



SEÇÃO: OUTROS TEMAS

Educação e o fenômeno corporeidade: o ser-corpo-adolescente no século XXI

Education and the corporeity phenomenon: the adolescent-body-being in the 21st century

La educación y el fenómeno de la corporeidad: el ser-cuerpo adolescente en el siglo XXI

Franciellen Tapajós**Ribeiro¹**

orcid.org/0000-0002-6533-0364
ellen_fsouzat@hotmail.com

Hergos Ritor Fróes de**Couto¹**

orcid.org/0000-0002-0101-4012
hergos@hotmail.com

Recebido em: 05 jan. 2024.**Aprovado em:** 01 ago. 2025.**Publicado em:** 08 out. 2025.

Resumo: No espaço escolar, os adolescentes desenvolvem e descrevem sua história de vida e sua individualidade e vivem a corporeidade, a qual possibilita a compreensão do ser-no-mundo. Nessa direção, importa apresentar reflexões e problematizações que permitam aos adolescentes compartilharem seus saberes, conhecimentos, conceitos e concepções, dando voz e direito a se mostrarem como sujeitos únicos e, neste estudo, ressaltando o entendimento que têm sobre corpo. Posto isso, o objetivo deste artigo foi compreender a concepção de corpo para os adolescentes que estudam o Ensino Médio em uma instituição pública federal na cidade de Santarém/PA e sua relação com o fenômeno corporeidade. O estudo fundamentou-se teórica e metodologicamente nos pressupostos do fenômeno corporeidade, e os dados foram analisados a partir da Elaboração e Análise de Unidades de Significado. Os resultados permitiram compreender os sentidos e significados divergentes e convergentes com o discurso da corporeidade. Constatou-se, entre os adolescentes, uma compreensão pautada no modelo cartesiano, no qual o corpo é considerado meramente um espetáculo estético, ideal de perfeição e beleza imposto pela aparência física. Contudo, também se observou convergência com a corporeidade, aproximando-se do sensível que há no ser humano, que aceita as transformações que ocorrem na adolescência, compreendendo como período de transição, redescobrimdo-se em cada momento vivido, como seres de possibilidades.

Palavras-chave: educação; escola; corpo; fenômeno corporeidade; adolescente.

Abstract: In the school space, adolescents develop and describe their life story, their individuality and live the corporeity, which makes it possible to understand the being-in-the-world. In this direction, it is important to present reflections and problematizations that allow adolescents to share their knowledge, knowledge, concepts and conceptions, giving voice and right to show themselves as unique subjects, and in this study, highlighting the understanding that they have of the body. Given this, the aim of this article was to understand the body conception of adolescents studying secondary school in a federal public institution in the city of Santarém/PA, and its relationship with the phenomenon of corporeity. It was based theoretically and methodologically on the assumptions of the corporality phenomenon, and the data were analyzed from the Elaboration and Analysis of Meaning Units. The results allowed to understand the senses and meanings divergent and convergent with the discourse of corporality, emerging among the adolescents an understanding pauted in the cartesian model, in which the body is merely an aesthetic spectacle, ideal of perfection and beauty imposed by physical appearance, but also presented convergence with the corporality, approaching the sensible that is in the human being, that accepts the transformations that take place in this stage of adolescence, understanding as a period of transition, rediscovering itself in every moment lived, as beings of possibilities.

Keywords: education; school; body; the phenomenon of corporeity; teen.



¹ Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Santarém, PA, Brasil.

Resumen: En el espacio escolar, los adolescentes desarrollan y describen su historia de vida, su individualidad y experimentan la corporalidad, lo que posibilita la comprensión del ser-en-el-mundo. En este sentido, es importante presentar reflexiones y problematizaciones que permitan a los adolescentes compartir sus saberes, conceptos y concepciones, dándoles voz y derecho a mostrarse como sujetos únicos, y en este estudio, resaltando su comprensión del cuerpo. Dicho esto, el objetivo de este artículo fue comprender la concepción del cuerpo de adolescentes que estudian secundaria en una institución público-federal de la ciudad de Santarém/PA, y su relación con el fenómeno de la corporalidad. Se basó teórica y metodológicamente en los supuestos del fenómeno de la corporalidad y los datos fueron analizados a partir de la Elaboración y Análisis de Unidades de Significado. Los resultados permitieron comprender los sentidos y significados divergentes y convergentes con el discurso de la corporalidad, surgiendo entre los adolescentes una comprensión basada en el modelo cartesiano, en el que el cuerpo es meramente un espectáculo estético, un ideal de perfección y belleza impuesto por la apariencia física, pero también presentó la convergencia con la corporalidad, acercándose a la sensibilidad que existe en el ser humano, quien acepta las transformaciones que ocurren en esta fase de la adolescencia, entendiéndola como un período de transición, redescubriéndose a sí mismo en cada momento vivido, como seres de posibilidades.

Palabras clave: educación; escuela; cuerpo; fenómeno de la corporeidad; adolescente.

Introdução

O estudo em questão volta-se aos alunos que estão no Ensino Médio e são adolescentes, que representam uma parcela da juventude brasileira que frequenta a escola, não sendo convenientes as generalizações. Refletir a respeito desses alunos, em uma realidade específica, possibilita o surgimento de concepções similares por estudantes de outros contextos, incitando importantes reflexões para o desenvolvimento da prática pedagógica no cotidiano escolar.

A etapa final da educação básica, o Ensino Médio, segundo Moreira et al. (2021), deve ser um momento em que o estudante reflète sobre a sua identidade, bem como sobre a importância da escola, da educação e de todas as suas experiências vividas no ambiente escolar, especialmente aquelas vinculadas à sua formação integral como ser humano.

Os adolescentes centram atenção nas relações que são desenvolvidas nesse período. Referem-se à escola como agente de transição,

que propicia o trânsito para a vida ativa. Concomitantemente, reivindicam que seja um tempo e um espaço de exercício de cidadania, lugar oportuno para se expressarem e dizerem com o que podem contribuir para a escola se aproximar de suas expectativas (Stecanela, 2016).

É nesse sentido que se tornam extremamente relevantes os estudos que se debruçam sobre um olhar atento para o fenômeno da corporeidade. A reflexão acerca de corpo na etapa final da educação básica traz consigo a necessidade de se compreender quem são os estudantes do Ensino Médio, suas características, suas identidades e em que contextos culturais se encontram. A escola, ao conhecer melhor a fase da adolescência, poderia contribuir de maneira mais eficaz no desenvolvimento integral de seu educandário.

Os adolescentes precisam ser protagonistas ativos, vivendo a juventude e refletindo a experiência vivida como seres humanos no mundo. Essa apreensão remete ao cuidado de não cederem ao padrão estético, de moda ou de consumo, mas de buscarem sua autonomia em meio às particularidades e paradoxos da idade.

Diante do exposto, o estudo tem como objetivo compreender a concepção de corpo para os adolescentes que estudam o Ensino Médio em uma instituição pública federal na cidade de Santarém/PA e sua relação com o fenômeno corporeidade.

O artigo foi estruturado em cinco tópicos, tendo a introdução como o primeiro. No segundo, foi contextualizada a relação da educação com a corporeidade e o ser-corpo-adolescente. Posteriormente, no terceiro, abordou-se a metodologia. No quarto tópico, tratou-se dos resultados e discussões dos dados obtidos a partir da concepção de corpo dos adolescentes. O quinto apresentou as considerações finais.

Educação, corporeidade e o ser-corpo-adolescente

Os estudantes devem se preparar para a vida no século XXI, desenvolvendo-se não apenas academicamente, mas também transformando o que aprendem no ambiente escolar em vivências

e experiências pessoais, que perpassem a vida em comunidade e sociedade (Trezzi, et al., 2022). A escola precisa oferecer:

Direito à aprendizagem e à apropriação do saber que deva fazer sentido para o estudante, que lhe esclareça o mundo e o lugar onde vive. Acrescenta-se, ainda, o direito à atividade intelectual, a uma educação que dê acesso à arte, às práticas corporais, ao seu imaginário, à expressão e a qualquer tipo de compreensão do seu meio social e das suas relações com o mundo, com os outros e consigo mesmo (Correia et al., 2022, p. 2).

Tais apontamentos que envolvem a vida dos escolares necessitam de reflexão, sendo necessário apropriar-se das palavras de Morin (2013, p. 200) ao defender que "as jovens gerações de alunos e estudantes [...] poderiam encontrar interesse e paixão por uma educação que respondesse às suas interrogações, às suas curiosidades, às suas necessidades", pois, dessa forma, "o conhecimento seria reencantado" (Morin, 2013, p. 200). Stecanela (2016, p. 354) reforça essa ideia, afirmando que os alunos "querem estudar e desejam uma escola que atenda às suas expectativas, que os motive a frequentar as aulas e que abra canais de diálogo".

Nas reflexões grafadas em Morin (2014), o ser humano é, simultaneamente, físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, refletindo sua natureza complexa. Os paradoxos da idade, destacados pelo autor, concebem um corpo que aceita não ser mais o mesmo várias vezes ao longo da vida, pois cada idade possui suas verdades, suas experiências e seus segredos.

Morin (2012) também afirma que a adolescência constitui um longo período de plasticidade, assim, nessas condições, o desenvolvimento de cada um será sensível aos fatos, acontecimentos, traumas, incertezas, amores e amizades. Inclusive, alerta que, diante de uma crise, os adolescentes poderão responder de forma diversificada, dependendo de cada contexto ou circunstância. Sobre isso, Carvalho e Ximenes (2022, p. 6) ressaltam que a Educação é desafiada a "reconhecer e integrar o conflito, a angústia, a raiva, o prazer, o medo e a alegria de partilhar e conviver com o outro como pressuposto de uma humanização das relações

educativas e capacidade de envolvimento nas mudanças necessárias".

Nesse sentido, nota-se que, atualmente, equívocos e recuos marcam a escola, consequências da falta de compreensão do ideal de formação do ser humano em seu aspecto integral. Isso reflete na predominância de um modelo cartesiano, que separa a mente do corpo, instaurado nas instituições educacionais, em que se percebem alguns estudantes focados apenas pelo ponto de vista intelectual, supervalorizando a mente em detrimento do corpo, vivendo o ambiente escolar sem movimento ou criatividade, de forma estática e insegura. Isso se dá pelo fato de a escola, por meio da aplicação de modelos tradicionais e disciplinares, negligenciar a autonomia desses adolescentes, que carregam consigo inúmeras potencialidades, como seres que sentem, pensam e agem intencionalmente (Santos & Moreira, 2020).

A predominância do modelo cartesiano no âmbito escolar também inclina-se para o estabelecimento de uma cultura de consumo, perfeição e beleza entre os adolescentes no Ensino Médio. Esse aspecto demonstra a complexidade em que se encontram esses corpos no ambiente escolar, levando a indagar se há lugar para o aluno refletir sobre ele ser corpo/corporeidade nesse espaço.

Ao chegarem na fase final da educação básica, os estudantes se deparam com o corpo concebido, sobretudo, como veículo de prazer. As imagens idealizadas pela juventude estão associadas à saúde, aptidão física e beleza, e a concepção de corpo é denominada pelas imagens dessa cultura de consumo (Nóbrega, 2010). Desse modo, a identidade dos adolescentes é construída em meio à comercialização, à propriedade corporal e à nova realidade corporal. É um mundo de aparências e manutenção, em que as imagens da cultura de consumo se distanciam das reais manifestações do fenômeno corporeidade (Moreira et al., 2021).

A partir das discussões traçadas, consideram-se importantes a compreensão e o conhecimento de corpo para o adolescente no Ensino Médio. Nessa direção, importa apresentar reflexões e

problematizações que permitam aos educandos compartilharem seus saberes, conhecimentos, conceitos e concepções, dando voz e direito para se mostrarem como sujeitos únicos, ressaltando o entendimento que têm de corpo.

Por isso, são necessários diálogos no âmbito educacional que deem lugar à superação do entendimento de corpo-objeto, passivo e subserviente, abrindo espaço para experiências vividas corporalmente mais significativas e cheia de sentidos, exprimindo uma concepção de corpo-sujeito, ativo e autônomo.

A reflexão de corpo/corporeidade na escola é premissa à autonomia dos adolescentes, e estabelecer este diálogo resultará na compreensão de que o ser humano advém do entrelaçamento da aprendizagem consigo mesmo, com o outros e com o mundo, aspectos importantes da corporeidade. Portanto, o entendimento de ser-corpo-adolescente é permitir a transformação de um corpo que se apresentava outrora como objeto, dócil e disciplinado, mas que caminha agora na construção de um corpo sujeito, expressivo, atuante e capaz de ser autor de sua própria história.

Metodologia

O desenvolvimento da pesquisa se deu por meio da abordagem qualitativa de caráter descritivo (Alves, 1991), fundamentando-se teórica e metodologicamente nos pressupostos do fenômeno corporeidade (Moreira et al., 2006; Nóbrega, 2010; Merleau-Ponty, 2018). Em relação ao instrumento de pesquisa, foi utilizada a entrevista, pois sua grande vantagem é a captação imediata e corrente da informação que se deseja, representando um dos instrumentos básicos para a produção dos dados obtidos (Duarte, 2004).

Optou-se por investigar uma instituição pública federal, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA) – Campus Santarém,

localizado na Região Oeste do estado do Pará, cidade de Santarém.

Os participantes foram 11 estudantes que cursavam o Ensino Médio Integrado e aceitaram participar do estudo. Foram apresentados aos alunos os objetivos da pesquisa, a metodologia, os riscos e benefícios, assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para os estudantes menores de idade, foi necessário apresentar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que foi assinado pelos participantes, enquanto o TCLE foi assinado pelos responsáveis.

É importante destacar que este estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP) da UFOPA, processo com o número de protocolo 49297721.3.0000.0171 e parecer de número 5.032.043.

Assim, foi realizada a entrevista com a seguinte pergunta geradora: O que é corpo para você? Os resultados foram analisados por meio da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, de Moreira et al. (2005). Os autores afirmam que, por intermédio dessa técnica, ao descrever relatos ingênuos, identificar atitudes e interpretar os significados dos discursos dos sujeitos sobre um determinado fenômeno, obtém-se uma análise extremamente relevante para o entendimento do ser humano, que se humaniza constantemente enquanto ser-no-mundo.

Ser-corpo-adolescente no século XXI: concepções de corpo dos estudantes

Diante do exposto, para serem analisados os dados, bem como o método proposto neste estudo, foi elaborado o Quadro 1, apresentado a seguir, que diz respeito à análise referente à pergunta "O que é corpo para você?", em que foram identificadas 09 Unidades de Significado (US).

PARTICIPANTES	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	TOTAL	
US1) Físico, Condicionamento Físico e Sustentação	X				X			X		X		4	36,36%
US2) Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal		X		X	X				X	X		5	45,45%
US3) Expressão		X										1	9,09%
US4) Casa			X									1	9,09%
US5) Parte				X								1	9,09%
US6) Não sei						X					X	1	18,18%
US7) Movimento							X					1	9,09%
US8) Importante, Útil e Bom									X		X	2	18,18%
US9) Ruim e Vulnerável											X	1	9,09%

Quadro 1 – Unidades de significado de: “O que é corpo para você?”

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Dessa forma, as US que apresentaram convergência foram denominadas US1, “Físico, Condicionamento Físico e Sustentação” (36,36%); US2, “Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal” (45,45%); US8, “Importante, Útil e Bom” (18,18%); e US9, “Ruim e Vulnerável” (9,09%), as quais apareceram nas falas dos estudantes em relação à concepção do que é corpo para eles.

A US1, “Físico, Condicionamento Físico e Sustentação”, remete ao entendimento de corpo como estrutura física, algo palpável, material e visível. Pode-se observar isso no discurso dos estudantes E1, E5, E8 e E10:

É [...] um físico? É isso? Só, é o que eu acho. (Estudante E1).

É [...] para mim, corpo [...] é [...] para o nosso condicionamento físico (Estudante E5).

O corpo, eu tenho em mente que é o que nos sustenta, não é? Tipo, perna o braço, tronco e tudo o que está envolvido nele. Acho que é isso! (Estudante E8).

Pra mim, é a parte física (Estudante E10).

Os discursos apresentam concepções instrumentais, apontando para uma visão fragmentada de corpo na fala de E1, E5 e E10, limitando-o e reduzindo-o à questão da matéria. Cabe destacar que, ao mencionar a compreensão fragmentada

de corpo, volta-se para essa concepção instrumental e, segundo Merleau-Ponty (2018), esse modelo só admite relações exteriores e mecânicas de corpo, concebendo-o como corpo-objeto. Cabe incluir o entendimento de Moreira et al. (2006), Nóbrega (2010) e Santos e Moreira (2020) para corpo-objeto, o qual é relacionado à visão de corpo mecânico, com engrenagens, dividindo-o em partes completamente distintas, sendo uma delas a separação entre mente e corpo.

Cabe ressaltar que, na fala de E8, é perceptível certa contradição, pois a concepção de corpo parte primeiramente de sua mente, quando diz “eu tenho em mente”, além de afirmar que serve como estrutura que sustenta a perna, o braço e o tronco, notando-se indícios de uma concepção de modelo cartesiano, voltado para corpo-objeto.

Todavia, quando a estudante E8 também menciona que o corpo sustenta “tudo o que está envolvido nele”, observam-se apontamentos que se encaminham para uma visão de totalidade, aspecto relacionado ao corpo-sujeito, sendo tal concepção amparada pelo discurso da corporeidade.

As concepções de corpo que surgem na US2 são: “Imagem, Perfeição, Espelho, Se transforma, Influenciado, Bonito, Gordo e Cartão postal”.

Nessa unidade de significado, o corpo refere-se ao aspecto exterior para E2, E4, E5, E9 e E10, os quais representam 45,45% dos discursos dos adolescentes. Eles enfatizam a aparência, evidenciando e considerando o que se tem na parte visível, apontando para algo fora do corpo. Apresentam-se os seguintes discursos:

Corpo é [...] deixa eu ver [...] corpo é nossa imagem [...] (Estudante E2).

Bom, corpo para mim, eu tenho para mim [...] para uma pessoa ser perfeita, digamos, tinha que exercitar a mente e o corpo e assim que eu penso (Estudante E4).

É [...] para mim, corpo [...] pode [...] ser visto, assim como para muitos, como um espelho, né? Que muita gente se inspira nas celebridades [...] então [...] corpo eu acho que para muitas pessoas da gente é algo que a gente pode transformar e deixar ao nosso gosto, mas também ser influenciados né, por eles (Estudante E5).

É, corpo para mim é [...] algo [...] que eu [...] posso me basear né, achar meu corpo bonito às vezes, às vezes não, às vezes eu me acho mais gordo, às vezes não. É isso! (Estudante E9).

Pra mim, [...], é a primeira coisa que as pessoas veem na gente, então seria o nosso cartão postal, por assim dizer, para mim é isso (Estudante E10).

Nota-se, nas falas, concepções voltadas para a ideia de uma beleza padronizada do corpo, ao se mostrarem aos outros que estão ao seu entorno. O ser humano, sendo julgado pelo que se observa do seu exterior, pode determinar um certo afastamento/repulsa ou aproximação diante de outra pessoa, ditado pelas suas características corporais. Tal aspecto dos relatos corrobora com a ideia de corpo na sociedade, que dissemina uma boniteza estabelecida, única, padrão, moldada, devendo ser igual para todos, relacionada ao aspecto estético, físico e maquínico (Moreira et al., 2006). Essa exibição do corpo relaciona-se ao campo visual, em que se tem um corpo preocupado com a imagem idealizada pela juventude, refletindo a concepção de vida social e das relações humanas de uma forma geral (Nóbrega, 2010).

O desejo exacerbado pelo corpo perfeito continua sendo observado na sociedade e na escola em várias situações ao longo dos anos. Entre elas, na tentativa de solucionar os conflitos referentes

à aparência, os adolescentes recorrem a cirurgias plásticas e anabolizantes para se autoafirmarem junto à sociedade e aos seus colegas. Nota-se, nesse discurso, uma aproximação ao entendimento de que são como máquinas defeituosas, precisando de ajustes e mudanças constantes, muitas vezes considerando-se externamente horríveis e inaceitáveis diante dos outros. O adolescente, para se sentir realizado e feliz, acaba rendendo-se e tornando-se refém dos padrões pasteurizados das tendências atuais, resultando na concepção do corpo como mera mercadoria.

As falas refletem um estereótipo de corpo, imagem e saúde e, nesse contexto, Gonçalves (2012) alerta para o cuidado de não aceitar que o corpo seja subserviente aos modelos pré-estabelecidos pela sociedade, pois podem dominar o ser e ainda resultar em problemas de ordem psicológica.

A aparência e manutenção são aspectos da cultura de consumo que existem atualmente na sociedade, influenciando o ponto de vista dos adolescentes. Os alunos acabam devotando um culto ao corpo, acreditando que, na fase da adolescência, serão aprovados se externamente seus corpos forem interessantes, bonitos e decorados dentro de um padrão de beleza vigente que, muitas vezes, se repercute no ambiente escolar.

Destaca-se novamente o discurso de E5, quando diz: "como um espelho, né? que muita gente se inspira nas celebridades", reforçando a concepção de que o belo e sedutor torna-se chave para o sucesso, e é por isso que deve ser exposto, remodelado, rejuvenescido, transformado, "cartão-postal", centro dos holofotes e subserviente ao padrão perfeito inalcançável, assumindo a figura de corpo dentro de um mercado que o torna mero objeto.

Indubitavelmente, ao buscarem ajuda na ciência para sanar seus problemas com a beleza, a magreza e o peso elevado, seus desejos acabam sendo atendidos momentaneamente. Todavia, é uma satisfação passageira, e logo mais à frente outras necessidades surgirão, reiniciando o sentimento de máquina defeituosa e feia perante os demais ao seu entorno.

Diante dos argumentos expostos, em pauta, tem-se a discussão apenas do corpo-objeto, maquínico, manipulável e subserviente, distanciando-se do discurso da corporeidade, que busca a superação de um corpo como máquina, encaminhando-se para o entendimento de um corpo existencial, ativo, aprendente, livre e autônomo.

Com base em Merleau-Ponty (2018), advoga-se um corpo-próprio como realidade intencional do sujeito, superando toda e qualquer inferioridade. Ele afirma: "sou meu corpo", sintetizando o encontro entre o sujeito e o corpo, indicando que a única beleza almejada deveria ser a concepção do corpo como obra de arte, belo e sensível. Assim, a pele, o contorno do rosto e do corpo e a fisionomia se unem à totalidade do que é o sujeito, revelando a corporeidade de um ser único e singular neste mundo.

Quando o adolescente toma noção de ser e estar neste mundo, a evolução, as transformações e as mudanças assumirão muito mais sentido do que se pode descrever para essa etapa da vida. Posto isso, o corpo do adolescente não pode ser comparado a um objeto físico, ao contrário, deve ser refletido como uma obra de arte (Nóbrega, 2010; Merleau-Ponty, 2018).

De acordo com Morin (2012, 2014), o ser humano deve estar sensível e comprometido com a transformação de si e do mundo. A educação transformadora está imbricada na concepção de transformação dos seres. Tal entendimento é condição fundamental para a construção de um futuro viável às gerações do presente e do futuro.

O corpo do adolescente dá lugar à aprendizagem quando compreende que as mudanças e transformações fazem parte de sua existência. Sentir o corpo se modificando naturalmente reflete sua sabedoria como corpo consciente e, apropriando-se das ideias de Moreira et al. (2006), o corpo é, antes de tudo, o primeiro e fundamental mistério. Portanto, o corpo vivido deve estar aberto às mudanças de si, do outro e do mundo.

Na US3, "Expressão" (9,09%), retoma-se o relato de E2. Anteriormente, o destaque de sua fala vol-

tava-se para um aspecto externo de corpo. Dando prosseguimento, complementa a sua resposta e afirma: "também é uma forma de expressar como [...] nós somos". Nesse ponto, verifica-se uma concepção que estabelece diálogo com a corporeidade. Nóbrega (2010) compreende o corpo como expressão criadora e Couto et al. (2021) e Ribeiro e Couto (2023) reforçam que o ser humano precisa compreender-se como própria expressão de existência no mundo.

Com a concepção de E3, na US4, "Casa" (9,09%), é elencado o corpo associado a uma característica do dualismo, vislumbrando o ser humano como corpo-objeto: "ah! [...] é a minha casa" (Estudante E3). A casa, nessa perspectiva, é um objeto. É fato que Merleau-Ponty (2018, p. 103) compara os acontecimentos que ocorrem em uma casa com aquilo que se sente no corpo, afirmando: "casa *ela mesma* não é nenhuma dessas aparições, ela é [...] o geometral dessas perspectivas e de todas as perspectivas possíveis". Assim, para o autor, a casa pode ser concebida em uma perspectiva espacial e temporal, como estrutura do horizonte, objeto do qual emana o entrelaçamento com a história de vida de seu habitante, bem como suas mudanças e sua finitude neste mundo.

A concepção apresentada pelo autor revela a necessidade de superação da tradição cartesiana de corpo-objeto. O ser humano não está aprisionado em paredes, como as de uma casa com estruturas físicas estáticas e engessadas, mas move-se neste mundo, de forma dinâmica, como ser de potencialidades, possibilidades, sentidos e em uma harmonia corporal proveniente da liberdade.

Nesse sentido, retomando o discurso de E3, a adolescente afirma, na continuidade de sua fala, que o corpo é como sua casa, porque "é [...] onde eu me sinto bem, que eu possa olhar para ele e sentir [...] sentir que lá é um local confortável". Essa afirmação apresenta uma contradição ao corpo-objeto, pois, mediante a totalidade do discurso da aluna, o termo casa não está se referindo à estrutura física em si, mas às sensações e experiências resultantes desse local, que é harmonioso, agradável, confortável, que

a faz ser tomada por um sentimento de bem-estar, de sentir-se à vontade. Tal apontamento revela uma concepção confusa de corpo, em que a sensibilidade da estudante em sentir sua existência implica necessariamente substituir a visão de corpo estático, sinônimo de objeto, por uma abordagem de um corpo que sabe sentir o meio em que se encontra.

Advogar, portanto, por reflexões calcadas no fenômeno corporeidade, é dizer que o corpo não está no espaço como um objeto, mas ele cria e recria, desenhando o espaço, sendo tal compreensão acolhida pelo discurso da corporeidade.

Prosseguindo para a US5, "Parte" (9,09%), E4 afirma: "o corpo é como se fosse a segunda e mais importante parte do nosso [...] do nosso ser, pois sem ele não adianta ser esperto e ter uma saúde péssima, não é?". O estudante menciona, em seu discurso, que seu pensamento é similar ao dos gregos, que distinguiam a primeira parte do ser humano como o cérebro e a segunda, o corpo. Nota-se uma concepção dualista de corpo para esse jovem, sendo os processos cognitivos advindos dos sistemas neurais do cérebro/mente, enquanto o corpo seria material, palpável, concreto. Essa visão distancia-se da compreensão de corpo sensível, carregado de significados, o qual pode ser refletido profundamente, de forma unidimensional e complexo (Moreira et al., 2006; Nóbrega, 2010; Merleau-Ponty, 2018).

A próxima unidade, extraída do discurso de E6 e E11, foi denominada US6, "Não sei" (18,18%). Nela, o discurso se revela sem concepção a respeito de corpo. O aluno E6 não conseguiu refletir acerca da temática proposta, mesmo em face da repetição da primeira pergunta. Já E11 inicia seu relato dizendo: "É [...] acho que é tipo [...] não sei responder essa pergunta não [...] é [...]. Nunca parei para analisar, tipo [...] pra ter um ponto de vista sobre ele".

É imperioso ressaltar, ancorados em Merleau-Ponty (2020, 2018), que a própria fala é um gesto verdadeiro que contém sentido, pois torna possível a comunicação. Assim, dizer que não sabe responder o que foi perguntado revela superficialidade em relação ao tema e inconsistência na

opinião, uma insegurança presente e recorrente na vida dos estudantes na fase da adolescência.

Dando continuidade às análises, apresenta-se a US7, denominada "Movimento", representando 9,09% dos entrevistados. A estudante afirma: "Ah [...] corpo, eu acho que é algo que a pessoa é, em que ela se movimenta no ambiente e é isso" (E7). Movimentar-se, no relato da estudante, converge com o discurso da corporeidade. Portanto, apropriando-se das reflexões em Moreira et al. (2006), é preciso o ser humano compreender o ato contínuo de movimentar-se, no sentido de sua transcendência. Desse modo, movimento relaciona-se à evolução, buscando o desenvolvimento da vida.

A partir dos discursos de E9 e E11, apresenta-se a US8, "Importante, Útil e Bom" (18,18%). Nesse sentido, destacam-se os seguintes relatos:

É, corpo para mim é algo importante né, algo útil [...] (Estudante E9).

[...] acho que é só um [...] uma coisa que eu, que a gente usa, tem que usar normalmente. Nunca tinha prestado muita atenção, tipo assim, nunca é [...] só uma coisa [...] uma coisa boa (Estudante E11).

Esses relatos divergem do discurso da corporeidade, pois o corpo acaba recebendo conotação de utensílio, objeto com a finalidade de ser apenas usado. Assim, nas falas dos estudantes emerge a concepção instrumental de corpo como se fosse mera ferramenta. O corpo útil serve apenas para o bom funcionamento do ser humano, a partir de uma analogia com a máquina hidráulica em Descartes, prestando serviços e cumprindo tarefas (Nóbrega, 2010, 2019).

Tem-se também a US9, "Ruim e Vulnerável" (9,09%), extraída do relato de E11, que exprime um discurso instrumental de corpo, distanciando-se de uma concepção aceita pelo fenômeno corporeidade. Nota-se, assim, uma concepção confusa desse estudante, pois ele afirma inicialmente que o corpo pode ser algo útil e bom, todavia, continua seu argumento dizendo que é "ruim às vezes [...] quando tem doença, uma coisa vulnerável às vezes [...] é [...] acho que é isso!" (Estudante E11).

Desse modo, pensar em corpo como algo ruim, quando não corresponde a determinada provoca-

ção, tarefa ou momento da vida, é distanciar-se de viver a corporeidade, também sabedora de seus limites. Ou seja, as enfermidades que surgem na existência do ser revelam o sensível no humano. A corporeidade aprendente deve estar aberta para a existência do paradoxo bom/ruim, saúde/doença, inabalável/vulnerável. Se os estudantes ampararem tal compreensão, caminharão no sentido do discurso da corporeidade.

Considerações finais: diversos saberes, sentidos e significações que constituem a corporeidade dos adolescentes em fase escolar

Como discutido neste artigo, calcado nos estudiosos da corporeidade, toda experiência existencial do ser se estabelece nas relações consigo mesmo, com os outros e com o mundo, e nessas relações é possível viver a totalidade do corpo. Por esse motivo, a escola precisa estimular os alunos a refletirem sobre o corpo, a vida, a existência e a sensibilidade.

Diante dos resultados, observou-se que a compreensão de corpo na adolescência demonstrou divergência do fenômeno corporeidade ao surgir o julgamento de corpo ruim, como se houvesse algo de errado nele. Além disso, o corpo-instrumental, ideal de beleza e boa forma física, constituiu alguns discursos, reforçando o sentido de corpo-máquina e mercadoria, moldável às necessidades impostas na sociedade atual. As inferências convergentes com o fenômeno corporeidade foram identificadas na aceitação de um corpo que se transforma naturalmente na fase da adolescência, compreendendo esse período como uma transição, redescobrimo-se em cada momento vivido, como seres de possibilidades.

Os alunos precisam de espaço e oportunidade para explicar como concebem os fenômenos que ocorrem no ambiente escolar. A partir de explicações tecidas aqui, foi possível pensar uma ação educativa efetiva: é preciso assumir a corporeidade na escola.

Ser-corpo-adolescente no século XXI é viver a complexidade e o paradoxo de saberes corpóreos experimentados no ambiente escolar, que

envolvem amor e ódio, alegria e tristeza, docilidade e rebeldia, silêncio e algazarra, autonomia e dependência, proatividade e ineficiência, ânimo e preguiça. A adolescência representa essa possibilidade de perceber a emancipação do ser, vivendo o mundo como espaço para oportunizar tanto o desenvolvimento humano quanto a involução, cabendo a cada adolescente escolher a partir de sua experiência vivida.

Assim, entende-se que este estudo se revelou com a importante tarefa de entender o ser humano, que se humaniza constantemente enquanto ser-ao-mundo e ser-no-mundo, e poderá abrir caminhos para novos estudos que visam se aprofundar na mesma temática.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Referências

- Alves, A. J. (1991). O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Cadernos de pesquisa*, (77), 53–62.
- Carvalho, M. A. A. S., & Ximenes, V. M. (2022). Dimensões dos preconceitos e estigmas na Educação: uma revisão sistemática. *Educação*, 45(1), 1–11. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.42298>.
- Correia, E. S., Silva, V. A. D., & Nascimento, W. R. S. (2022). O sentido geral da escola e o particular do estudante: uma soma de diferenças. *Educação*, 45(1), 1–10. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.36535>.
- Couto, H. R. F., Ribeiro, F. T., & Teixeira, A. K. S. (2021). Corpo, corporeidade e educação: reflexões no âmbito acadêmico da Amazônia. In M. L. I. S. Colares & H. R. S. Calixto (Eds.), *Curso de Pedagogia: leituras formativas* (pp. 98–111). Santarém: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas.
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em revista*, (24), 213–225.
- Gonçalves, M. A. S. (2012). *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas: Papius.
- Merleau-Ponty, M. (2018). *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes.
- Merleau-Ponty, M. (2020). *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva S. A.
- Moreira, W. W., Porto, E., Maneschy, P., & Simões, R. (2006). Corporeidade aprendente: a complexidade do aprender viver. In W. W. Moreira (Ed.), *Século XXI: a era do corpo ativo* (pp. 137–154). Campinas: Papius.

Moreira, W. W., Simões, R., & Martins, I. C. (2021). *Aulas de educação física no ensino médio*. Campinas: Papirus.

Moreira, W. W., Simões, R., & Porto, E. (2005). Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. *Revista brasileira de ciência e movimento*, 13(4), 107–114. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v13i4.665>.

Morin, E. (2012). *O método 5: humanidade da humanidade*. Porto Alegre: Sulina.

Morin, E. (2013). *A via para o futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Morin, E. (2014). *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.

Nóbrega, T. P. (2010). *Uma fenomenologia do corpo*. São Paulo: Editora Livraria da Física.

Nóbrega, T. P. (2019). A atitude fenomenológica: o corpo sujeito. In T. P. Nóbrega & I. O. Caminha (Eds.), *Merleau-Ponty e a Educação Física* (pp. 69-91). São Paulo: Liber Ars.

Ribeiro, F. T., & Couto, H. R. F. (2023). A percepção de corpo de adolescentes em uma escola privada em Santarém/PA: corporeidade em cena. *Revista Exitus*, 13(1), 1–25. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2023v13n1ID2059>.

Santos, J. C. D., & Moreira, W. W. (2020). A corporeidade criança vai à escola? *Educação UFSM*, 45(1), 1–27. <https://doi.org/10.5902/1984644442535>.

Stecanela, N. (2016). O direito à educação e o cotidiano escolar: dimensões do concebido, do vivido e do percebido. *Educação*, 39(3), 344–356. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.20997>.

Trezzi, C., Pauly, E. L., & Tagliavini, J. V. (2022). "A gente quer inteiro e não pela metade": paradigmas estéticos para a educação pública brasileira. *Educação*, 45(1), 1–13. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.34535>.

Franciellen Tapajós Ribeiro

Doutoranda em Educação (UFOPA). Mestra em Educação (UFOPA). Licenciada e Bacharel em Educação Física (UEPA). Graduada em Pedagogia (UNIUBE). Especialista em Educação com ênfase nos ensinamentos Fundamental II e Médio (UNOPAR). Membro-pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas GEPCORPAMA (UFOPA), NUCORPO(UFGM) e GEIPEF (UFPA).

Hergos Ritor Fróes de Couto

Pós-doutor em Desporto (FADEUP). Doutor em Educação (UNINOVE). Mestre em Educação Física (UNIMEP). Graduado em Pedagogia (UNINOVE). Licenciado e Bacharel em Educação Física (UNINOVE). Pesquisador-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Esporte e Educação na Amazônia, da linha de pesquisa intitulada CORPAMA – Corporeidade, Esporte e Educação na Amazônia (GEPCORPAMA – UFOPA). Docente (UFOPA).

Endereço para correspondência

Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)
Av. Mal. Rondon, s/n, Campus Rondon
Caranazal, 68040-070
Santarém, PA, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.