

# **Semiótica da Cultura: contribuições para a Educação Física escolar**

## **Cultural Semiotics: contributions to school Physical Education**

## **Semiótica de la Cultura: aportes para la Educación Física escolar**

Marcos Roberto So<sup>a,b</sup> , Arnaldo Sifuentes Leitão<sup>c\*</sup> , Gilson Santos Rodrigues<sup>c</sup> ,  
Rogério de Melo Grillo<sup>c</sup> , Mauro Betti<sup>c</sup> 

### **Palavras-chave:**

Educação física escolar;  
Semiótica da cultura;  
Linguagem.

### **RESUMO**

Este ensaio examina possíveis contribuições da semiótica da cultura para a Educação Física escolar, tendo como ponto de partida os conceitos centrais deste aporte teórico-metodológico. A seguir, problematiza e propõe um conjunto de implicações pedagógicas para o componente curricular, bem como alerta para os limites da textualização da experiência corporal. Conclui que a semiótica da cultura amplia a compreensão das dinâmicas pelas quais a cultura organiza os sentidos das práticas corporais como textos vivos e sujeitos a remodelações, e como tais sentidos podem ser tratados pedagogicamente.

### **Keywords:**

School physical education;  
Cultural semiotics;  
Language.

### **ABSTRACT**

This essay examines potential contributions of cultural semiotics to school Physical Education, starting from the core concepts of this theoretical-methodological framework. It then discusses and proposes pedagogical implications for the curriculum component while warning about the limits of textualizing bodily experience. It concludes that cultural semiotics broadens the understanding of how culture organizes the meanings of bodily practices as living texts subject to reformulations, and how such meanings can be pedagogically addressed.

### **Palabras-clave:**

Educación física escolar;  
Semiótica de la cultura;  
Lenguaje.

### **RESUMEN**

Este ensayo analiza posibles aportes de la semiótica de la cultura a la Educación Física escolar, partiendo de los conceptos clave de este enfoque teórico-metodológico. Luego, problematiza y propone un conjunto de implicaciones pedagógicas para el componente curricular, al tiempo que advierte sobre los límites de la textualización de la experiencia corporal. Concluye que la semiótica de la cultura amplía la comprensión de las dinámicas por las cuales la cultura organiza los sentidos de las prácticas corporales como textos vivos y sujetos a reformulaciones, y cómo dichos sentidos pueden ser tratados pedagógicamente.

<sup>a</sup>Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Campinas, SP, Brasil.

<sup>b</sup>Instituto Federal do Sul de Minas. Muzambinho, MG, Brasil.

<sup>c</sup>Instituto Federal do Sul de Minas, Grupo de Pesquisa de Professores de Educação Física – GEPROFEF. Muzambinho, MG, Brasil.

### **\*Autor correspondente:**

Arnaldo Sifuentes Leitão

E-mail: [arnaldo.leitao@muz.ifsuldeminas.edu.br](mailto:arnaldo.leitao@muz.ifsuldeminas.edu.br)

Recebido em 05 de junho de 2025; aceito em 03 de outubro de 2025.

Editores: Christiane Garcia Macedo, Fernando Resende Cavalcante, Jhennifer Luiza Machado Pimenta, Pedro Otavio Pimpim Bezerra.

DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.47.e20250079>



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

## INTRODUÇÃO

A vinculação da Educação Física (EF) na área de Linguagens pela BNCC (Brasil, 2018) representa uma oportunidade para reconfigurações epistemológicas. Contudo, algumas propostas da abordagem crítico-culturalista que se consolidou no Brasil a partir da década de 1990, ao aproximar-se da linguagem como mediação didático-pedagógica, têm tratado a cultura corporal como texto codificado, como enunciados prontos e passíveis de serem “lidos”, o que reduz a complexidade das experiências corporais, como já advertia Betti (1994).

Nesse cenário, torna-se fundamental considerar aportes teórico-metodológicos que permitam avançar alguns impasses presentes no paradigma culturalista, especialmente no que se refere à relação entre linguagem, corpo e experiência. A ênfase na cultura como matriz já constituída, embora tenha sido relevante para enfrentar o biologicismo na EF, mostra-se insuficiente para lidar com os processos dinâmicos, instáveis e emergentes que atravessam as práticas corporais na escola.

Há cerca de 30 anos, Betti (1994, p. 43) referiu-se à “pujança das forças intelectuais” que dirigem a Semiótica, “possibilidade, estranhamente por sinal, ainda não cogitada pelas teorias da Educação Física”. E se hoje a EF está na área de linguagens, é ainda mais imperioso dialogar com a Semiótica, a ciência da linguagem (Santaella e Nöth, 2017), a qual se apresenta em três grandes vertentes: pan-semiótica ou lógica geral dos signos (semiótica peirceana), estruturalismo e semiótica da cultura. Uma exploração panorâmica da Semiótica e implicações dessas três vertentes para a EF foi apresentada por Betti (2021); uma proposição didático-pedagógica fundamentada na semiótica peirceana foi elaborada por Betti e Gomes-da-Silva (2019); e a incursão ensaística de Betti et al. (2024) esboçou uma proposição semiótico-pragmaticista para a Educação Física.

O que propomos aqui é dialogar com os referenciais da semiótica da cultura (ou escola de Tártu-Moscou, ou semiótica russa), como uma via possível para repensar a produção de sentidos nas aulas de EF, compreendendo-as como espaços de apropriação e modelização das práticas corporais. Diferentemente de uma leitura redutora do corpo como “texto decifrável”, trata-se de reconhecer as práticas corporais como produções semióticas que operam em múltiplos níveis de significação, em constante tensão entre o instituído e o emergente, entre o vivido e o interpretado.

A relevância deste debate reside na perspectiva de ampliar e tensionar o debate didático-pedagógico no campo da Educação Física, especialmente em contextos de formação inicial e continuada. Ao considerar as práticas corporais como processos de significação abertos e contextuais, contribui-se para a construção de currículos e desenvolvimento de aulas de EF mais sensíveis à diversidade, ao cotidiano escolar e às múltiplas linguagens envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse cenário de problematização, elegemos os seguintes objetivos para este ensaio teórico: (i) destacar alguns limites da abordagem culturalista consolidada no campo da Educação Física; (ii) apresentar os fundamentos da semiótica da cultura, com destaque para os conceitos de tradução/apropriação, texto, modelização e semiosfera; e (iii) excogitar as possibilidades desses conceitos para melhor compreender e fundamentar o pertencimento da Educação Física à área de linguagens.

## LIMITES DA ABORDAGEM CULTURALISTA

A abordagem culturalista teve papel central na reconstrução da identidade da Educação Física brasileira nos anos 1980, ao deslocar o foco biologicista e propor a cultura corporal de movimento como fenômeno simbólico e comunicacional, articulando-a a um projeto mais amplo de escolarização (Machado e Bracht, 2016). Apoiada em autores como Coletivo de Autores (1992), Betti (1992), Daolio (1995) e Bracht (1996), reconheceu as práticas corporais como produções culturais, vinculando o componente curricular a debates sobre cidadania e pluralidade.

Contudo, como já advertia Betti (1994, 2007), essa abordagem revela limites diante da complexidade das práticas culturais contemporâneas e da multiplicidade de linguagens. Ao privilegiar códigos já legitimados, corre-se o risco de transformar a aula em descrição de códigos fixos, e não uma vivência “com” e “na” experiência corporal vivida, e com isso, cristalizando práticas corporais em categorias estanques.

Além disso, a vinculação da Educação Física à área de Linguagens pela BNCC revela as fragilidades da abordagem culturalista, que, embora tenha contribuído para o reconhecimento da dimensão cultural das práticas corporais, não oferece elementos didático-pedagógicos suficientes para compreender a linguagem em sua complexidade semiótica, como processo dinâmico de produção de sentidos.

A concepção da Educação Física como um ente cultural (Carmo, 1998) implica reconhecer que, assim como outras expressões culturais, ela é “fruto da sedimentação da linguagem em códigos socialmente compartilhados, ou seja, códigos culturais; e a cultura é dinâmica, sujeita a processos sócio-históricos” (Betti, 2021, p. 3). No entanto, a leitura da cultura corporal como “texto” ou “código” cristalizado torna-se limitada quando desconsidera a instabilidade própria dos processos semióticos e a indissociabilidade entre corpo, linguagem e experiência, aspectos centrais nas proposições teóricas da semiótica da cultura e da semiótica peirceana (Betti et al., 2024).

Nesse sentido, a crítica à abordagem culturalista não tem como objetivo negá-la ou desconsiderar sua importância histórica e epistemológica no campo da Educação Física, mas sim revelar suas limitações quando não acompanhada de uma atualização conceitual que dialogue com os desafios da contemporaneidade.

Tal atualização exige uma mudança de chave epistemológica: um deslocamento do foco na mera reiteração de códigos culturais já instituídos para a valorização da criação de novos sentidos no “chão da quadra”, reconhecendo a experiência vivida como espaço privilegiado de emergência e significação.

Partimos do pressuposto de que é na tessitura entre corpo, linguagem e experiência que os sentidos emergem. É precisamente nesse entrelaçamento que a semiótica da cultura pode mostrar sua força analítica: ao reconhecer os textos culturais como produções signícas vivas, situadas e em constante transformação.

## A SEMIÓTICA DA CULTURA

A semiótica da cultura constitui uma vertente teórica e de pesquisa que propõe compreender os fenômenos culturais como sistemas de signos e processos de significação. Diferentemente da antropologia, que se volta à análise de culturas específicas, e da sociologia, que examina as relações culturais em conexão com as estruturas sociais, a semiótica da cultura entende a cultura como linguagem, ou seja, um sistema organizado e dinâmico, dotado de mecanismos próprios de estruturação, transformação, conflito e reprodução de códigos.

Sob essa ótica, a cultura é concebida como memória não genética (Lotman, 1996), um dispositivo coletivo de preservação e transmissão de informações que se manifesta por meio de práticas sociais como a religião, o direito, a arte e o comportamento, dentre outros. Trata-se de uma forma de “inteligência” distribuída socialmente, capaz de produzir, conservar e transformar sentidos ao longo do tempo. Como afirma Velho (2009, p. 250), a cultura constitui um “*continuum* semiótico”, em uma teia interligada de textos e códigos que estruturam as relações cotidianas e os modos de habitar o mundo.

O desenvolvimento dessa perspectiva ocorreu no contexto do Departamento de Semiótica da Universidade de Tártu, na Estônia, a partir dos anos 1960, sob a liderança de Iuri M. Lotman (1922–1993). A chamada Escola de Tártu-Moscou, composta por estudiosos de áreas como literatura, linguística, história, filosofia, psicologia e cibernética, orientou-se por uma preocupação central: compreender os processos culturais como sistemas de signos interconectados, capazes de produzir sentido em diferentes níveis e contextos históricos (Machado, 2003).

No Brasil, há uma interlocução entre a semiótica da cultura e a Educação Física, notadamente nos estudos de Gomes-da-Silva (2003, 2015). O autor propõe a leitura de jogos e gestos como textos culturais e sistematiza procedimentos analíticos para descrever a semiose em ação, do plano simbólico às interações pedagógicas. Essa contribuição reforça a compreensão da Educação Física como linguagem e converge com a semiótica da cultura ao tratar as práticas corporais como sistemas dinâmicos de significação. Pesquisas recentes têm ampliado esse diálogo no contexto escolar, explorando planejamentos, sequências didáticas e estratégias de leitura/produção de sentidos nas aulas.

## CONCEITOS CENTRAIS DA SEMIÓTICA DA CULTURA PARA A EF ESCOLAR: SEMIOSFERA, TRADUÇÃO/APROPRIAÇÃO, MODELIZAÇÃO, TEXTO E SISTEMAS CULTURAIS

Um dos conceitos centrais dessa escola é o de semiosfera, formulado por Lotman (1996), que designa o espaço simbólico no qual operam todos os sistemas semióticos de uma cultura. A semiosfera não é estática, mas dinâmica, abrigando tanto os textos centrais e canônicos quanto os periféricos e marginais, em permanente diálogo, tensão e transformação. É nela que se produzem os sentidos, que diferentes linguagens e códigos se confrontam, se reorganizam e geram novas significações. Como afirma Lotman (2007, p. 8), “sem a semiosfera, os sistemas semióticos isolados não podem funcionar nem se constituir”. Por isso, no entendimento lotmaniano, a cultura é um “sistema de sistemas”.

A originalidade da semiótica da cultura está na sua capacidade de compreender os processos culturais em sua totalidade e complexidade, evitando leituras reducionistas ou excessivamente formalistas. Sua crítica à semiótica estruturalista não implica um rompimento total, mas um deslocamento: embora compartilhe com o estruturalismo a base conceitual (como os pares sincronia/diacronia, paradigma/sintagma, forma/substância), rompe com o enfoque exclusivamente sincrônico e fechado, ao incorporar a história, a intertextualidade e os elementos extratextuais como dimensões constitutivas da cultura (Montargil, 2022).

De modo geral, a Semiótica não se restringe a signos exclusivamente verbais, nem a um único sistema de significação. As possibilidades signícas são múltiplas, e é nesse contexto que a semiótica peirceana se destaca ao não se limitar a um único modelo interpretativo para compreender os processos de significação mediados pela cultura. Embora Peirce não tenha tratado diretamente da noção de cultura, suas concepções de signo e semiose oferecem um valor heurístico significativo, sendo compatíveis (Merrell, 2003), e não antagônicas, com os pressupostos da semiótica da cultura.

Por sua vez, a proposta de Lotman entende a cultura como um “sistema de sistemas”, no qual os signos não operam de maneira isolada, mas em constante interação e interdependência, compondo uma semiosfera viva e dinâmica.

Na perspectiva da semiótica da cultura, a cultura não é apenas um conjunto de práticas ou símbolos socialmente compartilhados, de modo neutro e linear, mas um sistema de modelização, ou seja, um sistema complexo de signos que representa, organiza e transmite a experiência humana. Como afirma Lotman (1996), a cultura é uma forma de memória não genética, constituída por estruturas simbólicas que conservam e transformam informação ao longo do tempo.

Ao definir a cultura como sistema de sistemas, Lotman propõe que ela não deve ser compreendida

como uma totalidade unificada, mas como um campo de variações estruturadas, no qual diferentes sistemas modelizantes, como a arte, o mito, a religião, o jogo, a ciência, dentre outros, operam de forma relativa e interdependente. De acordo com Lotman, Uspenski e Ivanov (1981), a cultura é definida como um mecanismo que, à semelhança dos sistemas biológicos, torna possível a vida simbólica e social: “A cultura é um gerador de estruturalidade: cria à volta do homem uma sociosfera que, da mesma maneira que a biosfera, torna possível a vida, não orgânica, é óbvio, mas de relação” (Lotman e Uspenski, 1981, *apud* Machado, 2010, p. 161).

Esses sistemas culturais não se relacionam de modo pacífico ou neutro. Ao contrário, o processo de interação entre culturas e entre semiosferas distintas é marcado por assimetrias, tensões e disputas de sentido. Conforme Lotman (2007), as transformações culturais emergem de processos de tradução assimétrica, nos quais textos oriundos de uma cultura ou subsistema (isto é, de uma semiosfera periférica ou externa) penetram outro sistema cultural. Esses textos não apenas são recebidos, mas provocam reinterpretações, resistências e reconfigurações internas. Assim, a cultura não se limita a conservar seus próprios códigos: ela também elabora novos sentidos por meio do confronto e do intercâmbio com o outro.

Esse processo pode ser descrito em etapas dinâmicas, como sugere Américo (2017): inicia-se com a entrada do texto “estranho” e sua valoração, seguida por fases de adaptação e resistência interna, culminando em sua apropriação e até mesmo eventual reexportação em nova forma. Trata-se de uma cadeia interligada entre tradução, apropriação e modelização, categorias essenciais da semiótica da cultura.

Lotman (2021 *apud* Américo, 2017) ilustra esse percurso com o exemplo da calça jeans, originalmente um traje de trabalhadores rurais e posteriormente recodificada como símbolo de rebeldia juvenil nos Estados Unidos. Ao circular entre contextos culturais, o jeans foi sucessivamente traduzido, apropriado e reconfigurado. Na União Soviética pós-stalinista, adquiriu o estatuto de símbolo de resistência justamente por sua origem ocidental; mais tarde, com a dissolução da URSS, foi assimilada e naturalizada como vestuário cotidiano. Esse caso mostra como o estudo da trajetória de um texto revela não apenas suas mutações internas, mas também as operações modelizadoras que estruturam as semiosferas culturais.

A noção de semiosfera, portanto, conjuga estrutura e movimento, código e contexto, oferecendo à análise cultural, inclusive na Educação Física, uma forma de leitura conceitual capaz de apreender as tensões entre o instituído e o emergente. Como reforça Lotman (1979 *apud* Machado, 2013, p. 85), “a linguagem da descrição não está separada da linguagem da cultura e da sociedade à qual o pesquisador pertence”. Isso significa que todo ato ou gesto de leitura ou interpretação cultural é também uma inscrição histórica e situada.

Essa perspectiva teórica sustenta a aposta central da semiótica da cultura: compreender os textos culturais não de forma isolada, mas em sua inserção relacional no sistema semiótico da cultura, considerando seu papel dentro de um conjunto mais amplo de interações históricas, sociais e comunicacionais. Ao analisar textos como modelos reduzidos e condensados da cultura, torna-se possível descrever tanto os mecanismos de repetição e conservação, quanto as forças de erupção e produção simbólica que atravessam os sistemas modelizadores. Dessa forma, articula análise descritivo-estrutural e interpretação dinâmica, possibilitando a construção de uma teoria sintética da cultura voltada à compreensão da linguagem humana em sua potência criadora e relacional (Machado, 2013, p. 86).

O conceito de modelização ocupa lugar central na semiótica da cultura. Inspirado em aportes da teoria dos sistemas e da cibernética, modelizar não significa representar passivamente a realidade, mas construir formas culturalmente situadas de organizar e dar sentido ao mundo. Um modelo, nesse sentido, não é um reflexo neutro da realidade, mas uma estrutura simbólica que reorganiza e interpreta a experiência conforme os códigos da cultura que o produz (Lotman, 1990). A cultura, portanto, atua como um sistema modelizador, gerando representações do mundo, do tempo, do espaço, do corpo e do comportamento, que se materializam em textos, práticas e objetos significativos.

Essa dinâmica envolve os processos interligados de tradução, apropriação e modelização. Ao atravessar as fronteiras da semiosfera, textos oriundos de outras culturas ou periferias internas são inicialmente traduzidos e recodificados em linguagens compreensíveis para o novo sistema. Em seguida, passam por um processo de apropriação, que envolve resistência, negociação e reinterpretação, até serem eventualmente reconfigurados em novos modelos culturais. No exemplo supracitado da calça jeans, conforme as palavras de Américo (2017, p. 13): “o movimento da contracultura estadunidense modelizou os trajes dos trabalhadores rurais do Oeste, que, já modelizados, se disseminaram pelo mundo, promovendo, por sua vez, novas e novas modelizações”.

Na mesma esteira, pode-se afirmar que o futebol moderno, originalmente europeu, foi modelizado pela cultura brasileira ao ser reapropriado, recodificado e estetizado como expressão nacional, incorporando códigos de ginga, corpo e pertencimento. Esses exemplos mostram como a modelização não apenas traduz a cultura, mas a faz mover-se, produzir e reorganizar-se continuamente.

A partir dessa concepção, o texto cultural surge como unidade mínima da cultura: um complexo significativo de signos, produzido, recebido e interpretado por sujeitos sociais, portador de informações não apenas sobre o mundo, mas também sobre sua própria estrutura (Bystrina, 1990b). Para Lotman (1990), o texto não é apenas a materialidade da linguagem, mas uma configuração dinâmica de sentidos, que atua no interior da semiosfera, o espaço simbólico que torna possível a circulação e o confronto de signos dentro de uma cultura.

Nesse sistema, a língua natural é considerada um sistema modelizador primário: ela permite a constituição dos demais sistemas culturais ao oferecer as bases sintáticas e semânticas para a codificação simbólica. Já as formas culturais, como arte, ciência, religião, jogo, dança, mito, etc., são entendidas como sistemas modelizadores secundários, pois operam sobre a língua natural e produzem modelos próprios de mundo, com códigos específicos, lógicas internas e regimes de sentido distintos (Lotman et al., 1981; Bystrina, 1990a).

Bystrina (1990a) reforça que os códigos culturais, também chamados de terciários, são responsáveis por configurar os textos da cultura como fenômenos comunicativos complexos, organizados por polaridades (como vida/morte, prazer/desprazer, corpo/alma), funções (instrumental, estética, expressiva) e mediações. É com base nesses códigos que podemos compreender, por exemplo, como uma prática corporal adquire sentido pedagógico, ético ou estético no interior de um sistema escolar.

A compreensão de que todo sistema cultural modeliza a concretude, como propõe a semiótica da cultura, permite superar visões dicotômicas e essencialistas dos conteúdos da Educação Física. Em vez de tratá-los como categorias estanques (como “jogo”, “esporte”, “dança” etc.), essa abordagem nos leva a reconhecer cada prática corporal como um texto modelizador, carregado de camadas simbólicas e inserido em uma rede semiótica de significações. Esses textos não podem ser vistos isoladamente, mas interagem constantemente com outros textos e sistemas, especialmente quando inseridos em contextos escolares, midiáticos, comunitários, conformando a semiosfera.

Assim, o foco não está na busca de essências universais, mas na descrição operatória dos processos de significação: como os sentidos são construídos, atualizados ou tensionados em distintos sistemas culturais. Para a Educação Física escolar, isso significa compreender a diversidade das práticas corporais como manifestações culturais situadas, que carregam dimensões éticas, estéticas, comunicacionais e pedagógicas.

Nesse ponto, uma questão-chave se impõe: qual é o entendimento de “texto” na semiótica da cultura? Seria possível romper, ou ao menos deslocar criticamente, a herança estruturalista de Saussure (1977), especialmente sua rígida oposição entre língua (*langue*) e fala (*parole*)? A busca por essa resposta exige uma posição de continuidade crítica, como propõe Bystrina (1990a), ao conceber o texto como um complexo significativo de signos dotado de estrutura própria, produzido e interpretado por sujeitos vivos, e que carrega informações não apenas sobre o mundo, mas também sobre si mesmo. Ainda que essa definição reconheça códigos e regras, um traço herdado do estruturalismo, ela rejeita sua rigidez sincrônica e a noção de um sistema autônomo, destacando a indissociabilidade entre texto e experiência interpretativa.

Para Lotman (1990), esse deslocamento é ainda mais radical: o texto é compreendido como um mecanismo

cultural vivo, semelhante a um organismo, que atualiza sentidos a partir da tensão entre códigos estabilizados e movimentos de transformação. O texto é, por natureza, um espaço liminar, em que se dá o choque entre sistemas culturais, entre centro e periferia, entre códigos hegemônicos e expressões dissidentes, entre o instituído e o emergente. Nessa chave, a linguagem verbal deixa de ser o único parâmetro de inteligibilidade: a dança, o gesto, o jogo e demais expressões corporais também se tornam textos culturais legítimos e significativos.

A semiótica da cultura, portanto, não rompe inteiramente com o estruturalismo, mas o amplia. Em vez de reduzir a linguagem a estruturas formais sincrônicas, ela incorpora a história, a polifonia e a heterogeneidade dos processos culturais. O par língua/fala, nesse contexto, é deslocado do centro epistêmico semiótico para um entre tantos níveis de modelização cultural. Isso permite reconhecer a multiplicidade de textos, inclusive os gestuais e corporais, como espaços legítimos de produção de sentidos, fundamentais para repensar a linguagem na Educação Física escolar. Cabe destacar, contudo, que nas apropriações feitas pela área, tanto o estruturalismo quanto, em certa medida, a própria semiótica da cultura tendem a secundarizar os sujeitos como protagonistas dos processos de significação.

Um ponto importante a ser esclarecido diz respeito a herança estruturalista derivada da linguística saussuriana. A perspectiva inaugurada por Saussure concebe a linguagem como um sistema de diferenças, marcado pela distinção entre *langue* e *parole* e pela ênfase sincrônica nos valores relacionais entre os signos. Como observa Betti (2021), essa visão, além de fundar a linguística moderna, estendeu-se para a análise de sistemas não verbais e influenciou decisivamente as ciências humanas, da antropologia estrutural de Lévi-Strauss (mitemas e oposições binárias), à história das ideias de Foucault (enunciado/enunciação) e à fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (fala falada/fala falante). Nesse movimento, práticas sociais diversas puderam ser descritas como estruturas de códigos e oposições, o que também se refletiu na Educação Física, em leituras que abordaram jogos, esportes e danças como arranjos estruturados. Entretanto, ao privilegiar a estabilidade formal e a descrição das estruturas, o estruturalismo pouco avançou na compreensão dos processos de transformação e da emergência de novos sentidos nas práticas culturais.

A semiótica peirceana amplia essa discussão ao conceber o signo de modo triádico (*representamen*, objeto e interpretante) e ao compreender a semiose como processo potencialmente ilimitado. O sentido não é produto de uma estrutura estática, mas de cadeias interpretativas abertas, atravessadas pela experiência e pela ação. Tal visada oferece à Educação Física elementos para pensar a dimensão processual e criativa das práticas corporais, valorizando o gesto em sua condição de signo vivo.

Já a semiótica da cultura, formulada por Lotman e pela Escola de Tártu-Moscou, desloca o foco da língua ou do signo isolado para a cultura como sistema

de sistemas (semiosfera). Nesse quadro, conceitos como modelização, tradução e dinâmica centro–periferia permitem compreender como textos culturais circulam, entram em conflito, são apropriados e transformados. As práticas corporais, quando vistas como “textos culturais”, deixam de ser categorias estanques (jogo, esporte, dança, luta) para serem reconhecidas como produções sógnicas em permanente reelaboração.

Essas três tradições, que elencamos aqui do campo das linguagens, se aproximam ao reconhecer a natureza convencional e organizada dos signos, mas divergem em seus escopos analíticos (língua, signo, cultura), em suas temporalidades (sincronia estrutural; processo histórico da semiose; circulação cultural) e em seus mecanismos de produção de sentido (oposições diferenciais; inferência triádica; tradução/choque de textos). Para a Educação Física, essas chaves analíticas de tratar as práticas corporais como textos em processo implica combinar a atenção às estruturas e códigos historicamente consolidados, às cadeias interpretativas em ato e às dinâmicas culturais que reconfiguram continuamente o corpo e o movimento.

Para o campo da Educação Física, essas heranças e perspectivas no campo das linguagens oferecem contribuições relevantes ao tratar as práticas corporais como signos ou textos culturais em movimento e organizados convencionalmente, inseridos na semiosfera escolar e social. Ao invés de interpretar o gesto apenas como um código a ser decifrado, a semiótica da cultura permite abordá-lo como parte de um processo vivo de significação, atravessado por relações históricas, sociais e afetivas. Dessa forma, reconhece-se que o corpo em movimento comunica, interpreta e transforma o mundo, não apenas por intermédio do sistema sógnico verbal, mas através de uma pluralidade de signos encarnados na experiência.

## INSPIRAÇÕES DA SEMIÓTICA DA CULTURA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A partir das elaborações da Escola de Tártu–Moscou, a semiótica da cultura oferece aportes teóricos significativos para repensar os modos de compreender a cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar. Uma primeira aproximação conceitual permite considerar a cultura corporal de movimento como um sistema modelizador secundário, que transforma a experiência corpórea, (potencialmente compreendida como sistema primário) em códigos, textos e práticas organizadas segundo determinados projetos culturais, históricos, estéticos ou ideológicos.

Nesse sentido, os esportes, jogos, danças, lutas e outras práticas corporais ensinados e aprendidos nas escolas não são apenas atividades físicas, mas textos culturais modelizados, atravessados por signos e sentidos que expressam visões de mundo, formas de ser no mundo. Com base nessa leitura, é possível reconhecer que cada proposição teórico-metodológica da Educação Física, seja psicomotora, desenvolvimentista,

crítico-superadora, construtivista ou emancipatória, ou outras, constitui uma forma própria de modelizar o corpo em movimento, com diferentes critérios de valor, leitura e intervenção.

Essa mediação simbólica entre corpo e cultura pode ser aprofundada pelas reflexões de Baitello (2010), ao retomar a clássica proposta de Pross (1972) sobre os três tipos de mídia (primária, secundária e terciária) compreendidas aqui como formas de mediação semiótica. Para esses autores, toda comunicação humana começa e retorna à mídia primária, ou seja, aquela que se dá na presença física dos corpos, por meio de gestualidade, respiração, ritmo, tato e movimento. A mídia primária não é apenas a primeira em ordem histórica; ela é fundacional, pois ancora a experiência comunicativa na corporeidade sensível e intersubjetiva. Como observa Baitello Jr., essa forma de mediação antecede a linguagem verbal e opera por meio de signos expressivos que atravessam o corpo no encontro direto entre sujeitos.

Nesse sentido, a Educação Física escolar opera privilegiadamente com mídias primárias, mas não exclusivamente. Ela também mobiliza linguagens que não dependem da mediação verbal ou técnica, como o gesto, o olhar, o ritmo e o deslocamento no espaço. No entanto, essas expressões corporais, mesmo primárias, são modelizadas: passam a compor sistemas culturais complexos e, por isso, podem ser entendidas como textos sógnicos no interior da semiosfera. Através das interações pedagógicas, dos documentos curriculares e das narrativas sociais, essas práticas corporais se tornam mediadas também pelas mídias secundárias (documentos escritos, planos, registros) e terciárias (vídeos, imagens digitalizadas, recursos tecnológicos). É nesse ponto que a semiótica da cultura encontra terreno fértil para oferecer uma leitura crítica das formas de representação e significação das práticas corporais.

Contudo, ao mesmo tempo em que reconhece esse processo de modelização, é preciso manter atenção ao risco de hipertrofia das modelizações secundárias e terciárias, que podem escamotear a centralidade da mídia/mediação primária na Educação Física. Como adverte Baitello (2010), ao tratar do apagamento do corpo em discursos sobre a cultura corporal de movimento, há o risco de que sistemas de mediação mais complexos atrofiem nossa estética da sensibilidade para as expressões e produções corporais, substituindo o contato pela representação, a experiência pelo discurso, a presença imagética. Essa crítica se faz especialmente pertinente no contexto escolar, que os sentidos da Educação Física não podem ser reduzidos a sua função de “explicação” cultural ou à leitura interpretativa de textos prontos.

Desse modo, a Educação Física escolar pode se apropriar de algumas discussões da semiótica da cultura não para “textualizar” o corpo, mas para compreender como a cultura organiza os sentidos do corpo-movimento, e como esses sentidos podem ser tratados pedagogicamente sem apagar a experiência viva do gesto, da relação e da criação.

Como propõe a semiótica da cultura, compreender o texto é apenas o primeiro passo; o mais importante é compreender a dinâmica que transforma a experiência em texto e, mais ainda, aquilo que escapa ou resiste à textualização.

A partir da noção de semiosfera, proposta por Iúri Lotman, é possível compreender que o campo da Educação Física escolar se organiza em sistemas e subsistemas em constante tensão e disputa de sentido. Certos conteúdos, como os esportes de matriz euro-americana (futebol, handebol, basquete, judô, entre outros), são frequentemente naturalizados como centrais, ocupando o núcleo do currículo escolar e da formação docente. Em contraste, práticas como jogos tradicionais, danças afro-brasileiras ou manifestações corporais indígenas tendem a ser marginalizadas, relegadas às zonas periféricas da semiosfera escolar, muitas vezes silenciadas ou ausentes dos planejamentos pedagógicos.

Essa configuração revela um processo de hierarquização cultural, no qual determinados textos da cultura corporal de movimento são legitimados como “conhecimento escolar” enquanto outros são desconsiderados como não escolares ou exóticos. Ao adotar uma leitura semiótica da cultura corporal de movimento, a Educação Física pode contribuir para

a desnaturalização dessas hierarquias, permitindo que os/as estudantes percebam que tais práticas são historicamente situadas, permeadas por relações de poder e moldadas por lógicas de inclusão e exclusão.

Tomando como referência os processos descritos por Lotman (1990) e Américo (2017), é possível compreender a noção de tradução cultural e apropriação à Educação Física: práticas corporais consideradas “estrangeiras” ou periféricas, como o hip-hop ou o parkour, atravessam fronteiras semióticas, sendo inicialmente percebidas como estranhas ou alheias ao universo escolar. Em seguida, passam por etapas de tradução e reinterpretação, até serem eventualmente apropriadas e integradas ao repertório da cultura escolar, adquirindo novos sentidos e funções simbólicas. Esse processo, quando realizado com intencionalidade pedagógica, pode estimular a consciência crítica dos/das estudantes sobre a complexidade da cultura corporal e sua articulação com fenômenos sociais mais amplos (moda, mídia, indústria cultural, colonialismo etc.).

A seguir, apresentamos um quadro que sintetiza conceitos fundamentais da semiótica da cultura e suas possíveis dialogias didático-pedagógicas no campo da Educação Física escolar (Quadro 1).

**Quadro 1.** Conceitos da Semiótica da Cultura e Contribuições para a Educação Física Escolar.

| Conceitos da Semiótica da Cultura | Descrição                                                                                                            | Tradução/Implicação Pedagógica na EF Escolar                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Semiosfera</b>                 | Espaço simbólico onde operam todos os sistemas de signos de uma cultura; envolve tensões entre centro e periferia.   | Analisar o currículo escolar como espaço de disputas simbólicas entre práticas legitimadas (centro) e marginalizadas (periferia). Trabalhar com a diversidade de práticas corporais como forma de ampliar o repertório cultural. |
| <b>Sistema de sistemas</b>        | A cultura não é um sistema único, mas um conjunto de sistemas interdependentes (arte, jogo, religião etc.).          | Compreender a EF como um sistema articulado a outros (arte, saúde, mídia, educação), favorecendo abordagens interdisciplinares e dialógicas.                                                                                     |
| <b>Texto cultural</b>             | Unidade mínima da cultura, portadora de sentido; manifesta-se em linguagem verbal e não verbal.                      | “Ler” as práticas corporais (jogos, danças, lutas) como textos que expressam visões de mundo, histórias e valores. Desenvolver atividades de interpretação e produção de textos corporais.                                       |
| <b>Modelização</b>                | Processo de construção de representações simbólicas do mundo por meio de códigos culturais.                          | Refletir com os/as estudantes sobre como diferentes formas culturais modelizam o corpo (exemplo: esporte de rendimento x jogo cooperativo). Estimular a crítica e a reinvenção dessas traduções e recodificações.                |
| <b>Tradução</b>                   | Relação assimétrica entre sistemas culturais que convertem signos e textos de uma cultura para outra.                | Explorar como práticas corporais de outras culturas são apropriadas, reinseridas ou invisibilizadas na escola. Discutir temas como globalização, colonialidade e identidade cultural.                                            |
| <b>Memória não genética</b>       | A cultura conserva e transmite conhecimento por meio de códigos.                                                     | Revalorizar saberes corporais historicamente marginalizados (exemplos: danças afro-brasileiras, jogos tradicionais) como formas legítimas de conhecimento.                                                                       |
| <b>Centro e periferia</b>         | Estrutura interna da semiosfera: o centro organiza e conserva; a periferia tenciona, inova e dialoga com o exterior. | Valorizar práticas corporais periféricas (jogos e brincadeiras populares de matrizes africanas e indígenas, culturas juvenis, corporalidades dissidentes) como fontes de mediação pedagógica.                                    |
| <b>Texto polissêmico</b>          | Os textos da cultura comportam múltiplas leituras e interpretações, conforme o contexto.                             | Incentivar a escuta e a leitura crítica dos sentidos atribuídos às práticas corporais por diferentes sujeitos (gênero, etnia, geração etc.).                                                                                     |
| <b>Descrição estruturada</b>      | Método semiótico que analisa os elementos estáticos e dinâmicos dos sistemas culturais.                              | Desenvolver projetos pedagógicos que mapeiem o funcionamento cultural de uma prática corporal (exemplos: história, função social, representações).                                                                               |

Fonte: elaborado pelos autores.

Essa sistematização possibilita uma inserção na semiótica da cultura e sua interlocução e ampliação com o repertório analítico e pedagógico da Educação Física, permitindo que práticas corporais sejam compreendidas como textos culturais vivos, plurais e atravessados por disputas simbólicas. Contudo, a interlocução entre essa matriz teórica e o campo pedagógico exige cuidados e delimitações, que tão pouco esgotaremos neste ensaio.

Se, por um lado, a ênfase na estrutura simbólica e na descrição dos textos culturais permite ampliar as leituras sobre as práticas corporais e suas configurações sociais e históricas, por outro, pode conduzir ao risco de reduzir a experiência vivida à lógica da textualização, uma crítica já apontada por Betti (2021). Como adverte Zylko (*apud* Velho, 2009), mesmo manifestações não verbais como a música, a dança ou o jogo são frequentemente enquadradas por molduras verbais, nas quais a linguagem se impõe como metalinguagem universal.

Além disso, como destacam Bracht e Almeida (2019), persiste na Educação Física escolar o desafio de articular o “saber do movimento”, experiencial, sensível e performativo, ao “saber sobre o movimento”, analítico, discursivo e sistematizado. Uma abordagem semiótica que reconheça e preserve essa tensão entre vivência e representação pode oferecer caminhos para práticas pedagógicas mais dialógicas, sensíveis e plurais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A noção de texto cultural, embora importante como chave analítica, não esgota a densidade da experiência corporal vivida pelos sujeitos escolares. O sentir, o mover-se e o agir resistem à codificação total, e é justamente essa resistência que demarca a especificidade da Educação Física como campo pedagógico. Trata-se de um saber que intervém na linguagem viva do corpo, instaurando interlocuções com o mundo.

Certas abordagens da cultura corporal de movimento, ao priorizarem textos já cristalizados, correm o risco de reatualizar a separação entre teoria e prática, interpretação e vivência. Não se trata de deslegitimar sua potência analítica, mas de reconhecer seus limites diante do compromisso pedagógico com a experiência concreta dos(as) estudantes.

A semiótica da cultura, nesse sentido, não pretende dar conta da dimensão sensível do corpo, mas sim descrever a lógica estrutural dos sistemas de significação cultural. O desafio para a Educação Física escolar não é escolher entre aplicá-la ou rejeitá-la, mas construir um diálogo crítico que explore seus aportes, reconheça suas lacunas e formule perguntas próprias, ainda em processo de elaboração no campo das investigações semióticas.

Assim, a Educação Física escolar pode dialogar com a semiótica da cultura não com o objetivo de reduzir o corpo a um texto, mas para interpretar de que maneira os sentidos atribuídos ao corpo e ao movimento são culturalmente produzidos, assim como, esses sentidos podem ser tratados pedagogicamente sem sufocar a vitalidade da experiência, do gesto e da relação.

Mais do que compreender os textos já formados, importa interpretar e reconhecer, como sugere a semiótica da cultura, os processos que convertem a vivência em texto e, sobretudo, aquilo que escorre por entre os códigos: o inacabado, o indizível.

Ao invés de adaptar a experiência à teoria, talvez seja tempo de tensionar a teoria a partir da experiência, especialmente quando esta emana do corpo que joga, dança, luta e comunica. Nessa fricção entre gesto e sentido, entre código e invenção, a Educação Física encontra não apenas sua linguagem, mas também as articulações pedagógicas de ordem estética, ética e política.

O desafio da Educação Física escolar nesse momento não é “aplicar” a teoria, ou optar por uma vertente da Semiótica e desprezar as demais, mas dialogar com elas criticamente, explorar suas possibilidades e admitir seus limites, formulando perguntas que lhes são próprias, e que ainda precisam ser elaboradas à medida que avançarmos no campo das investigações semióticas.

## FINANCIAMENTO

O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

## CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

## DISPONIBILIDADE DE DADOS

Não se aplica.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos colegas do GEPROFEF pelas contribuições durante os debates que inspiraram este ensaio.

## REFERÊNCIAS

- Américo EV. O conceito de fronteira na semiótica de Lúri Lotman. Bakhtiniana. 2017;12(1):5-20. <https://doi.org/10.1590/2176-457326361>.
- Baitello N Jr. A serpente, a maçã e o holograma: esboços para uma teoria das mídias. São Paulo: Paulus; 2010. O tempo lento e o espaço nulo: mídia primária, secundária e terciária; p. 117-130.
- Betti M. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para que? Rev Bras Ciênc Esporte. 1992;13(2):282-7.
- Betti M. O que a semiótica inspira ao ensino da Educação Física. Discorpo. 1994;(3):25-45.
- Betti M. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. Rev Educ Fís [Internet]. 2007 [citado 2025 Jun 5];18(2):207-17. Disponível em: <https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3277>
- Betti M. As três semióticas e a Educação Física como linguagem. Conexões. 2021;19:e021021. <https://doi.org/10.20396/conex.v19i1.8661420>.
- Betti M, Gomes-da-Silva PN. Corporeidade, jogo, linguagem: a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez; 2019.

- Betti M, Leitão A, So MR. Prelúdio a uma proposição semiótico-pragmaticista para a educação física. In: Silveira SR, organizador. 90 anos da educação física escolar da EEFUEUSP [Internet]. São Paulo: EEFUEUSP; 2024 [citado 2025 Jun 5]. p. 333-345. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1487>
- Bracht V. Educação física no 1º grau: conhecimento e especificidade. *Rev Paul Educ Fís.* 1996;(Supl. 2):23-8. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139640>.
- Bracht V, Almeida FQ. Pedagogia crítica da Educação Física: dilemas e desafios na atualidade. *Movimento.* 2019;25:e25001. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.96196>.
- Brasil. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: ensino fundamental. Brasília: MEC; 2018.
- Bystrina I. Cultura e devoração: as raízes da cultura e a questão do realismo e do não-realismo dos textos culturais [Internet]. Palestra apresentada no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP; 1990 out 12; São Paulo, Brasil. São Paulo: Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura e Mídia; 1990a [citado 2020 Set 25]. Disponível em: [https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/BYSTRINA%20Ivan/cultura\\_e\\_devorao.pdf](https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/BYSTRINA%20Ivan/cultura_e_devorao.pdf)
- Bystrina I. Alguns conceitos semióticos e suas fontes [Internet]. São Paulo: Centro Interdisciplinar de Semiótica da Cultura e Mídia; 1990b [citado 2024 Jan 13]. Disponível em: [https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/BYSTRINA%20Ivan/alguns\\_conceitos\\_semiticos\\_e\\_suas\\_fontes.pdf](https://www.cisc.org.br/portal/jdownloads/BYSTRINA%20Ivan/alguns_conceitos_semiticos_e_suas_fontes.pdf)
- Carmo W Jr. Educação Física e a ciência: qual ciência? *Motriz.* 1998;4(1):44-51.
- Coletivo de Autores. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez; 1992.
- Daolio J. Da cultura do corpo. Campinas: Papirus; 1995.
- Gomes-da-Silva PN. O jogo da cultura e a cultura do jogo: por uma semiótica da corporeidade [tese]. Natal (RN): Universidade Federal do Rio Grande do Norte; 2003 [citado 2025 Set 10]. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/32602>
- Gomes-da-Silva PN. Semiótica dos jogos infantis. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; 2015.
- Lotman Y. Universe of the mind: a semiotic theory of culture. Shukman A, translator. Bloomington: Indiana University Press; 1990.
- Lotman Y. La semiosfera I: semiótica de la cultura y del texto. Madrid: Cátedra; 1996.
- Lotman Y. Culture and explosion. Berlin: Mouton de Gruyter; 2007.
- Lotman Y, Uspenskij B, Ivanov V, Pjatigorskij A, Toporov V. The semiotic study of cultures. In: Lucid D, editor. Soviet semiotics. Baltimore: Johns Hopkins University Press; 1981. p. 295-334.
- Machado I. Escola de semiótica: a experiência de Tártu-Moscou para o estudo da cultura. Cotia: Ateliê Editorial; 2003.
- Machado I. Cultura in natura: ensaio sobre a ecologia semiótica. *Rev USP.* 2010;(86):157-66. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i86p157-166>.
- Machado I. Método, modelização e semiótica como ciência humana. *Estud Semiót.* 2013;9(2):77-87. <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2013.69536>.
- Machado TS, Bracht V. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. *Movimento.* 2016;22(3):849-60. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.60228>.
- Merrell F. Iúri Lótman, C. S. Peirce e semiose cultural. *Galáxia* [Internet]. 2003 [citado 2025 Jun 5];(5):163-85. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/download/1309/805/0>
- Montargil G. Lições de semiótica estruturalista [Internet]. Porto Alegre: Corporalidades; 2022 [citado 2022 Out 4]. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/corporalidades/licoes-de-semiotica-estruturalista/>
- Pross H. Medienforschung. Darmstadt: Carl Habel; 1972.
- Santaella L, Nöth W. Introdução à semiótica: passo a passo para compreender os signos e a significação. São Paulo: Paulus; 2017.
- Saussure F. Curso de linguística geral. São Paulo: Cultrix; 1977.
- Velho APM. A semiótica da cultura: apontamentos para uma metodologia de análise da comunicação. *Rev Estud Comun.* 2009;10(23):249-57. <https://doi.org/10.7213/rec.v10i23.22315>.