônico que produz vida (**Professor – Saulo**).

Ao refletir com Freire (2003, p. 51), podemos entender que a escola é uma realidade temporal estabelecida. Ela é criada em um contexto histórico específico, sob ideologias já estabelecidas. No entanto, independentemente da localização da escola, “[...] a leitura da realidade se impõe, se a opção política é libertadora”.

Depois de analisar a vida e obra de Paulo Freire, nos encontros seguintes, concentramos nossos estudos na Alfabetização Corporal. Reconheço que foi um momento em que precisei me despir de minhas crenças e verdades sobre o assunto. Senti-me autorizado a dar início a esta etapa com a partilha de minhas experiências existenciais e de meu encontro com as obras de Paulo Freire, bem como de meu caminhar em sua companhia no interior da área da Educação Física (não consigo pensar sem ser). Para que pudéssemos refletir e produzir conhecimentos a respeito da Alfabetização Corporal.

Ao analisar a escolha desse caminho, percebo como ele influenciou minha forma de pensar e agir como pesquisador, bem como a do grupo participante da formação, permitindo-nos refletir de maneira mais profunda e coerente sobre a Alfabetização Corporal. Uma perspectiva de ensino para a Educação Física Escolar que passou a ser construída/espraiada a partir da experiência feita e da escuta de outras vozes, que ajudaram a estabelecer o conceito e os princípios da Alfabetização Corporal.

As experiências existenciais das/dos professoras/es começaram a dialogar com as minhas, e memórias foram restituídas. A professora Jacira que no início da formação declarou que apenas escutaria por achar que tinha pouco a contribuir, não deixou passar uma única oportunidade de pronunciar a palavra. Com uma narrativa visceral, abordou seu processo de escolarização e suas experiências corporais nas aulas de Educação Física. Nas palavras de Jacira:

Eu, menina preta, fora dos padrões estéticos, sempre tive meu corpo colocado a serviço da mente. Minha corporeidade, nunca foi reconhecida pelo currículo escolar. Minhas crenças, minha gestualidade, minha linguagem corporal – as vezes nem eu não sabia o que o meu próprio corpo dizia – eu precisava da escola para me ajudar a compreender, mas ela nunca se interessou pela linguagem do meu corpo. Era como se meu corpo fosse responsável em armazenar a minha consciência. Você falando de suas experiências, vem um turbilhão de coisas na minha cabeça. Meu corpo sempre foi secundário na escola (esquecido jamais!). Analisando melhor agora, percebo que na escola tudo é planejado para não vivenciarmos nossa corporeidade, os moveis da sala de aula, a organização dos corpos enfileirados, a campanha, o discurso pedagógico que nos leva a acreditar que só aprendemos quando estamos imóveis. A escola é um lugar sem corpo mesmo! (**Professora – Jacira**).

A narrativa de Jacira expressa questões que desafiam o ambiente escolar, uma vez, que embora a escola seja composta por corpos –, corpo docente, corpo discente, corpo administrativo, corpo pedagógico, ela se configura como em um lugar onde a vivência dos corpos é minimizada. Para piorar a situação, a Educação Física, que tem como objeto de intervenção pedagógica o corpo (corpo e movimento como objeto do conhecimento e de descrição científica), frequentemente cria fugas pedagógicas para evitar discutir concretamente a educação dos corpos nas aulas. Não é capaz de integrar às vivências das práticas corporais problemas e questões que ajudem a entender a existência humana como corporal, a tematizar e problematizar as manifestações corporais que resistem às palavras, que nenhum documento orientador do fazer pedagógico na escola é capaz de mencionar e o currículo escolar não é capaz de acessar, por que talvez o processo de tomada de consciência dessas manifestações que resistem às palavras só poderão ser codificadas a partir de práticas educativas sensíveis e transgressoras.

Isso me faz lembrar de Paulo Freire, que sustenta que, as manifestações humanas expressas no/pelo corpo demandam reflexões de natureza epistemológica. Que “a corporeidade é um tipo de consciência que se baseia numa inteireza consigo mesmo. Isso se expressa ao desenvolver-se, nas interações com os objetos e com os outros Seres Humanos”. Isso pode explicar por que a Educação Física na escola tem limites ao trabalhar a educação do corpo. Isso ocorre porque a percepção das manifestações corporais que vão além das palavras demanda da/o educanda/o não somente a consciência de si mesma/o, mas a consciência de inteirar-se do mundo e com o mundo, criando noções do ‘eu consciente’ (Freire, 1996b, p. 19).

Portanto, o trabalho pedagógico de codificação das manifestações corporais que ainda não são explicáveis verbalmente quer da/do professora/or a compreensão de que explicação reside no Eu consciente, Corpo. E o corpo da/do estudante se constitui Corpo Consciente na medida em que Eu professora/or me relaciono com esse Corpo e esse Corpo se relaciona Comigo e com os Outros Seres Humanos de formação curiosa e questionadora, tornando “a mão humana mais culta, capaz de pronunciar cada sílaba do mundo” (Freire, 1996b, p. 1).

As experiências existenciais da professora Jacira possibilitaram o grupo discutir a educação do corpo na escola e de forma mais específica as relacionadas à Alfabetização corporal. Entre os horizontes da ordem e do sonho possível buscamos associar nossas experiências existenciais, cotidiano escolar, vida cotidiana a imaginação pedagógica.

Em diálogo com o texto: “*A Pedagogia do Corpo Oprimido como via para Alfabetização Corporal da Criança*”, publicado no ano de 2020, buscamos compreender as primeiras significações produzidas sobre a temática da Alfabetização Corporal. Além disso, socializei com o grupo as denúncias realizadas por Silvino Santin na obra: “**Educação Física: temas pedagógicos**”, publicada no ano de 2001, em que aponta que historicamente, as questões da corporeidade são contempladas no currículo escolar, elas são tratadas de maneira secundária e totalmente dependentes das atividades intelectuais. O corpo é visto como incapaz de oferecer as condições básicas necessárias para o desenvolvimento do aprendizado intelectual eficiente, revelando uma vertente filosófica e pedagógica presente nos processos de escolarização.

Ao longo do processo de diálogo e reflexão sobre a Alfabetização Corporal e as denúncias levantadas por Santin (2001), as/os professoras/es foram expressando suas interpretações dos textos estudados e relacionando-os com seus referenciais teóricos, experiências profissionais e com a Educação Física desenvolvida na Unidade Pedagógica do Seringal

A professora Darlene se manifestou dizendo:

Em certa medida, as discussões que estamos realizando não são novas para nós. Me remetem as questões apontadas pelo movimento renovador e aos currículos críticos da Educação Física. Entretanto, estamos discutindo a partir de outros referenciais teóricos que direcionam para outra forma de pensar e agir. Os conhecimentos historicamente construídos aqui, são também os conhecimentos construídos pelas mãos do povo, dos ancestrais dos meus alunos que nem sempre são validados pelo currículo escolar. A criança é compreendida como um corpo, um ser ativo, autônomo e criativo, que experimenta, produz e propõe valores e conhecimentos. As experiências corporais das crianças até então ocultadas e tidas como inexistentes pelo currículo escolar são visíveis e valorizadas. A cultura popular lúdica das infâncias na Amazônia é valorizada; o rio, a floresta, o quilombo podem ser considerados territórios de aprendizagens. Os saberes escolares ganham sentido em diálogo com os saberes produzidos nesses territórios. Nosso contexto escolar (ribeirinho), em que quase sempre não apenas consome o currículo outorgado, mas aquele que chega à escola aos pacotes, agora é também considerado importante para desenvolvimento da aprendizagem do aluno (**Professora – Darlene**).

A fala da professora Darlene torna evidente suas compreensões sobre os ideários da Alfabetização Corporal, e a partir dela chegamos ao transbordamento das minhas

próprias compressões sobre Alfabetização Corporal e das proposições apresentadas pelos textos estudados. Estávamos diante de novas questões: O que é Alfabetização Corporal? e como pensar as aulas de Educação Física como espaço de Alfabetização Corporal da criança?

Em busca de respostas a essas questões epistemológicas, voltamos mais uma vez a Paulo Freire agora em diálogo com o educador Donaldo Macedo – “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra”. Os educadores apresentam a alfabetização como uma forma de política cultural. Em suas análises, “a alfabetização torna-se um construto significativo na medida em que é encarada como conjunto de práticas que funciona para o *empower*, ou para o *disempower*, as pessoas” (Freire, Macedo, 2015, p. 8). Enfatizadamente falando, deve ser analisada “conforme funcionamento para reproduzir a formação social existente, ou como conjunto de práticas culturais que promovem a mudança democrática ou emancipada” (Freire; Macedo, 2015, p. 9).

O novo conhecimento produzido, com base nas concepções apresentadas na obra estudada, em diálogo com as experiências pedagógicas realizadas pelas/os docentes, contribuiu para a compreensão freiriana de Alfabetização e para a definição de Alfabetização Corporal.

Assim, ficou estabelecido, que no contexto dos processos de Alfabetização Corporal, o conceito de alfabetização deve ser entendido como “a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos” (Freire, Macedo, 2015, p. 9). Além disso, deve ser concebida como uma construção social e um projeto de educação política, que funcione como “precondição da emancipação social e cultural (Freire, Macedo, 2015, p. 34).

Logo, estamos tratando de uma concepção de alfabetização que pressupõe a leitura da realidade social. Isso significa que as situações existenciais típicas e a realidade socio-cultural das/os educandas/os constituem seu ponto de partida. Tem como princípio orientador de que os conteúdos abordados na alfabetização sejam extraídos ou relacionados ao mundo da vida vivenciado pelas pessoas. Isso implica que o mundo em que vivem e suas experiências de vida seja o eixo central da prática de alfabetização.

Em consonância com o pensamento freiriano, no decorrer dos estudos sobre Alfabetização, adotamos a concepção de alfabetização que estabelece relações transgressoras (poder e de conhecimento) não apenas ao que as/os professoras/es ensinam, mas também as significações produzidas pelas/os educandas/os. No contexto de suas singularidades culturais e sociais, trazendo para os tempos-espacos (quadra de aula, sala de aula, trapiches, parquinhos etc.) como parte da produção de conhecimento e da construção de identidades pessoais e sociais (Freire; Macedo, 2015).

Depois de definirmos o conceito de alfabetização com o qual nos identificamos, começamos a refletir sobre a Alfabetização Corporal. Foi um momento de revisitar as reflexões anteriores e as literaturas já estudadas. No movimento de pensar mais para pensar melhor, elencamos alguns saberes da Alfabetização Corporal:

- a) Trata-se de uma prática social transgressora (essencialmente corporal porque trata justamente do processo de formação corporal política das/dos educandas/dos);
- b) As práticas corporais são oriundas do universo sociocultural das/os educandas/os, que devem vivenciar e reconstruir no decorrer do processo alfabetizador;
- c) A/O alfabetizanda/o é considerada/o como um corpo – sujeita/o social ativo, com autonomia e criatividade. Um ser da experimentação, da intencionalidade, da produção de saberes, valores e conhecimentos;
- d) O corpo é tomado como um saber, vivenciador das aprendizagens e dispositivo de produção do conhecimento;
- e) Compreende a existência humana como corporal;

- f) A escola é entendida como um centro de linguagens e culturas, um palco onde todas as contradições sociais se encontram;
- g) Elege o diálogo corporal, o movimento mundo e o princípio da diversificação (experiência) como caminho pedagógico;
- h) Toma o projeto de educação e sociedade de Paulo Freire como filosofia alfabetizadora.

De forma ampla, definíamos a Alfabetização Corporal como uma prática social transgressora. Essa prática parte do princípio de que interpretar o mundo está relacionado ao aprendizado de uma visão crítica sobre as próprias vivências, que são construídas histórica e socialmente. Por esse motivo, essas vivências possuem uma natureza política que impõe, simultaneamente, limites e possibilidades. Tem como vocação principal a busca por ser mais, a concretização da “vocação ontológica” de mulheres e homens, que se manifesta na luta pela humanização de todos e na formação de corpos conscientes.

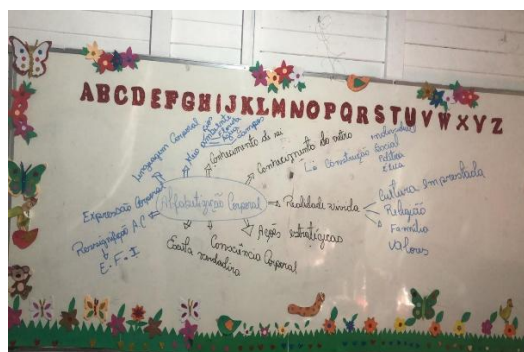
Ao problematizarmos o desenvolvimento da Alfabetização Corporal no contexto da Unidade Pedagógica do Seringal, questões de distintas naturezas surgiram. Para o grupo pesquisador, dadas as condições educacionais, sociais, culturais, econômicas, religiosas e geográficas, o desenvolvimento de processos de Alfabetização Corporal das/dos educandas/os, deve:

- a) Considerar a Alfabetização Corporal como um ato político;
- b) Conceber o corpo como parte da extensão da terra;
- c) Reconhecer o corpo num ambiente que produz vida;
- d) Construir práticas alfabetizadoras que possibilitem a reconexão do corpo com a terra;
- e) Identificar e problematizar a produção eurocêntrica da língua, da formação, da teoria;
- f) Identificar o horizonte da prática alfabetizadora em relação aos elementos da natureza (rio, floresta, aos seres encantados da floresta; saberes ancestrais etc.);
- g) Reconhecer as práticas corporais como elemento de resistência;
- h) Tomar as/os educandas/os como fonte de saberes ancestrais;
- i) Tem a cultura popular das infâncias na Amazônia como território de aprendizagens.

Especificamente, a Alfabetização Corporal foi definida no contexto da Unidade Pedagógica do Seringal como um ato político que leva as/os educandas/os a entenderem a existência humana como corporal e a se conectar com os saberes e culturas ancestrais. Trata-se de um processo educativo impulsionado por um sentipensar que se compromete com seu passado. Por esse motivo, desenvolve um pensamento situado que não nega o lugar de onde fala, mas desloca o lugar da enunciação. A/o educanda/o ao se conscientizar de sua presença no mundo, utiliza suas experiências existenciais como critério de verdade, abandonando pontos de vista e construindo pontos de vida. É encantar o ensino da Educação Física na escola.

Finalizo este texto com mais dois registros fotográficos que eternizam os encontros alfabetizadores movidos pelo diálogo-problematizador e a escuta verdadeira.

Imagem 07: Diálogo sobre Alfabetização Corporal



Fonte: Dados da empiria (2025).

Imagem 08: Encontro alfabetizador.



Fonte: Dados da empiria (2025).

5. Conclusão

Chego à reta final de socialização, análise e reflexão do processo de formação de professoras/es de Educação Física da Educação Infantil que atuam na Amazônia paraense, informando a/o leitora/or que as linhas deste artigo não dão conta da grandeza que esta formação abriu em nossas vidas pessoais e profissionais. Como pesquisador/formador eu não dei conta sozinho, eu não darei conta de nada sozinho.

Em um processo de formação coletiva, partilhamos conhecimentos, construímos conhecimentos e reconstruímos e construímos nossas práticas pedagógicas. Com mais luz sobre a educação do corpo na escola, idealizamos a Alfabetização Corporal como objetivo da Educação Física na Educação Infantil e elencamos alguns de seus saberes.

A partir de uma definição mais ampla, elaboramos uma definição mais restrita ancorada nas condições educacionais, sociais, culturais, econômicas, religiosas e geográficas, da Unidade Pedagógica do Seringal – Local de pesquisa/formação.

Finalizamos o processo formativo certas/os de que a Alfabetização Corporal se constitui em um ato político, uma pré-condição para formação de corpos conscientes e emancipados. Que alfabetizar-se corporalmente é reconhecer a existência humana como corporal, é restituir memórias, é conectar-se ao território, é construir comunidades e encantar o ensino da Educação Física na escola.

Financiamento: Esta pesquisa não recebeu financiamento externo.

Conflitos de interesse: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Contribuição de autoria: 1- Mesaque Silva Correia: Conceituação; Curadoria de Dados; Análise Formal; Investigação; Metodologia; Administração do Projeto; Visualização; Redação - Preparação do Rascunho Original; Redação - Revisão e Edição

Referências

- Arroyo, M. G.; Silva, M. R. *Corpo Infância: Exercícios tensos de ser criança, por outras pedagogias dos corpos*. (2012). Editora Vozes, Petrópolis, 372pp.
- Brandão, C. R. (2005). O que é Educação Popular?. Editora Brasiliense, São Paulo, pp. 122.
- Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20/08/2023.
- Belém. *Projeto Político Pedagógico da Escola Bosque*. Belém: Secretaria Municipal de Educação-SEMEC, 2017.
- Correia, M. S. (2020). A pedagogia do corpo oprimido como via para alfabetização corporal da criança. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*. 24(3), 1559-1572. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14170>.

- Correia, M. S. (2023). A alfabetização corporal ancorada na educação para a emancipação nas aulas de educação física em territórios Amazônicos. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15(12), 01-22.
<https://doi.org/10.55905/cuadv15n12-143>
- Correia, M. S. (2025). A pesquisa formação de natureza freiriana. In: Correia, M. S [et al]. (Org). A produção do conhecimento no campo da *Educação e da Educação Física na Amazônia: conversas com o caê sobre reflexões insurgentes e práticas formativas transgressoras*. 1 ed. UFPA, Belém, pp. 167-182.
- Correia, M. S & Marques, B. G. (2022). O corpo na pedagogia de Paulo Freire: da denúncia da negação, ao anúncio da libertação. In: Costa, F. S [et al]. (Org). *Ensaio sobre o corpo observado*. 1. ed. Editora da EDEMA, São Luiz, pp. 25-36.
- Correia, M. C & Borges, C. N. F., (2024). Alfabetização corporal: nova perspectiva para o ensino da Educação Física na escola. *Olhares & Trilha* (26)2. <https://doi.org/10.14393/OT2024v26.n.2.72355>.
- Denzin, N. K; Lincoln, Y. S. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Artmed, Porto Alegre, pp. 432.
- Freire, P. (1983). *A importância do ato de ler em três artigos que se complementam*. Cortes, São Paulo, pp. 95.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Paz & Terra, Rio de Janeiro, pp. 107.
- Freire, P. (1996a). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Paz & Terra, Rio de Janeiro, pp. 148.
- Freire, P. (2003). *Cartas a Cristina*. Paz & Terra, Rio de Janeiro, pp. 334.
- Freire, P & Macedo, D. (2015). *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, pp. 271.
- Freire, P. (1996b). O Reencontrar o corpo. In: Nogueira, A. (org). *Reencontrar o corpo: ciência, arte, educação e sociedade*. 1 ed. Cabral, GEIC, Taubaté, 1996, pp. 10-20.
- Gadotti, M. (1996). *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Cortez: Instituto Paulo Freire, Brasília, pp. 765.
- Jorge, J. S. (1981). *A ideologia de Paulo Freire*. Edições Loyola, São Paulo, pp. 85.
- Le Boulch, J. (2008). *O corpo na escola no século XXI*. Phorte, São Paulo, pp. 383.
- Santin, S. (2001). *Educação Física: temas pedagógicos*. EST edições, Porto Alegre, pp. 282.
- Perreira, J. C. R. (2004). *Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as Ciências da Saúde, Humanas e Sociais*. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, pp. 134.
- Prodócimo, E., Reis, R. G & Souza, M. D. (2024). De corpos ameaçados a corpos conscientes: o corpo na educação infantil. *Revista @mbienteeducação*, (17)2. <https://doi.org/10.26843/ae.v17i00.1293>
- Silva, J. B., Tapajós, M. C & Clarindo, K. T. (2024). O subsistema de educação para o desenvolvimento sustentável em Belém do Pará: processos e aspectos conjunturais (1993-1996). *Rev. HISTEDBR On-line*, 24(27), 1-27.
<https://doi.org/10.20396/rho.v24i00.8670111>.
- Silva, J. B., Pinto, E. C & Pinheiro, M. F. Análise do PP da Escola Bosque. *Revista Contemporânea de Educação*. (13)28.
<https://doi.org/10.20500/rce70111>
- Soares, C. L. (2007). *Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação*. (org.). Autores Associados, Campinas, pp. 161.