

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

DAIANE GRANDO

**A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DAS REPRESENTAÇÕES DE CORPO DOS ALUNOS
DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE GUARAPUAVA-PR**

**PONTA GROSSA
2022**

DAIANE GRANDO

**A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DAS REPRESENTAÇÕES DE CORPO DOS ALUNOS
DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE GUARAPUAVA-PR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (PPGE/UEPG), na linha de pesquisa Ensino e Aprendizagem, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora:
Prof.^a Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid

**PONTA GROSSA
2022**

G754 Grando, Daiane
 A constituição social das representações de corpo dos alunos do Ensino Médio de uma escola pública de Guarapuava - PR . / Daiane Grando, Ponta Grossa, 2022.
 126 f.

 Tese (Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

 Orientadora: Profa. Dra. Sílvia Christina de Oliveira Madrid.

 1. Representações. 2. Construção social. 3. Ensino médio. 4. Educação física escolar. 5. Corpo. I. Madrid, Sílvia Christina de Oliveira. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 372.86



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR -
<https://uepg.br>

TERMO DAIANE GRANDO

A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DAS REPRESENTAÇÕES DE CORPO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE GUARAPUAVA-PR

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof.^a Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid – UEPG (Presidente)

Prof.^a Dra. Cristina Carta Cardoso de Medeiros - UFPR

Prof. Dr. Khaled Mohamad El Tassa - UNICENTRO

Prof. Dr. Gilmar de Carvalho Cruz -UEPG

Prof.^a Dra. Ana Luiza Ruschel Nunes - UEPG

Prof.^a Dra. Adriane Knoblauch - UFPR - suplente externa

Prof.^a Dra. Susana Soares Tozetto - UEPG - suplente interno



Documento assinado eletronicamente por **Silvia Christina Madrid Finck, Professor(a)**, em 05/07/2022, às 20:51, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Gilmar de Carvalho Cruz, Professor(a)**, em 05/07/2022, às 21:17, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Luiza Ruschel Nunes, Professor(a)**, em 11/07/2022, às 09:54, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site
<https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1004980**
e o código CRC **7C49A2AB**.

Dedico esta tese aos meus pais Mauro e Noely.

AGRADECIMENTOS

Agradeço meus pais Mauro e Noely, pelo apoio e suporte para que pudesse estudar e chegar até aqui.

À professora Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid, por me orientar no mestrado e agora no doutorado, por acreditar em mim e fazer parte de uma trajetória de mais de 10 anos, que iniciou com o GEPEFE e tem como resultado a realização desse sonho.

Aos docentes doutores e doutoras do Programa de Pós-Graduação em Educação pelos conhecimentos compartilhados.

À professora, orientadora na graduação Ilma Célia Ribeiro Honorato que me apoiou e inspirou para ingressar no mestrado e posteriormente no doutorado. Amiga, com a qual compartilho angústias e ansiedades decorrentes da pesquisa acadêmica, profissão e vida.

Ao meu companheiro Willyam, pelo incentivo e paciência. Por me ouvir e me acalmar nos momentos difíceis, obrigada por todo amor e cuidado.

À minha irmã Cintia que acompanhou minha trajetória e sempre me apoiou, mulher forte que batalha todos os dias pelos seus sonhos.

Às amigas Eloina Emanuelle Pedroso e Francielle Garcia por me ouvirem e estarem presentes tanto nos momentos difíceis quanto nas comemorações. Compartilhamos muitas conquistas nesses anos de amizade.

Aos docentes doutores e doutoras membros da banca examinadora, pela leitura do trabalho e contribuições que foram fundamentais para o desenvolvimento desta tese.

Aos alunos e alunas do ensino médio que participaram como sujeitos da pesquisa. Sem a contribuição de vocês eu não realizaria este estudo.

A todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a realização desta pesquisa, meus agradecimentos.

RESUMO

GRANDO, D. **A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública de Guarapuava-PR.** 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

Este estudo é sobre a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR. A pesquisa caracteriza-se como quanti-qualitativa (GAMBOA, 2003; YIN, 2016), e tem a seguinte questão problemática: Como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR? Como objetivo geral, propõe-se analisar como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR. Como objetivos específicos, pretende-se: a) Identificar os elementos que influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR; b) Averiguar as situações do ambiente escolar que influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR; c) Verificar se as aulas de Educação Física influenciam na identificação e ressignificação da constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR. Argumenta-se que as representações presentes na escola e nas aulas de Educação Física podem reproduzir, construir ou ressignificar as representações de corpo arraigadas na sociedade, assim defende-se a tese de que a constituição social e a ressignificação das representações de corpo dos alunos do ensino médio envolvem processos complexos, os quais estão associados não apenas a escola, mas a todo contexto social perpassando pelas influências políticas, culturais e econômicas, ou seja, isso deve ser compreendido a partir de uma análise relacional. O aporte teórico metodológico da pesquisa fundamenta-se nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria social de Pierre Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 20082, 015, 2017), utilizando-se os conceitos de *habitus*, campo, capital e violência simbólica. A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual de Guarapuava-PR, os participantes foram 86 alunos do ensino médio, como instrumentos para a produção de dados foram utilizados o questionário, com questões abertas e fechadas, e o grupo focal. Para a organização e processamento dos dados da pesquisa utilizou-se o *software Iramuteq*. Os dados foram analisados por meio da análise relacional de Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017). Os resultados da pesquisa revelaram que a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio se efetiva a partir do *habitus* dos agentes e de representações partilhadas pelo grupo, representações que são articuladas ao “corpo e a aparência”, “corpo e saúde”, “corpo e preconceito”, “corpo e cultura” e “corpo e gênero”. Algumas regularidades identificadas no contexto da pesquisa indicam relações de conflito, decorrentes da relação que os alunos estabelecem com seu corpo e com o corpo do outro, conflitos com a imagem, habilidades físicas, comportamentos e dificuldades em conviver com as diferenças. Os elementos que influenciam para a constituição das representações estão presentes na estrutura social por meio do discurso dominante e juntamente com a escola e a Educação Física servem de referências para guiar e justificar as ações dos agentes no campo.

Palavras-chave: Corpo. Representações. Construção social. Ensino Médio. Educação Física escolar.

ABSTRACT

GRANDO, D. **The social constitution of the representations of the body of high school students of a public school of Guarapuava-PR.** 2022. Thesis (PhD in Education) - State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

This study is about the social constitution of the body representations of high school students of a state public school in Guarapuava-PR. The research is characterized as quantitative-qualitative (GAMBOA, 2003; YIN, 2016), and has the following problematic question: How does the social constitution of the body representations of high school students of a public school in Guarapuava-PR take place? As a general objective, it is proposed to analyze how the social constitution of the body representations of high school students of a state public school in Guarapuava-PR is effective. As specific objectives, it is intended: a) To identify the elements that influence the social constitution of the body representations of high school students of a state public school of Guarapuava-PR; b) To investigate the situations of the school environment that influence the social constitution of the body representations of high school students of a public school in Guarapuava-PR; c) To verify whether physical education classes influence the identification and resignification of the social constitution of the body representations of high school students. It is argued that the representations present in school and Physical Education classes can reproduce, build or resignify the representations of body rooted in society, thus defending the thesis that the social constitution and resignification of the body representations of high school students involve complex processes, which are associated not only with the school, but to every social context through political, cultural and economic influences, that is, this must be understood from a relational analysis. The theoretical methodological contribution of the research is based on the theoretical and methodological assumptions of Pierre Bourdieu's social theory (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017), using the concepts of habitus, field, capital and symbolic violence. The research was conducted in a state public school in Guarapuava-PR, the participants were 86 high school students, as instruments for data production, the questionnaire was used, with open and closed questions, and the focus group. Iramuteq software was used to organize and process the research data. The data were analyzed through Bourdieu's relational analysis (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017). The results of the research revealed that the social constitution of the body representations of high school students is effective from the habitus of agents and representations shared by the group, representations that are articulated to "body and appearance", "body and health", "body and prejudice", "body and culture" and "body and gender". Some regularities identified in the context of the research indicate conflict relationships, resulting from the relationship that students establish with their body and with the body of the other, conflicts with the image, physical abilities, behaviors and difficulties in living with differences. The elements that influence the constitution of representations are present in the social structure through the dominant discourse and together with the school and Physical Education serve as references to guide and justify the actions of agents in the field.

Keywords: Body. Representations. Social construction. Middle school. Physical Education school.

RESUMEN

GRANDO, D. **La constitución social de las representaciones del cuerpo de estudiantes de secundaria de una escuela pública de Guarapuava-PR.** 2022. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad Estatal de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.

Este estudio trata sobre la constitución social del cuerpo de representación de estudiantes de secundaria de una escuela pública estatal en Guarapuava-PR. La investigación se caracteriza por ser cuantitativa-cualitativa (GAMBOA, 2003; YIN, 2016), y tiene la siguiente pregunta problemática: ¿Cómo se efectiva la constitución social del cuerpo de representación de los estudiantes de secundaria de una escuela pública en Guarapuava-PR? Como objetivo general, se propone analizar cómo es efectiva la constitución social del cuerpo de representación de los estudiantes de secundaria de una escuela pública estatal en Guarapuava-PR. Como objetivos específicos, se pretende: a) Identificar los elementos que influyen en la constitución social del cuerpo representaciones de los estudiantes de secundaria de una escuela pública estatal de Guarapuava-PR; b) Investigar las situaciones del entorno escolar que influyen en la constitución social del cuerpo representativo de los estudiantes de secundaria de una escuela pública de Guarapuava-PR; c) Verificar si las clases de Educación Física influyen en la identificación y resignificación de la constitución social del cuerpo representativo de los estudiantes de secundaria de una escuela pública en Guarapuava-PR. Se argumenta que las representaciones presentes en la escuela y en las clases de Educación Física pueden reproducir, construir o resignificar las representaciones de cuerpo arraigado en la sociedad, defendiendo así la tesis de que la constitución social y la resignificación de las representaciones corporales de los estudiantes de secundaria implican procesos complejos, que se asocian no solo con la escuela, sino con todo el contexto social permeado por influencias políticas, culturales y económicas, es decir, esto debe entenderse a partir de un análisis relacional. La contribución metodológica teórica de la investigación se basa en los supuestos teóricos y metodológicos de la teoría social de Pierre Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017), utilizando los conceptos de habitus, campo, capital y violencia simbólica. La investigación se realizó en una escuela pública estatal en Guarapuava-PR, los participantes fueron 86 estudiantes de secundaria, como instrumentos para la producción de datos, se utilizó el cuestionario, con preguntas abiertas y cerradas, y el grupo focal. El software Iramuteq se utilizó para organizar y procesar los datos de investigación. Los datos fueron analizados a través del análisis relacional de Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017). Los resultados de la investigación revelaron que la constitución social del cuerpo representaciones de los estudiantes de secundaria es efectiva a partir del habitus de agentes y representaciones compartidas por el grupo, representaciones que se articulan a "cuerpo y apariencia", "cuerpo y salud", "cuerpo y prejuicio", "cuerpo y cultura" y "cuerpo y género". Algunas regularidades identificadas en el contexto de la investigación indican relaciones conflictivas, resultantes de la relación que los estudiantes establecen con su cuerpo y con el cuerpo del otro, conflictos con la imagen, habilidades físicas, comportamientos y dificultades para vivir con diferencias. Los elementos que influyen en la constitución de las representaciones están presentes en la estructura social a través del discurso dominante y junto con la escuela y la Educación Física sirven como referencias para orientar y justificar las acciones de los agentes en el campo.

Palabras clave: Cuerpo. Representaciones. Construcción social. Secundaria. Escuela de Educación Física.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa conceitual sobre a evolução histórica da Educação Física relacionada a representação de corpo – (2020)/GoConqr (2020).....	29
Figura 2: Nuvem de frequência das palavras presentes nos títulos e resumos dos artigos/Revisão de Literatura/Relatório software <i>Iramuteq</i> (2021).....	41
Figura 3: Dendograma baseado na Classificação Hierárquica Descendente referente ao questionário.....	46
Figura 4: Dendograma baseado na Classificação Hierárquica Descendente referente ao grupo focal	64
Figura 5: Análise de similitude das representações de corpo presentes no discurso dos alunos do ensino médio.....	67
Gráfico 1: Questão sobre a existência de um corpo ideal.....	72
Gráfico 2: Percentual de alunos do ensino médio que dizem gostar ou não do seu corpo..	74
Gráfico 3: Possíveis mudanças corporais feitas pelos alunos do ensino médio.....	80
Gráfico 4: Influência da escola para pensar o corpo.....	81
Gráfico 5: Educação Física escolar e a influência para pensar o corpo.....	85
Gráfico 6: Contribuições da Educação Física escolar para mudanças na visão de corpo.....	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações sobre o corpo na escola – ano, produção acadêmica, autor (a), título, palavras-chave (2015-2021)	44
Quadro 2 - Informações sobre a produção dos dados por meio do questionário.....	56
Quadro 3 - Participação dos alunos nos encontros do grupo focal.....	57
Quadro 4 - <i>Corpus</i> 1: Perguntas abertas do questionário.....	62
Quadro 5 - Organização dos encontros referentes ao grupo focal.....	66

LISTA SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de ética em Pesquisa
CHD	Classificação Hierarquica Descendente
ECA	Estatuto da Crianças e do Adolêscente
MEC	Ministério da Educação
NRE	Núcleo Regional de Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGE	Programa de Pós Graduação em Educação
RA	Registro Acadêmico
RCO	Rigistro de Classe Online
TCLE	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – O ENSINO MÉDIO E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE JUVENIL	18
1.1 O CAMPO ESCOLAR E O CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO	18
1.2 O ALUNO DO ENSINO MÉDIO	22
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CIRCUNSCRIÇÕES NO CORPO	28
2.1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA NA BUSCA DO CORPO SOCIAL IDEAL.....	28
2.2. O CORPO SOCIAL E A BUSCA PELO CAPITAL CORPORAL	32
2.3 UM OLHAR PARA OS CORPOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	35
CAPÍTULO 3 – PESQUISAS SOBRE O CORPO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO	40
3.1 MAPEAMENTO DOS ESTUDOS: ARTIGOS	40
3.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: TESES E DISSERTAÇÕES...	44
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	53
4.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA	53
4.2 O CONTEXTO DA PESQUISA: ESPECIFICIDADES DO CAMPO E AGENTES	54
4.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS E DE COLETA DE DADOS DA PESQUISA	55
4.3.1 Questionário	58
4.3.2 Grupo focal	58
4.4 ORGANIZAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	60
4.4.1 <i>Software Iramuteq</i>	60
4.4.2 Abordagem relacional	60
CAPÍTULO 5 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CORPO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	62
5.1 CLASSIFICAÇÃO HIERARQUICA DESCENDENTE DOS DADOS	62
5.1.1 Dados do <i>corpus</i> 1: questionário	62
5.1.2 Dados do <i>corpus</i> 2: grupo focal	66
5.2 ANÁLISE DE SIMILITUDE: SÍNTESE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO E DO GRUPO FOCAL	68
5.3 PROPRIEDADES E DISPOSIÇÕES PARA PENSAR O CORPO	70
5.4 CORPO: ESPECIFICIDADES DO CAMPO ESCOLAR	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO	103

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS (TCLE)	104
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO (TCLE)	106
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.	108
APÊNDICE E – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL	110
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UEPG	111
ANEXO B – REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ	114

INTRODUÇÃO

É de extrema relevância discutir sobre as questões relacionadas a concepção de corpo no campo escolar, pois é na escola, que por meio do processo de produção de conhecimentos, que é possível instrumentalizar o aluno para a compreensão da realidade na busca pela superação das desigualdades.

Nesse sentido, argumenta-se que a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio, estão em constante transformação e são influenciadas pela cultura, classe social, pelo processo de escolarização, pelos meios de comunicação, ou seja, pelo contexto em que os alunos estão inseridos. Para transformar e/ou ressignificar a construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio, se faz necessário romper paradigmas instaurados e sob os quais esse corpo é compreendido, a partir de um viés sexista e de dualismos como físico/intelectual, corpo/alma, corpo/mente, masculino/feminino, entre outros.

A Educação Física escolar por meio de seus diferentes conteúdos contribui com essa discussão, e pode desvelar por meio das práticas corporais vivenciadas na escola representações sociais sobre o corpo arraigadas na sociedade atual. Assim, acredita-se que a Educação Física escolar pode contribuir para superar e/ou reproduzir práticas sexistas e excludentes no processo de ensino e aprendizagem, e desse modo influenciar na construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio.

A relevância desta pesquisa está em possibilitar reflexões e discussões sobre as questões relacionadas a concepção de corpo no campo escolar, a partir da análise da construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. O conceito de representação do qual se aproxima a concepção deste estudo, está articulado a perspectiva de Bourdieu (2017, p. 183) que diz:

A representação social do próprio corpo com a qual cada agente deve contar, e desde a origem, para elaborar a representação subjetiva de seu corpo e de sua *hélix* corporal é assim obtida pela aplicação de um sistema de classificação social, cujo princípio é o mesmo dos produtos sociais ao qual se aplica.

O significado e valor dado ao corpo estaria relacionado a posição de seus possuidores, ou seja, a posição que cada agente ocupa no campo social. O campo social apresenta lutas simbólicas que levam a manutenção dos mecanismos de dominação, os quais buscam manter a estrutura e reproduzir representações, crenças e valores adequados a manutenção da estrutura.

A construção da representação social de corpo é inacabada, é necessário evidenciar se são construídas culturalmente novas formas de compreender o corpo e o movimento ou ainda se são reproduzidas representações que associam o corpo a dualismos (físico/intelectual, corpo/alma, corpo/mente, masculino/feminino).

Este estudo é sobre a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR. A pesquisa caracteriza-se como quanti-qualitativa (GAMBOA, 2003; YIN, 2016). Os estudos e as discussões sobre sociologia da educação e sociologia do corpo, somados ao percurso profissional da pesquisadora na área da Educação Física, na Educação Básica e no Ensino Superior contribuíram para o interesse em desenvolver este estudo pautado no objeto corpo.

O campo da pesquisa é o espaço escolar, este é fundamental para compreender a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. Existe no âmbito social a constituição de uma visão sobre o corpo em que a cultura, a família e a escola são responsáveis por reafirmar e ressignificar a construção social das representações de corpo. Por meio da compreensão das representações de corpo dos alunos do ensino médio é possível evidenciar se são superados conceitos ultrapassados associados a preconceitos, distinções e dualidades, se estão sendo reproduzidas representações do espaço social ou ainda estabelecidas novas formas de ver, perceber e compreender o corpo.

A educação tem papel fundamental na formação do agente, a qual se dá por meio das instituições formais de ensino (escola, universidade), por meio da produção e transmissão do conhecimento, é necessário considerar que outros espaços não formais frequentados pelos agentes, também influenciam na sua formação, são estas outras instancias socializadoras como família, igreja, grupos que frequenta, entre outras. Acredita-se que o campo escolar, além de produzir e transmitir conhecimentos, reproduz representações do senso comum e desigualdades presentes no espaço social, ou seja, a escola está inserida nesse espaço e encontra barreiras para romper com aquilo que está posto na estrutura da sociedade.

Segundo Bourdieu (2008) o campo escolar está permeado pela autoridade do Estado, o qual emprega a necessidade de obediência inculcada por meio de sua própria ordem, bem como por meio da educação escolar. Bourdieu (2008) destaca ainda que a força simbólica de um discurso constitui uma forma de poder, que se exercida sobre os corpos opera uma transformação durável. Assim, o campo escolar está imerso em uma estrutura que muitas vezes, condiciona certas ações desenvolvidas no interior do campo.

Nas nossas sociedades, o Estado contribui de maneira determinante na produção e reprodução dos instrumentos de construção da realidade social. Enquanto estrutura organizacional e instância reguladora das práticas, ele exerce permanentemente uma ação formadora de disposições duradouras, através de todos os constrangimentos e disciplinas corporais e mentais que impõe, de maneira uniforme, ao conjunto dos agentes. Ou seja, ele impõe e inculca todos os princípios de classificação fundamentais, de acordo com o sexo, a idade, a 'competência' etc. (BOURDIEU, 2008, p. 116).

Olhar para o corpo a partir de um viés sociológico é ultrapassar o campo escolar, possibilitando a compreensão de que as representações sociais de corpo constituídas historicamente são influenciadas por diferentes tempos históricos, ideologias, instituições, disciplinas escolares. Apesar desse olhar ampliado, evidencia-se que a formação e disseminação dessas representações intervém diretamente na constituição da identidade de crianças e adolescentes e podem ser reproduzidas no campo escolar.

Diante destes pressupostos a questão central de pesquisa é: Como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR? A partir da questão investigativa do estudo, definem-se as questões norteadoras da pesquisa, sendo: a) Quais elementos influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR? b) As situações do ambiente escolar influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR? c) As aulas de Educação Física influenciam na identificação e ressignificação da constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR?

Ao considerar o objeto investigado e as questões norteadoras, apresentam-se os seguintes objetivos de pesquisa: **Objetivo geral:** Analisar como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR. **Objetivos específicos:** a) Identificar os elementos que influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR; b) Averiguar as situações do ambiente escolar que influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR; c) Verificar se as aulas de Educação Física influenciam na identificação e ressignificação da constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio de uma escola pública estadual de Guarapuava-PR.

Argumenta-se que as representações presentes na escola e nas aulas de Educação Física podem reproduzir, constituir ou ressignificar as representações de corpo arraigadas na sociedade. Frente ao exposto, defende-se a tese de que a constituição social e a ressignificação das representações de corpo dos alunos do ensino médio envolvem processos complexos, os quais estão associados não apenas a escola, mas a todo contexto social perpassando pelas influências políticas, culturais e econômicas, ou seja, isso deve ser compreendido a partir de uma análise relacional.

A escola por meio das disciplinas e seus conteúdos é relevante nesse processo podendo reproduzir, constituir ou ressignificar concepções arraigadas no contexto social, diante disso acredita-se que os fundamentos teórico-metodológicos da Teoria social de Pierre Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017) indicam subsídios para identificar a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio, bem como possibilitam compreender os fatores que influenciam na constituição social dessas representações.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual da cidade de Guarapuava/PR, tendo como participantes do estudo alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. A escola atende alunos da região central da cidade e de diferentes bairros, a comunidade escolar apresenta variações no perfil socioeconômico e cultural. Os instrumentos utilizados para produção de dados foram o questionário, com questões abertas e fechadas, e o grupo focal.

Como ferramenta para processamento e organização dos dados foi utilizado o *software* Iramuteq. Os dados foram analisados por meio da análise relacional da teoria social de Pierre Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017), com base nos conceitos de *habitus*, campo, capital, poder simbólico e violência simbólica.

Boltanski, (1979), Le Breton, (2016) e Mauss, (2003) também contribuem para pensar sobre os aspectos sociológicos e também antropológicos do corpo, corroborando com a compreensão de sociedade e estrutura e o simbolismo atribuído ao corpo, com base em questões de classe, cultura e contexto histórico.

A teoria social de Pierre Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017) auxilia na compreensão da relação indivíduo e sociedade, e de como a estrutura de relações objetivas e subjetivas determinam as ações e os acontecimentos frente a constituição social de corpo. O método sociológico e científico oferece ferramentas para compreender o corpo como objeto de estudo. A praxiologia é o modo de abranger o conhecimento a partir do processo teórico e metodológico que Bourdieu (1983, 2001, 2002, 2006, 2008, 2015, 2017) propõe, a partir de

uma perspectiva crítica e relacional, sendo que as práticas sociais levam em conta as relações de poder que influenciam nas escolhas dos agentes e na produção de suas práticas.

O espaço social é considerado e sua estrutura condiciona propriedades corporais, marcas sociais, como beleza, vestuário, cosmética, formas de expressar o corpo que são apreendidas por meio de sistemas de classificação, que são estabelecidos pela cultura e estritamente relacionados a classe, corpos de classe (BOURDIEU, 2017). Na sociedade os corpos apresentam elementos de distinção, simbolismos e atributos considerados adequados a cada grupo social.

A tese está organizada em cinco (5) capítulos. O capítulo 1, “O ensino médio e o processo de constituição da identidade juvenil”, apresenta os pressupostos epistemológicos da pesquisa por meio de discussões associadas ao campo escolar, o contexto do ensino médio e a identidade do aluno do ensino médio.

No capítulo 2, “Educação Física escolar: as circunscrições no corpo”, aborda-se sobre como a disciplina se institui historicamente e contribui para a constituição das representações de corpo, bem como para a aquisição de determinado capital corporal. Por fim, trata-se das discussões sobre o papel da Educação Física para pensar o corpo na escola.

O capítulo 3, “Pesquisas sobre o corpo no ensino médio”, apresenta o estado de conhecimento das produções acadêmicas (2015-2020), da área da saúde e da educação, que tem como objeto de estudo o corpo dos alunos do ensino médio, o objetivo é identificar qual o enfoque dessas produções para tratar do referido objeto. Na área da educação destacam-se os estudos realizados nos programas de mestrado e doutorado.

O capítulo 4, apresenta a “Metodologia da pesquisa”, que aponta o contexto da pesquisa, as especificidades do campo e participantes, os procedimentos éticos e de produção de dados, bem como de organização e análise dos dados.

No capítulo 5, “As representações sociais de corpo dos alunos do ensino médio”, apresenta-se a organização, discussão e análise dos dados, e os resultados da pesquisa. E, por fim, as considerações finais, na qual apresenta-se uma síntese da pesquisa referente aos principais resultados, objetivos atingidos e algumas questões em aberto.

CAPÍTULO 1

O ENSINO MÉDIO E O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE JUVENIL

O ensino médio é a fase da escolarização em que se criam expectativas relacionadas ao aluno e aos seus projetos de vida, etapa em que as instituições sociais como a família e a escola exercem papel colaborativo na formação da sua identidade e conseqüentemente na sua forma de compreender o corpo. O corpo do adolescente e/ou jovem é visto como um rascunho, no qual são traçadas metas pessoais e profissionais que influenciam estes a se adaptar as regularidades do campo escolar e do espaço social. Para tanto, neste capítulo, inicialmente caracteriza-se o campo escolar, especificamente o ensino médio, e posteriormente o aluno, que tem uma história, referências que o influenciam na constituição de seu *habitus*, sua forma de ser, pensar e agir no mundo.

1.1 O CAMPO ESCOLAR E O CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

O campo escolar possui códigos de comportamento, os alunos obedecem às regularidades e códigos, se adequando a um padrão de linguagem e disciplina corporal, “nunca se sabe quando o bom aluno escolhe a escola, ou se essa última o escolhe, pois tudo em sua conduta dócil evidencia o quanto ele a escolhe” (BOURDIEU, 2001, p. 201). Existe assim, condicionantes que influenciam determinadas formas de comportamento, sendo estes exteriores a subjetividade do agente. A representação que o agente tem de si mesmo é constituída pelos condicionantes sociais, o processo educacional é um deles.

É preciso pensar na constituição da identidade a partir da realidade exterior e das realidades individuais, uma troca constante entre o mundo objetivo e subjetivo, um indivíduo que é socialmente construído e que possui disposições adquiridas em condições sociais específicas de existência, que orientam suas ações (SETTON, 2002). Na escola trabalha-se com a diversidade, cada aluno tem uma história de vida, experiências que o constituem, portanto é preciso considerar a condição de existência, o que pode ou não ser construído a partir das regularidades do campo.

O estado, encontra por meio da escola uma forma de perpetuar sua estrutura, as relações de poder e a dominação. A escola seria uma das instituições responsáveis por manter a reprodução do pensamento dominante, o pensamento legitimado pelas diferentes instâncias.

O campo escolar é um espaço de luta por posições, os diferentes campos são o suporte da estrutura e os agentes operam e dão condições objetivas para sua existência, cada campo possui leis próprias que são influenciadas pelo espaço social, ou seja, campo e estrutura interagem de forma relacional.

Pessoas que estão inseridas em um campo tem em comum certo número de interesses fundamentais, os que participam da luta contribuem para a reprodução do jogo e para produzir a crença (BOURDIEU, 2002). De acordo com Bourdieu (2002) a origem de nossas preferências, escolhas, ideias e crenças são resultado de todo esse processo de estruturação social. “A sociologia revela que a ideia de opinião pessoal (como gosto pessoal) é uma ilusão” (BOURDIEU, 2002, p. 51), somos moldados pela sociedade.

A escola possui suas leis que são designadas pelo estado, os agentes trabalham para operacionalizar as leis, as regularidades. Na esteira dessa análise, a estrutura do campo está imersa em relações de força entre agentes e instituições, envolvidas na luta pela manutenção da estrutura do campo e conseqüentemente na distribuição do capital acumulado nas lutas anteriores. Essas lutas colocam em jogo o monopólio da violência legítima, que é caracterizado pela conservação ou subversão da estrutura de distribuição do capital específico (BOURDIEU, 2001).

Essa compreensão teórica inicialmente parece tratar de algo distante da rotina escolar, mas é uma forma relacional de evidenciar que cada tomada de decisão no interior deste campo está permeada por interesses hegemônicos. Por mais autonomia que o campo escolar pareça apresentar, ele sempre está envolto por influências de fatores externos, a mudança ou manutenção do estado do campo dependem fortemente do estado das lutas externas (BOURDIEU, 2008). A sociedade é uma estrutura complexa em que o real, um objeto, faz interação com o todo. Vivemos em uma sociedade competitiva e as propriedades estruturais criadas nas relações sociais nos diferentes campos buscam manter essa lógica.

Todos os níveis de escolarização estão imersos nessas relações de poder. O ensino médio é a última fase da educação básica, nesta o aluno sofre uma pressão social ainda maior para se adequar as regras sociais, ‘escolher’ uma profissão, ingressar no ensino superior, trabalhar, ser produtivo para o sistema, como se tudo isso dependesse apenas de escolhas pessoais, sem considerar as barreiras sociais.

A escola estabelece um papel social de preparação, para assumir as responsabilidades da vida adulta e dentre tantas tomadas de decisão, que podem influenciar, está a preparação para o trabalho e a escolha da futura profissão, como citado anteriormente. Diante disso, Dayrell

(2007) discute as relações entre juventude e escola, destacando que existem tensões e desafios relacionados tanto aos jovens quanto a escola, e que particularmente no Brasil a juventude tem que associar trabalho e estudo para garantir sua subsistência, fato que influencia diretamente no percurso escolar do jovem. Isso ocorre devido as desigualdades sociais e a dificuldade de acesso a diferentes capitais, principalmente o capital cultural.

Superar as desigualdades é um processo complexo, pois não há igualdade de oportunidades no interior do campo, neste caso no campo escolar, existem jogos sociais, que não são justos. Os jogos sociais e o espaço de luta existem, devido a busca pela apropriação do capital específico de cada campo. Os agentes estão submetidos a exploração, a dominação e as relações de poder.

Sposito (2008) discute sobre esses aspectos e questiona a forma como o ensino médio é pensado. O ensino médio, que foi projetado para a formação das elites, preparando-as para a universidade, e que com sua expansão apresenta problemas em sua proposta educativa, principalmente no que tange aos jovens de origem popular que possuem poucas expectativas de ingresso no ensino superior, assim o ensino médio acaba sendo um dos últimos momentos do aluno experimentar sua condição juvenil, “a vida entre os pares, a troca de afetos, a intensa sociabilidade, os espaços importantes para o exercício do lúdico e o lazer” (SPOSITO, 2008, p. 87).

Bourdieu (2015) destaca que as crianças oriundas das classes populares, filhas de operários tem muito menos chances de chegar ao ensino superior, e se a escola lhes oferece ainda menos chances, desencorajando ambições e diminuindo as esperanças objetivas desse aluno, será muito difícil ele chegar ao ensino superior e conseqüentemente assumir profissões de *status* social que mudem sua condição de vida.

A escola é uma das instituições responsáveis pela elaboração e imposição de princípios de dominação, sendo difícil desnaturalizar neste ambiente aquilo que é visto como algo normal na ordem social. Bourdieu (2008) destaca que existe o mito do dom natural, uma civilização de desempenho que converte a inteligência medida por meio da escola em princípio de suprema legitimação, e que o campo escolar é incessantemente construído por meio de definições performáticas e operações classificatórias, ou seja, de meritocracia.

Os excluídos são condenados em nome de um critério coletivamente reconhecido e aprovado, portanto, psicologicamente indiscutível e indiscutido, o da inteligência, assim para restaurar uma identidade ameaçada, eles com frequência não têm outro recurso a não ser as rupturas brutais com a ordem escolar e a ordem social (BOURDIEU, 2001, p. 46).

Os alunos enquanto agentes estão envolvidos no campo escolar submetidos aos seus condicionantes, ou se adaptam a ele ou são excluídos. A exclusão pode ocorrer também devido ao acesso limitado aos conhecimentos de outros campos e capitais. Destaca-se que esse sucesso ou fracasso está relacionado a uma origem social, ao qual o aluno pertence e não apenas a uma questão individual de não adaptação e insucesso de aprendizagem.

O contexto de desigualdades sociais e escolares no Brasil, é de que estudantes do ensino médio de origem popular, são em grande parte trabalhadores desde o início da adolescência, sendo responsabilizados por seus atos cada vez mais precocemente, o que justifica a exclusão dos mesmos de vários espaços de participação, portanto é necessário compreender os adolescentes e sua participação na escola a partir de suas experiências de vida (LEÃO; SANTOS, 2018).

É complexo romper com o processo de reprodução de desigualdades, um passo para a mudança seria reconhecer que as diferenças não se limitam a traços físicos, cognitivos, de raça ou gênero, e nem podem ser definidas e justificadas por eles. Cada avanço histórico e rompimento com visões reducionistas e dicotômicas está associado a uma luta ideológica.

O dinamismo que constitui os processos de dominação simbólica nos diferentes espaços, dentre eles a escola, justifica a necessidade de repensarmos constantemente sobre os modelos preestabelecidos de formação humana. O que ocorre na ação pedagógica, é a imposição e inculcação por meio da educação de um arbitrário cultural, segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação, da regra pela regra, esse arbitrário é produzido por uma classe que legitima aquilo que é digno de ser reproduzido (BOURDIEU; PASSERON, 2009).

O acesso aos conhecimentos e a educação de qualidade, pode ser considerado uma forma de distinção, na educação existem conflitos internos associados a interesses. Há um quadro de disputas por posições que preservem essa distinção e, mudar esse quadro exige um rompimento com a forma como os capitais estão distribuídos. Portanto, o campo escolar ocupa um lugar central na sociedade, atendendo um universo complexo de agentes sociais com diferentes interesses. Nesse campo há normas a serem seguidas e respeitadas, mesmo que de forma implícita, o que repercute na educação do corpo.

Essa fase escolar é decisiva para as escolhas dos agentes, e se estes não forem incentivados a dar continuidade aos estudos por meio de um currículo que dê subsídios para isso, as desigualdades sociais serão reproduzidas e perpetuadas. As discussões relacionadas a política educacional para pensar o ensino médio, parecem estar ocupando um plano secundário,

este jovem que almeja uma ascensão social parece ficar desamparado nesse processo e em um período de tantas interrogações, tendo que fazer escolhas em relação a sua área de atuação e ao mesmo tempo atender aos interesses impostos pelo mercado de trabalho.

Sobre o papel da escola na reprodução ou transformação das formas de ver e utilizar o corpo socialmente, considera-se o aluno como agente social individual influenciado e imerso na coletividade. O aluno “está exposto ao mundo, suscetível de ser por ele condicionado, moldado pelas condições materiais e culturais de existência nas quais ele está colocado desde a origem, o corpo está sujeito a um processo de socialização” (BOURDIEU, 2001, p. 163). A escola prepara o aluno para a vida em sociedade e ensina condutas que resultam em ações, em práticas.

O que se evidencia é que “a escola tende a não reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade expressa no corpo feito carne, seja esta étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com as quais a condição juvenil se apresenta (DAYRELL, 2007, p. 1117). A escola precisa se reconhecer como aquela que não é a única instituição formadora de identidade.

1.2 O ALUNO DO ENSINO MÉDIO

O aluno do ensino médio, passa por uma das fases mais complexas da vida, a adolescência. Alguns estigmas sociais estão vinculados a essa etapa do desenvolvimento humano, relacionando-a com turbulência, conflitos, dúvidas, rebeldia, entre outros, sendo os mesmos disseminados dentro e fora da escola. “Em linhas gerais, circulam no cotidiano contemporâneo ideias sobre adolescência e juventude que se associam à noção de crise, desordem, irresponsabilidade, enfim, problema social a ser resolvido, que merece atenção pública” (LYRA *et al.*, 2002, p. 11). Os referidos autores apontam que o adolescente é visto como um agente constantemente em risco.

A conceituação sobre adolescência está pautada em diferentes áreas, como a biológica que se refere ao desenvolvimento do corpo relacionado ao crescimento e maturação, e a psicológica que destaca os conflitos da fase, possibilidades de compreensão das atitudes, comportamentos, e estuda as trajetórias de vida desses adolescentes nos diferentes espaços sociais. A sociologia e a história também contribuem, no sentido de evidenciar como se constituiu socialmente as características que se referem a passagem da infância para a

adolescência, são marcos históricos e culturais importantes para a compreensão deste adolescente, jovem do ensino médio.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) define em sua legislação a adolescência como a faixa etária entre 12 e 18 anos de idade incompletos. Eisenstein (2005) cita que existem outros parâmetros para fins estatísticos e políticos que definem a adolescência, com limites cronológicos entre 10 e 19 anos, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) e entre 15 e 19 anos segundo a Organização das Nações Unidas (ONU).

Segundo Le Breton (2017, p. 20) “adolescência vem do latim *adolescens*, participio presente de *adolescere*, que significa crescer”, o autor faz referência as áreas que trabalham com essa conceituação, destacando que esta fase remete a medicina por conta da puberdade e a psicologia, que busca compreender o psiquismo do jovem especialmente na chamada “crise”. Assim, o conceito de adolescência estaria mais estritamente ligado a psicologia e o conceito de juventude a sociologia. Entendemos que são diferentes formas de abordar e compreender esta etapa da vida, e como destaca Le Breton (2017, p. 20) “uma tal cronologia das idades não é muito pertinente, mesmo que a escolarização obrigatória imponha uma longa moratória”.

Percebe-se ao buscar aporte teórico em estudos que tratam do ensino médio, que muitas discussões estão atreladas a sociologia da juventude, e que as características e reflexões remetem a todos esses conflitos, associados ao adolescente e/ou jovem que está passando por esta fase da vida e se encontra nessa etapa de ensino. Devido a esta abordagem e a forma como esse público é denominado, que em alguns momentos citamos o termo adolescência e em outros, juventude, a palavra juventude é destacada como um conceito, não se referindo exatamente a uma questão de faixa etária.

Bourdieu (1983) faz uma referência a divisão por faixas etárias como algo arbitrário, e que as fronteiras entre a juventude e a velhice por exemplo estão permeadas por disputas, por poder, isso ocorreria não apenas nas classificações por idade, mas também de classe e gênero, estas acabam impondo limites, ou seja, cada um deve permanecer no seu lugar, cumprindo a função que lhes é permitida por ter esta idade, pertencer a determinada classe ou por serem homens ou mulheres.

Bourdieu (1983) pretende deixar claro que essa classificação por fases da vida, por exemplo não é um dado, mas sim uma construção social permeada por interesses, pode-se dizer distinções, considerando-se as colocações teóricas relacionadas a visão de mundo do autor em suas obras, até aqui expostas. Distinções estas não só entre as diferentes faixas etárias, mas

também entre os próprios grupos de adolescentes e jovens que se diferem, considerando-se cada contexto social. Bourdieu (1983) destaca ainda que a relação entre idade biológica e idade social é complexa, e que cada campo possui leis para caracterizar ou até mesmo determinar de forma específica normas para o envelhecimento ou para a juventude.

Assim, uma cronologia da fase da adolescência depende de uma apreciação cultural infinitamente variável, não sendo necessariamente delimitada (LE BRETON, 2017). Do ponto de vista biológico, a passagem da infância para a adolescência implica mudanças de ordem orgânica, que são evidentes e trazem implicações para a vida desse indivíduo, pois as mudanças em evidência podem acarretar desconfortos em relação a imagem corporal, ao relacionamento com seus pares, despertar a vergonha do corpo, entre outras que estão sujeitas ao julgamento social, pois envolvem a aparência física, algo valorizado e permeado por idealizações na atual conjuntura.

Segundo Le Breton (2016), as representações de corpo são tributárias de um estado social, de visão de mundo, e no interior desta visão de uma definição da pessoa, resultado, portanto, de uma construção social, cultural e simbólica que varia de acordo com cada sociedade, não sendo apenas uma realidade em si. Ainda segundo Le Breton (2016, p. 21) “o ‘corpo’ não é fronteira, átomo, mas elemento indiscernível de um todo simbólico”.

Boltanski (1979) relata que a sociologia e a sociologia do corpo devem ser utilizadas para desconstruir tradições científicas que dividem os estudos do corpo de forma vazia, ou seja, sem associar como se dá a construção do objeto a partir de teorias parciais do corpo e da relação com o corpo, sem desvelar como se constroem e se organizam conseqüentemente os comportamentos corporais.

Ainda segundo Boltanski (1979, p. 116), os diferentes tipos de demanda social definem as categorias de apreensão e percepção do corpo, de acordo com a prática e a situação específica de cada área, “tendem a reduzir o corpo inteiro a uma única de suas propriedades ou de suas dimensões – máquina térmica para o nutricionista, sistema de alavancas para o analista de movimentos, emissor involuntário de sintomas ou de sinais para o médico ou o psiquiatra, etc.”, tudo ajustado a necessidade social de manipular o corpo do outro, de guia-lo, de produzir regras, criar representações funcionalistas.

Campolina (2007) em seu estudo, que possui um viés de análise de questões psicológicas, relata que existe uma concepção normalizadora entre infância e adolescência, por exemplo, que acaba desvalorizando esses segmentos em comparação ao mundo adulto. Outra questão frisada por Campolina (2007, p. 10) é de que a escola, assim como a família, tem uma

“visão naturalizada do adolescente como aquele que se prepara para encarar o futuro e o mundo do trabalho, supostamente orientado para o sucesso”. Esta é uma pressão social que grande parte dos adolescentes sofrem e muitos têm dificuldades para enfrentar.

Antropólogos, historiadores e sociólogos fazem críticas as concepções biológicas e psicológicas da infância, adolescência e juventude, por meio de reflexões e análises buscam mostrar o caráter ideológico que permeia a construção do conceito, bem como demonstrar que a juventude é constituída como uma imagem que é formada pelo mundo adulto (VIANA, 2009). Viana (2009, p. 52) destaca ainda que “a juventude cria sua autoimagem através da influência das pressões sociais (ciências modernas, meios de comunicação, estado, família, representações cotidianas, etc.)”.

A adolescência inicialmente é considerada como um período de transição entre a infância e a vida adulta, e no discurso médico e psicológico, bem como em discursos produzidos por outras ciências (psicanálise e sociologia), acaba sendo concebida de forma evolucionista e cumulativa, um período de evolução natural permeado por conflitos, desajustes e ambiguidades, é um período pelo qual o indivíduo se prepara para ser integrado na sociedade (GROPPO, 2000 *apud* VIANA, 2009).

Nas nossas sociedades, a adolescência é o tempo necessário a domesticação de um corpo que muda, um pensamento renovado sobre o mundo, uma abertura ao outro, uma aprendizagem dos dados essenciais pelo fato de ser um homem ou uma mulher, uma crescente autonomia de movimento, uma descoberta da sexualidade. Esse período vai das transformações da puberdade à entrada na vida, ele traduz uma lenta transformação do sentimento de identidade através das experimentações dos jovens (LE BRETON, 2017, p. 87).

As transformações que ocorrem nessa fase da vida, estão amparadas em uma aprendizagem social de convivência com seus pares, com um grupo, com a família, em que estes jovens adolescentes estabelecem seus papéis, reconhecem sua incompletude e condição humana, descobrem sua sexualidade, vivem novas experiências, buscam novas referências, se desvinculando aos poucos de seu corpo infantil.

Dayrell (2007) se refere as culturas juvenis, e que por meio desta os alunos jovens pensam, amam, divertem-se, sofrem, posicionam-se, sonham. “A música, a dança, o vídeo, o corpo e seu visual, dentre outras formas de expressão, têm sido os mediadores que articulam jovens que se agregam para trocar ideias, para ouvir um ‘som’, dançar, dentre outras diferentes formas de lazer” (DAYRELL, 2007, p. 1109). Assim, o autor relata que por meio de

simbolismos e rituais, práticas e representações destes jovens demarcam e constroem sua identidade.

O corpo foi destacado como forma de expressão, e dentre as práticas citadas percebe-se que todas perpassam pelo corpo, como forma de expressar e materializar ações. O aluno do ensino médio leva essas formas de expressão social para a escola, as quais estão também presentes nos conteúdos de algumas disciplinas, cabe refletir se está sendo oportunizada a esses alunos a produção de conhecimentos a partir da sua cultura juvenil, a fim de despertar seus interesses, relacionando-os com o contexto em que produzem suas práticas.

Existe um universo simbólico associado a adolescência, que de maneira precoce estimula por exemplo, as meninas a cederem aos imperativos de magreza, beleza, sedução e moda, por meio de revistas que estimulam a venda de produtos, cosméticos, roupas, maquiagem, um dispositivo de marketing para adaptá-las ao mercado (LE BRETON, 2017). Esse universo simbólico está associado a diversos elementos em que os jovens elaboram seus próprios critérios de apreciação. Le Breton (2017, p. 82) destaca que estes jovens inventam personagens para si “agrupam-se em diferentes ‘tribos’, o corpo e os adornos sendo indispensáveis para entrar na pele do personagem”.

O corpo é receptor e emissor do *habitus*, formado a partir da história de vida deste jovem, que incluem as práticas e o valor simbólico que lhes são atribuídos individualmente e coletivamente. O jovem busca identidade coletiva a partir destes elementos, tentando preservar sua individualidade. Seguem modelos de corpo, de comportamento, de linguagem, que demonstram elementos que os constituem enquanto ser social. Utilizam de elementos que transformam seu corpo como lentes de contato, cor do cabelo, tatuagens, *piercings*, redesenham a sobrancelha, entre outras mudanças que causam estranheza, mas nada mais são elementos que representam um forte sentimento de existência, ele assina seu corpo para lhe pertencer, se reveste de uma segunda pele, desenvolve uma vida secreta por meio de suas amizades, lazes, amores e suas redes sociais (LE BRETON, 2017).

Esse aluno, jovem, passa por uma luta constante para evitar a desclassificação, recorre a meios para reduzir o distanciamento entre “o ser e o dever-ser na ordem do corpo e de seus usos”, recorre a um mercado fértil de produtos e profissionais que oferecem soluções, impondo novos usos do corpo e uma nova *hexis* corporal (BOURDIEU, 2015, p. 189). Assim, é construído um padrão de normalidade no qual busca se enquadrar, a disseminação e inculcação desse padrão é feita nas relações sociais, em contato com a publicidade por meio das diferentes

mídias, da mercadorização de práticas corporais, venda de produtos que prometem resultados rápidos e eficazes relacionados ao emagrecimento, por exemplo.

O corpo é visto como um produto, por meio do consumo desenfreado, busca-se uma mudança e principalmente pertencimento social. Os julgamentos aplicados as pessoas levam em conta não apenas a aparência física, a qual é socialmente marcada, pela cor da pele, formas do corpo e do rosto, mas também o corpo socialmente tratado como, roupas, acessórios, cosméticos e principalmente as condutas, ou seja, sinais de qualidade de valor da pessoa (BOURDIEU, 2015). Essas classificações são um sistema de reconhecimento associado a *hexis*, maneiras e conduta, designados diretamente nas apreciações. Nesse sistema de julgamento ocorrem eufemismos, termos utilizados para denominar certas características e classificações que não parecem ruins, agressivos, que suavizam discriminações e diferenças, mas que mesmo sendo utilizados de forma mais polida não deixam de existir.

A evocação da *hexis* é uma das principais formas de se referir, descrever e avaliar uma pessoa que depende de um gosto, preferências, que são interiorizadas ao longo da vida. O gosto é destacado por Bourdieu (2017) como gosto de classe, princípio pelo qual tanto do ponto de vista psicológico como fisiológico modifica tudo que o corpo ingere, digere e assimila, e é manifestado de diversas maneiras como na aparência, dimensões, formas e as relações que o indivíduo estabelece com seu corpo, seja a maneira de cuidá-lo, alimentá-lo ou tratá-lo revelam as disposições mais profundas do *habitus*.

Uma incorporação de modos de vida, ocorre por meio das possibilidades que a classe social dispõe ou impõe ao indivíduo, bem como seu capital cultural para que ele por meio de seu *habitus* possua preferências e atitudes em relação aos seus hábitos de consumo, aos cuidados com seu corpo e aos julgamentos que faz dele e do corpo do outro. Estes são sistemas sociais de classificação objetivados no corpo, marcas corporais internalizadas.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: AS CIRCUNSCRIÇÕES NO CORPO

“Seu corpo não lhe pertence, é apenas um membro do corpo coletivo”

Le Breton (2012).

Neste capítulo aborda-se sobre a Educação Física escolar e seu papel na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio, inicialmente pondera-se sobre os “corpos ideais”, os quais muitas vezes são projetados socialmente. Discorre-se sobre as possíveis circunscrições que a Educação Física escolar deixou, deixa ou deixará, na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio.

Finalizando o capítulo, parte-se da compreensão que a Educação Física escolar pode trabalhar com a temática corpo articulada aos seus conteúdos, especialmente no ensino médio, assumindo um papel importante na constituição das representações atreladas a esse objeto de estudo.

2.1 A ORIGEM DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: A BUSCA DO CORPO SOCIAL IDEAL

A Educação Física e sua inserção na escola, esteve atrelada a um projeto maior de construção de nação, pois na escola seria possível atingir grande parte das crianças, adolescentes e jovens, sendo assim a disciplina corroborou historicamente para a constituição de um corpo social associado a higiene, saúde, disciplina e rendimento. A Educação Física esteve a serviço da construção do “corpo-nação”, um corpo ideal o qual carrega as marcas objetivas de um ideal físico e subjetivas associadas a uma educação moral.

Fraga (2003, p. 107) destaca que “A proposta de corpo-nação exigia da educação física uma ação científica, inserida dentro de um plano nacional de educação, que desenvolveria ao máximo as virtudes da raça e as aptidões hereditárias de cada indivíduo”. Ainda segundo Fraga (2003), o exercício é o instrumento modelador dos corpos promíscuos, que sendo assim considerados não se enquadram nas características sociais avaliadas como ideais, tanto em relação ao comportamento quanto ao perfil físico.

Duas são as áreas que inicialmente prescrevem os primeiros ideais para a Educação Física no âmbito escolar, são elas a área médica no século XIX e a área militar no século XX,

representativas nas ações sociais por meio dos seus pressupostos, os quais foram impostos por meio dos exercícios ginásticos em um primeiro momento, e que teriam o poder de fazer a nação atingir um padrão de higiene física necessário para o processo de desenvolvimento do país, posteriormente tais pressupostos seriam atribuídos por meio do esporte (CASTELLANI, 1988; PAIVA, 2003; OLIVEIRA, 2004). Nesse contexto, os interesses eram primeiramente políticos, que visavam conquista de *status* social e poder, foi uma intervenção feita na sociedade brasileira que emergiu de ideais europeus, da seletividade, da exclusão, e da criação de um padrão de normalidade.

A Educação Física estava a serviço do estado, e o corpo marcado pelos emblemas sociais definidos pela elite e seus elementos de distinção, como ilustra-se na figura 1.

Figura 1 - Mapa conceitual sobre a evolução histórica da Educação Física relacionada a representação de corpo – (2020)/GoConqr (2020)



Fonte: Dados da pesquisa organizados com base em Castellani, (1988) e Oliveira, (2004). Elaborado no *GoConqr* (2020), site que permite criar recursos de aprendizagem, como mapas conceituais, fluxogramas e *flashcards*.

Nota: Figura elaborada pela autora.

Segundo Paiva (2003), a Educação Física no Brasil é pensada a partir do pensamento médico-higienista e posteriormente militarista, que tem por objetivo um processo civilizatório da nação, atendendo as particularidades de cada período histórico. Paiva (2003, p. 38-39) cita ainda que a Educação Física é formada por vários componentes, como área de intervenção e

conhecimento “advindas de espaços mais ou menos institucionalizados, tais como, o Exército (e a Marinha, sempre negligenciada), a escola, o esporte, a ginástica, a rua, a festa, o circo”.

Os exercícios físicos são considerados como instrumentos modeladores dessa sociedade brasileira, estes aumentariam o capital-saúde desenvolvendo ao máximo virtudes da raça, aprimoramento da espécie, fortalecimento orgânico, esterilização de doentes, educação do corpo, entre outros objetivos almejados (GOELLNER, 2008). As pessoas que não se enquadravam nesse padrão de corpo ideal com características físicas de raça, cor e medidas eram consideradas fracas, alguém que não contribuiria para o desenvolvimento da nação, seja por meio do trabalho e/ou defesa da pátria.

Segundo Le Breton (2017) em uma sociedade que indivíduos não existem, as normas coletivas se impõem a todos, estas determinam comportamentos de forma rigorosa de acordo com gênero, idade e parentescos. Ter um corpo adequado as exigências sociais apontadas, era praticamente uma questão de sobrevivência e isso se estendia para os homens e mulheres com exigências específicas, as mulheres neste caso deveriam ter cuidados com o corpo pensando na geração de filhos saudáveis e cuidados com o lar. “O ensino das meninas é alinhado com o dos meninos somente a partir dos anos de 1920, por meio de uma série de medidas políticas (LE BRETON, 2017, p. 51).

Em relação as especificidades da área militar, percebe-se uma responsabilização instrumental para a educação do corpo brasileiro, sendo os instrutores militares que coordenavam as sessões de exercícios nos espaços públicos, nos quartéis, nas escolas, desde a virada do século XIX para o XX, se discutia a questão do Exército (co)responsabilizar-se pela educação do povo, estando os militares envolvidos no projeto médico higienista, não sendo o estado novo o único marco de envolvimento dos militares com um projeto de nação (PAIVA, 2003).

Além dos modelos de corpo impostos pela área médica e militar, o qual era buscado por meio dos exercícios, mais especificamente os ginásticos, destaca-se o modelo de corpo presente na fase esportiva da Educação Física. A partir do Estado Novo (1930) na sociedade brasileira ocorre a valorização do esporte, principalmente os coletivos, como o futebol, na busca de *status* e de contribuir para o entretenimento das massas. A educação do corpo que ocorria por meio da ginástica passa a incidir por meio do esporte, o qual já presente na sociedade passa a assumir o papel de protagonista. O modelo de corpo do atleta, sinônimo de rendimento e performance passa a ser almejado, e este dá sequência aos projetos de nacionalismo, ou seja, o esporte é utilizado politicamente.

O esporte é visto como uma prática que além de dar continuidade a esse processo de formação do corpo brasileiro, atrai muitos espectadores, a partir disso passa a ser praticado dentro e fora da escola. A Educação Física a partir desse viés, vai se reformulando e “a grande reordenação parece ter se dado com a pedagogização/escolarização dessas práticas físico-esportivas em termos diferenciados das colocações do tipo prescrição médica” (PAIVA, 2003, p. 76). O movimento de esportivização da Educação Física é um marco importante na educação do corpo e evidencia um padrão de corpo ideal, que na escola deve apresentar circunscrições ideais.

Nessa direção Finck (2010, p. 34) diz que:

Primeiramente, a ginástica era predominante na escola; posteriormente, a prática esportiva passa também a fazer parte do contexto escolar. É importante ressaltar que os princípios básicos de ambas as práticas eram os mesmos: racionalização e repressão do corpo [...]. Posteriormente, no século XX, o esporte substitui definitivamente a ginástica na escola e é utilizado como meio de adaptação social. Isso inclui, aos já praticados, outro princípio: o da concorrência atrelado ao do rendimento.

Nas décadas de 1970 e 1980, o campo da Educação Física incorpora as discussões pedagógicas influenciadas pelas ciências humanas, especificamente a sociologia e a filosofia da educação de orientação marxista. Assim, o cerne principal da crítica direcionada ao paradigma da aptidão física e esportiva, se deu por meio da análise da função social da educação, e da Educação Física em particular (BRACHT, 1999, p. 78 *apud* FINCK, 2010, p. 35).

A partir de 1980, decorrentes de estudos, surgem outras tendências pedagógicas, que contrapõem aquelas que predominavam até então, sendo consideradas como abordagens pedagógicas alternativas para o desenvolvimento da Educação Física escolar. Algumas dessas abordagens são consideradas pela comunidade acadêmica como acrílicas, por não estarem relacionadas a uma teoria crítica de educação; outras são apresentadas como críticas, por terem contribuído para uma nova perspectiva da Educação Física e se fundamentarem numa teoria crítica de Educação (FINCK, 2010, p. 35).

A partir de então, a Educação Física escolar passa a ter uma abordagem pedagógica menos seletiva em relação a formação corporal dos alunos, embora seja importante ressaltamos que cada período histórico não se rompe totalmente com paradigmas anteriores, e que muito do que foi e está sendo constituído em relação a disciplina, e se valorizou em relação a um “modelo de corpo ideal”, não foi completamente ultrapassado ao se iniciar um novo marco histórico.

A Educação Física escolar já teve diferentes funções no processo de escolarização, que vão desde uma concepção higienista, militarista, esportivista, humanista, até apresentar uma abordagem pedagógica mais crítica. A função da disciplina esteve e está relacionada ao período histórico e ao contexto político social de cada época.

A Educação Física passa a ocupar um espaço de valorização no processo de escolarização, assim a disciplina deixa de ter uma perspectiva seletiva e voltada exclusivamente para a aptidão física e esportiva e inicia um processo de valorização de conteúdos historicamente construídos como a dança, as lutas, a ginástica, os jogos e o esporte, desse modo, as possibilidades de conteúdos desenvolvidos na disciplina se ampliam, é um processo que vai adquirindo forma nos currículos.

A Educação Física não visa mais um tipo de corpo específico, mas sim destaca a importância de considerarmos a diversidade presente na escola, desenvolvendo uma educação do corpo que atenda a todos e não apenas um grupo seletivo, sem deficiências, sem limitações motoras, entre outras diferenças que eram desfavorecidas anteriormente. A Educação Física deve considerar a formação do agente de forma ampla e inclusiva, desenvolver os conhecimentos historicamente construídos, tendo entre seus objetivos que os alunos compreendam a cultura corporal de movimento e como o corpo é utilizado socialmente.

Nessa direção, à Educação Física pode assumir uma maior sistematização dos conteúdos, para além da vivência de movimentos, destacar a importância de analisar criticamente os conhecimentos desenvolvidos, é possível planejar e seguir uma metodologia que respeite a cientificidade do conhecimento, o contexto dos alunos, e que ampliem as formas de compreensão do corpo e do movimento (SOARES *et al.*, 1992).

Nessa perspectiva, o corpo não deve ser treinado, lapidado, e forjado, mas sim, considerado na perspectiva da diversidade. Na escola, existem alunos obesos, deficientes, aqueles que têm dificuldades para se expressar, com distorções da imagem corporal, limitações na coordenação motora, aqueles que não desenvolveram o gosto pelas práticas corporais, bem como os que tem afinidade e facilidade para vivenciar o que a Educação Física propõe. As aulas devem ser planejadas para atingir as diferenças, necessidades e potencialidades dos alunos.

2.2. O CORPO SOCIAL E A BUSCA PELO CAPITAL CORPORAL

Toda trajetória da Educação Física, o que ela foi e o que ela é, retrata a busca constante por um capital corporal. Boudieu (2017) destaca em sua teoria a busca e disputa por diferentes

tipos de capitais, dentre eles o cultural, o social, o econômico e o simbólico. Na obra a distinção (Bourdieu 2017, p. 194) cita o capital corporal como algo capaz de trazer reconhecimento, lucros sociais. Esse capital corporal pode ser definido tanto pela busca de um ideal de beleza, perfil físico, bem como de habilidades esportivas. Está associado a outros capitais, as classes sociais e as formas que estabelecem uma relação com o próprio corpo ou utilizam dele.

Shilling (2004, *apud* RIBEIRO, 2018) com base nos escritos de Bourdieu, analisa o capital corporal ou capital físico, relacionado aos demais tipos de capital e destaca a importância de reconhecer o agente corporificado, moldado e também como alguém ativo na sociedade. Shilling (2004, *apud* RIBEIRO, 2018) destaca o corpo como uma forma de capital físico e destaca o valor dado a forma, o tamanho e a aparência, um valor simbólico atribuído ao corpo, que acumula prestígio e espaço no campo, aquisição de recursos materiais, culturais e sociais.

As habilidades esportivas obtidas em modalidades esportivas são um exemplo da ligação do capital corporal com o capital econômico, já que algumas exigem que o praticante tenha determinados equipamentos e acesso a locais específicos para prática. Também é necessário considerar que a preocupação com a cultura do corpo sempre existiu e como ressaltamos na história da Educação Física e sua inserção na escola, depende de interesses do estado e das normas sociais que estão em evidência no momento.

As escolhas por determinadas práticas esportivas, de exercício ou atividade física, a busca constante pelo embelezamento a qualquer custo, demonstram que o valor estético do corpo é equiparado a um valor moral, formas de vestir, se apresentar, são resultado do padrão de beleza dominante, do conflito entre o corpo ideal, o corpo real e o corpo sonhado (BOURDIEU, 2017).

Os valores e referências aos quais os agentes estão submetidos são obtidos por meio do processo de socialização. Segundo Setton (2002) o campo da socialização é um campo híbrido e diversificado, composto por novas formas de interação social que contribuem para a formação de um novo *habitus*, não existem apenas as instituições formais influenciando nas formações indenitárias, o avanço tecnológico, a TV e as mídias sociais proporcionam novas formas de interação e apresentam-se como novos mediadores da ordem social, fragmentam as referências.

Obter prestígio por meio da aparência física é uma forma de adquirir *status*, o que motiva as pessoas a fazerem investimentos no corpo. Os tipos de investimento mudam com o decorrer da história, se alteram também a partir da cultura eleita como referência naquele país. O agente que não se adequa aos padrões presentes no espaço social é visto como desajustado,

desencaixado e tem maior dificuldade para ocupar posições nesse espaço. Sobre isso, Medeiros (2011, p. 286) relata que “o agente não consegue perceber que grande parte do investimento no corpo que visa sua construção socializada é responsável por determinar sua posição de ocupação no espaço social”.

Os agentes ou grupos são rodeados por um conjunto de propriedades associadas ao seu estilo de vida, em que o gosto para a apreciação material ou simbólica formam um conjunto unitário de preferências distintivas, expressas na linguagem, no vestuário e na *hexis* corporal (BOURDIEU, 2017). Ainda sobre aspectos da aparência física pode-se destacar os investimentos no vestuário ou até mesmo intervenções mais invasivas como cirurgias plásticas. A busca de lucros sociais por meio da aparência ocorre a qualquer custo, mesmo que isso ultrapasse os limites do que é considerado saudável.

O espaço de estilos de vida para Bourdieu (2017, p. 151) é o mundo social representado no qual existem “estratégias individuais ou coletivas, espontâneas ou organizadas, que visam conservar ou transformar para conservar”. É nesse mundo que se constitui a *hexis* corporal, por meio das instituições sociais ou agentes de profissões específicas, que criam uma “distância entre o ser e dever-ser em tudo que toca a imagem e o uso do corpo” (BOURDIEU, 2017, p. 147).

Os usos do corpo também variam de acordo com a classe social, Shilling (2004 *apud* RIBEIRO, 2018) comenta que a classe trabalhadora estabelece uma relação mais instrumental com o corpo, uma relação de necessidade, de força para o trabalho. Destaca ainda que a classe dominante trata o corpo como um projeto, corpo para os outros, investimentos em roupas, maquiagem, ginástica, treinamento, encontram satisfação no próprio esforço para obter a recompensa de um corpo mais saudável, mais belo, mais ajustados as exigências sociais de classe.

A *hexis* corporal segundo Bourdieu (2017), é uma maneira prática de experimentar e exprimir seu valor social, é um complexo de gestos, posturas e palavras capaz de estabelecer uma relação com o mundo. O interesse que as pessoas atribuem ao corpo, a aparência, a força física, ao prazer, difere de acordo com a hierarquia social. Boltanski (1979, p. 145-146) destaca que

Essas ‘regras de decoro’ que definem a maneira adequada de cumprir os atos físicos mais cotidianos, de andar, de se vestir, de se alimentar, de se lavar, de se maquiar e para alguns, de trabalhar, a maneira correta como devem desenrolar-se as interações físicas com outrem, a distância que se deve manter com um parceiro, a maneira como se deve olhá-lo, tocá-lo, os gestos que convém fazer na presença deste, e isto em

função de seu sexo, idade, conforme seja ele um parente, um amigo, um estranho, que pertença ou não a mesma classe social.

Códigos inconscientes expressos na prática daqueles que o regem, ou seja, códigos que são componentes do *habitus*. “Uma espécie de código de boas maneiras para viver com o corpo, profundamente interiorizado e comum a todos os membros de um grupo social determinado” (BOLTANSKI, 1979, p. 146).

Bourdieu (2006) cita a *hexis* como um *signum* social como objeto de percepção de diferenças, em que o *habitus* corporal seria aquilo que se vive como mais natural, espontâneo, aquilo que a consciência não tem controle, um comportamento internalizado. Bourdieu (2017) ressalta que existe um mercado inesgotável que se utiliza do discurso da ciência e de uma legitimidade cultural de classe, para impor uma definição de normalidade em relação ao corpo, produzindo necessidades, expectativas e insatisfações.

O corpo pode aparecer sob a pluralidade de aspectos que se poderá operar a construção primeiramente do sistema de relações entre o conjunto dos comportamentos corporais dos membros de um mesmo grupo e em segundo lugar, do sistema das relações que unem esses comportamentos e as condições objetivas de existência próprias a esse grupo (BOLTANSKI, 1979, p. 117).

Essa colocação faz pensar no sistema de relações e condicionantes que o agente está submetido, neste caso o jovem e que os conflitos que podem vir a ter em relação a sua imagem remetem a esses agravantes. Segundo Le Breton (2016) o capitalismo faz com que o corpo se torne fronteira entre um homem e outro, um fator de individualização, marca de diferenças, o corpo passa a ser associado ao ter e não ao ser, ele é uma forma acessória do homem, assim, a diferença transforma-se em estigma. Quando ocorre essa associação entre o corpo e características ou comportamentos que este deva ter, tudo que é considerado diferente ao olhar de quem o classifica, pode influenciar para que ocorra violência simbólica.

2.3 UM OLHAR PARA OS CORPOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Considerando a perspectiva de atender as demandas sociais relacionadas a diversidade corporal presentes na escola, apontamos elementos que visam auxiliar no entendimento do corpo dos alunos do ensino médio no contexto das aulas de Educação Física.

A Educação Física escolar atualmente não pode mais ter resquícios de modelos seletivos que já apresentou historicamente, mas sim trabalhar seus conteúdos de forma crítica e sistematizada, discutindo de forma articulada temáticas pertinentes e significativas para os alunos.

O corpo neste estudo é entendido como parte de todo processo das práticas referentes à Educação Física escolar, e que pode ser tematizado e problematizado de forma mais incisiva no ensino médio, devido as particularidades desses agentes sociais, que como diz Le Breton (2017, p. 92) passam por um “processo de subjetivação, de apropriação simbólica de si”. A Educação Física escolar pode contribuir para minimizar os entraves que esses agentes encontram ao se relacionar com seu corpo, discutindo os elementos simbólicos presentes no meio social, que são suas referências para construir representações sobre esse objeto.

O professor pode dar aos alunos “acesso aos códigos que lhe conferem os meios para atribuir sentido ao mundo, para se orientar de maneira mais pessoal na trama social” (LE BRETON, 2017, p. 135). O professor de Educação Física pode problematizar os conhecimentos associados ao corpo como objeto de estudo, refletindo com seus alunos sobre questões presentes no meio social, que influenciam na representação que os mesmos têm do seu corpo, como saúde, beleza, aparência, boa forma, estética, tecnologias associadas as mudanças corporais, moda, rendimento, disciplina, entre outras.

Socialmente existem muitas interferências simbólicas relacionadas ao corpo, formas de transformá-lo, modificá-lo, adequá-lo a determinado contexto, sendo importante considerar que o professor deve compreendê-las, refletindo como as mesmas impactam na vida do aluno. Para isso, entendemos ser necessária uma visão relacional deste agente social, o professor de Educação Física, que conduz o processo de ensino e aprendizagem, compreendendo o corpo como objeto de estudo e as questões relacionadas ao mesmo.

O jovem está simultaneamente em busca de autonomia, mas sem querer se desligar da tutela dos que o cercam. Ele experimenta para o bem e para o mal, seu *status* de sujeito, a fronteira entre o fora e o dentro, brinca com os interditos sociais, testa o seu lugar no seio de um mundo onde ele ainda não se reconhece totalmente. Como todo período liminar, a adolescência é repleta de provocações difíceis de ritualizar. É marcada por um lento desprendimento, às vezes conflituoso, em relação aos pais. Inapreensível para os outros, mas igualmente para si mesmo, o jovem inscreve sua experiência na ambivalência. Os professores ou os pais às vezes não sabem mais como abordá-lo (LE BRETON, 2017, p. 146).

Para atuar junto ao jovem do ensino médio o professor precisa conhecer suas necessidades, seus possíveis conflitos e considerar que a Educação Física pode contribuir para

que este tenha experiências que propiciem seu autoconhecimento. Cada nível de ensino apresenta suas especificidades, no ensino médio o intuito seria de aumentar a complexidade dos conteúdos desenvolvidos para além da execução de gestos motores, regras, fundamentos, sistemas, mas sim para uma ampliação de análise crítica da realidade.

Louro (2000) destaca que muitas vezes os corpos de meninos e meninas são avaliados, medidos e classificados na escola com o intuito de corrigi-los e molda-los as convenções sociais, a partir disso, se produz divisões e distinções, inscrevendo e instaurando diferenças. A autora se refere a essas distinções como “marcas corporais” que indicam a identidade dos agentes, destaca a mesma como construção cultural em que muitas vezes tentamos enquadrar alguém numa identificação a partir das aparências de seu corpo. “Gênero? Sexualidade? Raça? Aparentemente seriam evidentes, "deduzidos" das marcas dos corpos” (LOURO, 2000, p. 61).

A Educação Física na escola como vimos anteriormente esteve a serviço da sociedade para moldar corpos, os quais eram julgados, selecionados, a partir de suas marcas, raça e gênero, que eram determinantes principais de distinção, para enquadrar os agentes a partir de suas características mais aparentes. As aulas de Educação Física na atualidade, ainda carregam resquícios dessas marcas, reproduzindo desigualdades presentes no espaço social.

O esporte pode ser extremamente seletivo, se abordado nos moldes de rendimento, a dança pode ser excludente se abordada com o único objetivo de performance e reprodução de coreografias, a ginástica igualmente se for desenvolvida para um determinado biotipo no âmbito da competição, até mesmo os jogos e brincadeiras senão forem desenvolvidos a partir de uma metodologia que vise abranger as diferenças podem ser seletivos e excludentes.

Os conhecimentos nas aulas de Educação Física, devem ser abordados para além das suas especificidades técnicas, é fundamental que os mesmos sejam contextualizados, tenham significado para os alunos, e possam ser vivenciados de acordo com as potencialidades e limitações de cada um. Atualmente no estado do Paraná os conteúdos para serem abordados no Ensino Médio estão organizados em unidades temáticas, sendo: esportes, jogos e brincadeiras, ginásticas, danças, lutas/artes marciais e práticas corporais de aventura (ANEXO 2). Estas unidades temáticas estão pautadas em objetos de conhecimento relacionados aos aspectos históricos e culturais, biopsicológicos, ao lazer e sociedade, a qualidade de vida e saúde e as mídias e culturas digitais (PARANÁ, 2018).

A partir destes objetos de conhecimento a Educação Física pode garantir que estigmas sociais que relacionam determinadas práticas para um tipo específico de corpo sejam problematizados. Nesse sentido, não podemos reproduzir estigmas que determinado esporte é

para homens e outro para mulheres, que brincar de bola é coisa de menino e brincar de boneca é coisa de menina, que o aluno menos habilidoso ou acima do peso não tem capacidade para aprender, competir e se superar, se assim fizermos, estaremos fazendo julgamentos a partir da aparência, reforçando e naturalizando desigualdades.

O professor de Educação Física pode contribuir para romper, desnaturalizar e não reproduzir divisões de gênero, raça ou biotipo físico, isso faz com que a disciplina não cumpra sua função social de problematização da realidade e as aulas não podem ser uma extensão da sociedade que julga, exclui, seleciona, mecaniza o corpo e suas ações.

Por todas essas razões, seria pertinente, antes de tudo, indagar sobre os significados que, neste momento e nesta cultura, estão sendo atribuídos a uma dada aparência corporal; seria importante indagar sobre os processos históricos e culturais que possibilitaram que determinadas características se tomassem tão especiais; sobre os processos que permitiram, finalmente, que certas características passassem a ‘valer mais’ do que outras (LOURO, 2000, p. 62).

Quando determinadas características aparentam ser mais validas do que outras o aluno pode entrar em conflito com seu corpo, com sua imagem, a relação que esse agente estabelece com seu corpo não parte apenas de sua subjetividade individual como resultado de sua consciência, mas sim de uma construção diária e coletiva da qual a escola e a Educação Física fazem parte.

Gonçalves e Azevedo (2007, p. 208) problematizam que o corpo é um objeto transitório e manipulável em que “moldam-se os corpos de forma que a peça no ‘quebra-cabeça social’ se encaixe perfeitamente, pois se forem diferentes não servirão adequadamente para a rede que constitui a sociedade”. Assim, destacamos que o agente acaba se moldando para encaixar-se em um determinado padrão, para fazer parte, pertencer a um grupo, ajustar-se a um modelo que tem como referência.

Ao se referirem ao papel da Educação Física, Gonçalves e Azevedo (2007) ressaltam a importância da disciplina para “re-significação” do corpo, instrumentalizando os alunos para que possam fazer uma análise crítica, ter a compreensão para questionarem a imagem narcisista do corpo a qual é valorizada atualmente, fazendo com que possam optar pelo tipo de corpo que querem carregar socialmente.

É necessário problematizar também por meio da Educação Física escolar o modelo de corpo evidenciado, nas revistas, filmes, publicidades e redes sociais como relata Goellner e Silva (2012) considerando a ênfase dada na necessidade de moldar o corpo, potencializá-lo, tanto no sentido de performance, quanto de aparência, levando também a uma obsessão pela

“saúde e bem-estar”. “Razão pela qual o corpo precisa ser constantemente corrigido, tonificado, potencializado e modificado de modo a tornar-se sempre mais e melhor” (GOELLNER; SILVA, 2012, p. 189).

Goellner e Silva (2012) destacam que ocorre uma espécie de higienismo da modernidade, ou seja, a seleção contínua, com novas configurações, e segundo os autores “os corpos vão sendo cautelosamente excluídos devido a peso, altura, força ou agilidades insuficientes” (GOELLNER; SILVA, 2012, p. 193). Esta é uma visão da modernidade sobre o corpo que o aluno tem contato de diferentes formas e que podem influenciar na construção de suas representações, conseqüentemente na construção da identidade. O culto ao corpo precisa ser discutido como algo que não está associado à saúde, mas a busca por uma forma física ideal.

Parte-se da premissa de que o tratamento dado ao corpo na Educação Física tem relação com influências externas da cultura e também internas, ou seja, da própria escola como instituição social (BRACHT, 1999). Assim, o discurso de culto ao corpo permeia os diferentes espaços sociais e ultrapassa as barreiras da disciplina e os muros escolares. Os alunos (corpos) precisam ser considerados, nas aulas de Educação Física, a partir de suas potencialidades e limitações sem qualquer distinção que condicione a exclusão que reproduza ideologias sociais.

CAPÍTULO 3

PESQUISAS SOBRE O CORPO NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo apresenta-se o estado de conhecimento das produções acadêmicas (2015-2020) que tem como objeto de estudo o corpo dos alunos do ensino médio. Para tanto, o objetivo é identificar qual o enfoque das produções acadêmicas para tratar do corpo dos alunos do ensino médio. Neste levantamento foram encontrados 18 artigos, 5 dissertações e 5 teses. Está é uma revisão integrativa de literatura realizada a partir das seguintes etapas: definição do tema, elaboração da questão norteadora e objetivos, estabelecimento de critérios para busca e seleção dos artigos, identificação dos estudos, leitura e extração do título, resumo e palavras chave, análise e interpretação das informações, categorização e apresentação dos resultados (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

Por meio do levantamento realizado, foi possível compreender que o corpo como objeto de estudo é discutido de forma ampla em diferentes áreas, destacando-se a área da saúde e da educação. Para evidenciar como o corpo é abordado em pesquisas da área educacional destacam-se os estudos realizados, dissertações e teses, nos Programas de Pós-Graduação em Educação.

A questão norteadora foi: como o corpo dos alunos do ensino médio vem sendo discutido nas pesquisas? Para seleção dos estudos relacionados com a questão investigada realizou-se uma busca na base de dados no *Google* acadêmico e no Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES). Na busca foram utilizados os seguintes descritores: “corpo e Ensino Médio”, “corpo, Ensino Médio e Educação Física”. Os critérios de inclusão foram os trabalhos publicados de 2015 a 2021, divulgados na íntegra em língua portuguesa e que tratassem da temática corpo no âmbito do ensino médio. Foram excluídos os estudos repetidos, aqueles que não foram publicados na íntegra, editoriais e que não tinham relação com a questão investigada nesta tese.

Como ferramenta para o processamento dos dados extraídos dos estudos foi utilizado o *Iramutec* (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), *software* qualitativo de análise dados que viabiliza a análise de um *corpus* textual. O levantamento dos dados foi dividido em dois *corpus* textuais; o primeiro foi composto pelos artigos e o segundo pelas teses e dissertações, sendo que cada *corpus* foi constituído pelos títulos, resumos e palavras chaves dos trabalhos, sendo os mesmos colocados em arquivo único de texto. Para a análise utilizou-se o método de nuvem de palavras, no qual a

Dentre as palavras identificadas nos títulos e resumos dos artigos, destacam-se as seguintes, cada qual com a respectiva frequência: “corpo” (58), “adolescente” (36), “Ensino Médio” (28), “Educação Física” (27), “escola” (25) “imagem corporal” (19), “insatisfação” (11), “mídia” (15), “gênero” (19), entre outras. A centralidade observada nas palavras “corpo”, “adolescente” e “ensino médio”, demonstra forte conexão entre as mesmas, as quais foram temas centrais nos artigos analisados, bem como aponta que o conceito de imagem corporal está em evidência; ou seja, a discussão sobre corpo no ensino médio tem como foco desvelar a percepção que os alunos têm de seu corpo a partir da aparência, forma física, peso, beleza, magreza, por exemplo, sendo o principal foco da maioria dos estudos.

Para evidenciar os resultados apresenta-se uma categorização, na qual os artigos foram agrupados por semelhança (BARDIN, 2011). A partir da centralidade e da frequência de palavras, bem como do conteúdo dos artigos, emergiram as seguintes categorias: **Corpo, imagem corporal e insatisfação** (SILVA; IMBIRIBA SILVA; LÜDORF, 2015; FELDEN *et al.*, 2015; RIBEIRO *et al.*, 2015; OLIVEIRA; SANTOS; ROCHA, 2016; LIRA *et al.*, 2017; SANTOS; SILVA, 2021); **Corpo e mídia** (GODOY; VIEIRA; MOURÃO, 2015; PRAWUCKI, 2016); **Corpo e subjetividade** (SOUZA FILHO; GALVÃO DE SOUZA, 2015; COUBE; HENRIQUES, 2017; SILVA; SANTOS, 2019; COFFANI; GOMES, 2019) e **Corpo e gênero** (MONTEIRO, 2017; BRAVO; DOMINGUES, 2018; OLIVEIRA; DIAS, 2019; BITENCOURT, 2020; ALVERNE *et al.*, 2021).

Diante dos artigos analisados na primeira categoria **Corpo, imagem e insatisfação**, constata-se que o corpo é associado ao conceito de imagem corporal, cujo objetivo principal é desvelar como os adolescentes percebem seu corpo, tendo em vista a aparência física, a saúde, baseada em um padrão de corpo ideal disseminado pela sociedade. Os artigos agrupados nessa categoria, evidenciam também que grande parte dos agentes estão insatisfeitos com sua imagem corporal, principalmente as meninas.

A categoria **Corpo e mídia** é evidenciada devido ao termo ser mencionado em grande parte dos estudos (GODOY; VIEIRA; MOURÃO, 2015; PRAWUCKI, 2016), os mesmos abordam sobre a influência da mídia, da publicidade do culto ao corpo propagado socialmente e a importância de proporcionar discussões sobre o tema no ensino médio, problematizando o que está em evidência nas redes sociais e nos meios de comunicação de massa.

A categoria **Corpo e subjetividade** foi assim denominada, pelo fato de que o corpo também é abordado nos estudos com o objetivo de compreender e destacar a importância da subjetividade do adolescente. Também se discute a construção da identidade dos adolescentes

a partir da complexidade social, que deve primar por uma Educação Física sem corpolatria, discriminações em que todos os corpos são sagrados (COUBE; HENRIQUES, 2017). A partir desse viés realiza-se um debate sobre o corpo contemporâneo analisado a partir da fenomenologia, valorizando as vivências corporais a partir de relações intersubjetivas (SOUZA FILHO; GALVÃO DE SOUZA, 2015; SILVA; SANTOS, 2019). As relações subjetivas são evidenciadas na educação do corpo com interferência da cultura, religião e mídia, por exemplo, refletem nos usos sociais feitos em relação ao corpo e ao simbolismo que lhe é atribuído.

Por fim a categoria **Corpo e gênero**, busca evidenciar que o corpo também é discutido a partir das noções de beleza, que fazem referência a um tipo de corpo, masculino ou feminino, uma visão sexista ainda atribuída ao corpo. Os estudos que tratam da temática corpo e gênero proporcionam discussões sobre sexualidade, o enfoque biológico, religioso, pedagógico, moralista e científico que reflete nas práticas corporais vivenciadas por meninos e meninas na escola (OLIVEIRA; DIAS, 2019). Nessa perspectiva, o corpo é reconhecido como objeto que sofre com estereótipos de modelos sexistas. Bitencourt (2020) considera que apesar dos esforços produzidos pelos estudos de gênero e sexualidade na educação, a escola ainda apresenta uma estrutura fundamentada em uma matriz heteronormativa, influenciada por instituições conservadoras como a igreja, o que limita uma importante discussão na educação brasileira.

A partir do levantamento dos artigos destaca-se que o corpo é abordado como objeto de estudo em diferentes áreas de conhecimento, como saúde e educação, a partir dessa constatação é possível evidenciar as discussões associadas ao corpo na educação, especificamente no ensino médio, bem como compreender que existem diferentes perspectivas para discutir sobre o corpo, como evidenciado nas categorias. Em linhas gerais os trabalhos de diferentes áreas de conhecimento abordam e discutem questões atreladas ao corpo como objeto de estudo, associadas principalmente ao papel da mídia e sua influência na construção das representações sociais de corpo em diferentes faixas etárias, bem como tratam também de discussões sobre questões de gênero e sexualidade, e ainda pesquisas que problematizam imagem corporal e controle de peso.

A opção por categorizar os artigos e posteriormente as teses e dissertações, se deu porque nos artigos as pesquisas são realizadas na escola, no ensino médio, mas constatou-se um enfoque maior na perspectiva da saúde, como foi possível evidenciar a partir da recorrente evocação do conceito de imagem corporal. Os artigos foram produzidos a partir do olhar de diferentes áreas, dentre as quais está a educação. Evidencia-se também que a Educação Física

historicamente, ainda está fortemente atrelada à perspectiva da saúde, o que não é considerado um aspecto negativo, mas que destaca a hegemonia de publicações da área nesta perspectiva, mesmo quando desenvolvidas na escola. Para a busca das teses e dissertações pretende-se dar maior visibilidade ao que é produzido especificamente nos programas de Pós-Graduação em Educação.

3.2 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: TESES E DISSERTAÇÕES

O levantamento relacionado as teses e dissertações foi realizado por meio do Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)¹ a partir de elementos de refinamento os quais foram: Programa (Educação), área de conhecimento (Ciências Humanas, Educação). Na área da Educação especificamente, constata-se que as pesquisas discutem sobre o corpo na escola, associado a educação do corpo, a cultura, a disciplina, ao gênero, as práticas corporais, assim como há um grande enfoque nas experiências a partir do corpo com aporte teórico na fenomenologia de Merleau-Ponty. Foram encontradas 5 teses e 5 dissertações relacionadas ao objeto de estudo corpo, destacam-se alguns aspectos destas produções no quadro 1.

Quadro 1 – Teses e dissertações sobre o corpo na escola – ano, produção acadêmica, autor (a), título, palavras-chave (2015-2021)

(continua)

Ano	Produção acadêmica	Autor (a)	Título	Palavras-chave
2015	Tese	ARAÚJO, K. T. de.	Representações sociais de estudantes do Ensino Médio sobre a prática do futebol por mulheres: intersecções entre gênero, corpo e sexualidade.	Representações Sociais; Educação; Gênero; Corpo; Sexualidade; Futebol.
2015	Dissertação	LINK, E. E.	Espelhos da contemporaneidade e valor do corpo na construção da subjetividade juvenil.	Juventudes, corpo, subjetividade, cultura e educação.
2016	Tese	COFFANI, M. C. R. S. da.	O corpo no cotidiano da Educação Física do Ensino Médio: um estudo sobre suas práticas pedagógico-curriculares.	Corpo. Educação Física. Ensino Médio.
2016	Dissertação	OLIVEIRA, A. L. de.	Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe.	Corpo. Gênero. Sexualidade. Discursos.

¹ A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da Pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação.

Quadro 1 – Teses e dissertações sobre o corpo na escola – ano, produção acadêmica, autor (a), título, palavras-chave (2015-2021)

(conclusão)				
2017	Dissertação	ROSA, R. C.	Educação Física no Ensino Médio: desvelando os sentidos do Corpo.	Educação Física Escolar; Ensino Médio; Corpo, Indústria do Corpo.
2017	Dissertação	SANTOS, L. S. dos.	Corpos juvenis e escola: uma relação intrínseca na constituição do corpo social	Corpos Juvenis. Corpo social. Culturas Juvenis. Ensino Médio. Dominação dos Corpos.
2018	Tese	COUBE, R. J.	(Inter)corporeidade e narrativas: a integração corpo-arte-vida na formação de professores de Educação Física.	(Inter)corporeidade; narrativa; Educação Física escolar.
2018	Tese	MELLER, V. A.	Corpo arte na Educação Física: a expressão do movimento do ser.	Corpo arte. Sensibilidade-inteligibilidade. Compreensão do Conhecimento. Educação Física.
2018	Tese	SILVA, A. M. da.	Disciplina-ressignificação do corpo: imagens da educação na arte.	Corpo. Arte. Educação.
2018	Dissertação	SILVA, M. L. de.	Corporeidade e adolescência: estudo sobre a autoestima a partir das experiências vividas de alunos do ensino médio em escolas de Aracaju/SE.	Adolescente. Autoestima. Corporeidade. Educação. Fenomenologia.
2016	Dissertação	OLIVEIRA, A. L. de.	Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe.	Corpo. Gênero. Sexualidade. Discursos.

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (CAPES), realizadas no período de 2015 a 2021.

Nota: Dados organizados pela autora.

Ao analisar o *corpus* textual referente aos títulos, resumos e palavras-chave das teses e dissertações, evidenciam-se as palavras mais citadas e as respectivas frequências: “corpo” (68), “Ensino Médio” (30) e “Educação Física” (28), as quais indicam que são elementos articuladores das discussões nas produções; e ao evidenciar o enfoque dado às temáticas das

Na primeira categoria, **Corpo e experiência**, destaca-se que a principal corrente teórica que subsidia as discussões é a fenomenologia de Merleau-Ponty, em que o corpo é compreendido como experiência vivida, sendo valorizada a subjetividade do agente e sua corporeidade. Meller (2018) na tese “Corpo arte na Educação Física: a expressão do movimento do ser”, cujo objeto é relacionado ao conceito de “corpo arte” na Educação Física, desenvolve sua pesquisa nessa perspectiva e discute sobre o corpo arte como lócus do conhecimento, centrado nas experiências do ser, ou seja, a ideia é compreender as experiências vividas.

O corpo arte segundo Meller (2018), na Educação Física, é destacado como aquele que valoriza o conhecimento possível na experiência, ou seja, é preciso sentir-pensar o corpo na organização do conhecimento. Nesse sentido, Meller (2018) detalha alguns momentos que proporcionam essa experiência, a pesquisadora desenvolveu a mesma com os alunos por meio do jogo. “Em síntese, é possível sinalizar como resultado que o corpo arte é condição *sine qua non* no movimento criativo e na tomada de consciência em si, de si e por si” (MELLER, 2018, p. 316).

A dissertação de Silva (2018b) “Corporeidade e adolescência: estudo sobre a autoestima a partir das experiências vividas de alunos do ensino médio em escolas de Aracaju-SE” também faz parte desta categoria. A pesquisa tem um caráter fenomenológico na perspectiva de Merleau-Ponty, e mais especificamente tem por objetivo mostrar a influência do meio escolar na autoestima dos alunos, além de abordar sobre o lugar da corporeidade neste contexto.

Para desvelar essa influência Silva (2018b) utiliza a entrevista semiestruturada e o grupo focal no qual discute as vivências corporais dos alunos e suas relações intersubjetivas. Silva (2018b) constata que a autoestima é um fator determinante para o desenvolvimento do indivíduo, e exercer sua corporeidade por meio da livre expressão contribui para as transformações e incertezas que o adolescente e o jovem passam em seu desenvolvimento como indivíduo.

O espaço escolar foi reconhecido no contexto desse estudo como um espaço que proporciona grandes experiências corporais, as quais marcam a vida dos alunos e refletem na sua autoestima. Esses alunos passam grande parte da vida nesse ambiente sofrendo transformações não só biológicas, mas também psicológicas e sociais.

Outro trabalho que também parte desta perspectiva é a tese de Silva (2018a) “Disciplina-ressignificação do corpo: imagens da educação na arte”, que tem por objetivo analisar o corpo, a disciplina e a arte na prática educativa escolar. O questionamento que

permeia o estudo é: Como as práticas pedagógicas da modernidade ainda fundamentam a formação do homem na atualidade? A pesquisa tem como foco o corpo e a disciplina.

A fundamentação teórica utilizada por Silva (2018a) parte da filosofia de Merleau-Ponty, a qual é destacada como capaz de levar a compreensão da corporeidade na construção do conhecimento. A pesquisa é de cunho qualitativo e metodologicamente utiliza instrumentos fontes que tratam da temática corpo, disciplina, arte contemporânea bem como de documentos, filmes, fotografias, obras artísticas.

É possível evidenciar que Silva (2018a, p. 179) considera o corpo como experiência vivida para compreender o processo de criação por meio da arte e, de aprender com o artista a elaborar um conhecimento de “corpo inteiro”. Silva (2018a) conclui que a educação culturalmente sempre privilegiou a dimensão intelectual, que ocorre a ampliação de diversos campos de conhecimento, sendo necessário repensar se a educação tem ampliado a condição carnal, corpórea, no processo de ensino aprendizagem.

Apenas Coube (2018) em sua tese “(Inter)corporeidade e narrativas: a integração corpo-arte-vida na formação de professores de Educação Física”, não utiliza da fenomenologia de Merleau-Ponty para problematizar o processo de significação do corpo na escola, mas também tem o viés do foco no agente e sua subjetividade, especificamente como se enunciam e dialogam sobre/com os corpos na trajetória de vida e no contexto da Educação Física. Os participantes da pesquisa foram os professores e alunos do ensino médio.

A fundamentação teórica utilizada na pesquisa de Coube (2018) está pautada na heterociência, ciência da alteridade. Já a metodologia utiliza da narrativa em educação, que valoriza as expressões vividas e narradas pelos participantes da pesquisa, assim a autora utiliza a perspectiva bakhtiniana. Coube (2018) aponta ainda o conceito de coletivo escolar, a intercorporeidade e os corpos cronotopos, abordando ainda sobre as totalidades humanas corporais. Ao finalizar a tese, Coube (2018) conclui que a partir da narrativa dos alunos e professores, é evidente que a escola ainda precisa aprender a lidar com questões contemporâneas atreladas aos estudos da corporeidade, e que os padrões corporais da sociedade capitalista ainda são reforçados nas aulas de Educação Física. Assim, é evidente na categoria, **Corpo e experiência**, segundo os estudos que o corpo é experiência, arte, subjetividade, construído no cotidiano escolar a partir da tomada de consciência de si.

A segunda categoria **Corpo Juvenil**, objetiva evidenciar o destaque dado a sociologia da juventude, a construção da identidade do jovem do ensino médio influenciada pela sociedade

contemporânea. Nos estudos destaca-se uma cultura jovem, a qual a escola precisa conhecer e adequar-se para pensar o processo de ensino e aprendizagem.

Link (2015) em sua dissertação, “Espelhos da contemporaneidade e valor do corpo na construção da subjetividade juvenil”, discute como se constitui a identidade dos alunos do ensino médio sob a influência da cultura e das transformações atuais. Para tanto, Link (2015) considera as subjetividades que influenciam na construção dessa identidade, as quais tem influência da sociedade, como as mídias, a tecnologia, entre outros.

Link (2015) mapeou o que pensam os jovens do ensino médio sobre o corpo como ideal e não ideal, a partir de uma idealização. O autor discute sobre aspectos da cultura atual, como a cultura da magreza e da beleza, e considera a escola como um local de encontro e de trocas. O aporte teórico do estudo de Link (2015) está pautado em referenciais psicanalíticos de Freud (1914) e Lacan (1998), no conceito de juventude de Novaes (2004), Sposito (1997), Dayrel (2007), entre outros.

Além de discutir sobre juventude, Link (2015) faz uma retrospectiva sobre concepções de corpo na história, desde a Grécia até a contemporaneidade e, por fim discorre sobre a produção cultural do corpo e a juventude. Link (2015) destaca que o corpo na contemporaneidade está articulado a espelhos que prevalecem nas nossas buscas existenciais, sendo eles a família como um ambiente primário, a escola como um ambiente secundário importante na educação de olhares, e a espiritualidade.

Os resultados do estudo de Link (2015) mostram o que é considerado um corpo ideal e não ideal. Para chegar a esses resultados os alunos, participantes da pesquisa, enviaram imagens por meio da ferramenta *Google Docs* sobre o que seria para eles um corpo ideal. As categorias apresentadas revelam imagens denominadas de “corpo definido”, “corpo fabricado”, “corpo saudável” e “corpo indesejado”, os termos denotam a importância atribuída socialmente a um padrão de beleza e a dificuldade destes jovens se adequarem a estes padrões.

Coffani (2016) em sua tese, “O corpo no cotidiano da Educação Física do ensino médio: um estudo sobre suas práticas pedagógico-curriculares”, discute sobre a questão do corpo no campo escolar, considerando a cultura escolar e a cultura juvenil, a Educação Física e a partir destes elementos as práticas corporais. Coffani (2016) considera que as práticas corporais são construídas, vivenciadas e (re)significadas por meio da cultura escolar e estão atreladas aos sentidos simbólicos, saberes corporais e a formação cultural da juventude.

O estudo de Coffani (2016) se fundamenta a partir do referencial teórico da “Sociologia do Cotidiano”, “Sociologia do Corpo” e “Sociologia da Juventude”, sendo estas

amparadas pelas discussões socioantropológicas de Le Breton (2003, 2009, 2011), Bauman (1998, 2001, 2010, 2011), Mauss (2003) e Rivière (1996) e discussões do cotidiano e da juventude. A pesquisa foi realizada em 3 escolas (militar, confessional e laica) de Cuiabá/MT, com professores e alunos.

O aporte metodológico da pesquisa de Coffani (2016) utilizou diferentes instrumentos para a coleta de dados desde análise documental dos documentos oficiais e pedagógicos das escolas, bem como a observação das aulas de Educação Física, e por fim de entrevistas com a coordenação e a direção pedagógica, bem como com os professores e alunos. Para a análise dos dados Coffani (2016) utilizou a triangulação dos dados, estabelecendo uma relação constante entre as fontes de informações.

Os resultados apontados por Coffani (2016) indicam a necessidade do entrelaçamento entre a cultura jovem e a cultura escolar, bem como de promover uma leitura do corpo jovem. Coffani (2016) destaca que tais questões não são efetivadas nas aulas de Educação Física do ensino médio por meio das práticas corporais.

Santos (2017) busca compreender os corpos juvenis, em sua dissertação “Corpos juvenis e escola: uma relação intrínseca na constituição do corpo social”, na qual objetiva identificar e analisar as manifestações corporais juvenis nos espaços escolares, sendo estes de cultura de dominação, disciplina, adestramento e punição.

Santos (2017) destaca a partir de observações e entrevistas com os jovens de uma escola, que há uma cultura de silenciar o corpo juvenil voltada para uma perspectiva biologicista que não considera suas manifestações culturais, o que não torna o jovem como agente do processo educacional.

Por fim, Santos (2017) evidencia que é necessário considerar a juventude como categoria sociológica para refletir sobre os corpos juvenis nos espaços escolares, destaca que todos têm uma história de vida e são influenciados pela cultura, e ainda que esses aspectos não são valorizados nos espaços escolares, assim, a escola precisa repensar sua função educacional dando voz aos corpos dos sujeitos desse ambiente.

Outro estudo que também discute sobre o corpo dos alunos do ensino médio, mas em relação ao sentido que lhe é atribuído, é o de Rosa (2017), “Educação Física no ensino médio: desvelando os sentidos do corpo”. Este estudo é fundamentado na Sociologia da Cultura de Pierre Bourdieu e na Sociologia do Corpo de David Le Breton. Rosa (2017) considera as referências e sentidos do corpo na Educação Física como componente curricular.

Rosa (2017) faz sua pesquisa a partir de dados documentais, ou seja, analisa a proposta teórica do currículo referência de Educação Física para o ensino médio no estado de Goiás e sua manifestação como matriz curricular, faz ainda uma análise destes documentos à luz do referencial apontado acima. Os resultados do estudo revelam que os sentidos atribuídos ao corpo nesses currículos, estão ainda marcados pelo viés biologista atrelado a uma discussão sobre corpo, saúde e estética, cabendo aos professores uma ação pedagógica consciente que amplie e transcenda essa perspectiva.

A categoria intitulada de **Corpo, gênero e preconceito** apresenta os trabalhos de Araújo (2015) e Oliveira (2018). Detalhando os aspectos da tese de Araújo (2015), “Representações sociais de estudantes do ensino médio sobre a prática do futebol por mulheres: intersecções entre gênero, corpo e sexualidade”, neste estudo as discussões se dão sobre as representações de gênero, corpo e sexualidade dos alunos do ensino médio. A autora analisa os processos formativos dessas representações e como os estereótipos construídos socialmente influenciam na representação constituída por eles e como a escola lida com esses estereótipos.

Para tanto, a referida pesquisa utiliza a Teoria das Representações Sociais, o instrumento de pesquisa foi uma entrevista semiestruturada com os alunos, e a metodologia de sistematização e análise de dados está pautada nos pressupostos da Análise de Conteúdo. Araújo (2015) destaca que as principais conclusões são de que há uma superação dos estereótipos associados ao corpo, mas muitos preconceitos ainda são evidentes, preconceitos estes de origem histórica e cultural resultados de práticas sociais arbitrárias e naturalizadas, destinadas ao gênero masculino e ao gênero feminino.

O futebol foi considerado historicamente uma prática corporal voltada ao gênero masculino, o estudo de Araújo (2015) mostra que ainda existe discriminação em relação a inserção da mulher nesse esporte, e cabe a escola proporcionar reflexões, discussões e transformações sobre tal temática, para superação de desigualdades nas relações sociais.

Oliveira (2016) na sua dissertação, “Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe”, tem por objetivo analisar os discursos de alunos e professores do ensino médio sobre a temática corpo, gênero e sexualidade. Para tanto, o autor se pautou no aporte teórico de Foucault, Guacira Lopes Louro, David Le Breton, Judith Butler e Marlucy Alves Paraíso.

A pesquisa de Oliveira (2016) indica que o discurso biológico está muito presente no currículo e no dia a dia da escola, naturalizando conceitos relacionados a gênero na perspectiva do senso comum e conseqüentemente naturalizando preconceitos. Mesmo que alunos e

professores atribuem importância a temática, são perspectivas pessoais que precisam ser discutidas a partir de conceitos teóricos e problematizadas na escola.

Por meio deste levantamento de teses, dissertações e artigos foi possível evidenciar as contribuições e ineditismos deste estudo para a área da Educação e da Educação Física, a importância em compreender o corpo para além da imagem e problematizar como se constitui as representações de corpo de alunos do ensino médio por meio da teoria social.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se a organização metodológica da pesquisa, descrevendo suas especificidades. A pesquisa é de cunho quanti-qualitativa (GAMBOA, 2003; YIN, 2016). Para processamento e organização dos dados foi utilizado o *software Iramuteq*, a classificação hierárquica descendente e a análise de similitude, duas das possibilidades de codificação dessa ferramenta que auxiliaram para dar visibilidade as representações e para a formação de temas de análise (BARDIN, 2011).

4.1 CARACTERÍSTICAS DA PESQUISA

O estudo caracteriza-se como quanti-quantitativo (GAMBOA, 2003; YIN, 2016), por considerar aspectos objetivos e subjetivos, nos instrumentos para a produção de dados, nos procedimentos de organização e interpretação dos dados, assim, estes métodos se complementam e oferecem diferentes perspectivas.

A pesquisa qualitativa segundo Yin (2016), apresenta características que demonstram sua relevância e objetivos, a partir deste tipo de pesquisa, podemos estudar o significado da vida das pessoas, representar opiniões e perspectivas, abordar as condições contextuais na qual os indivíduos estão imersos e explicar comportamentos sociais por meio de conceitos.

Ainda segundo Yin (2016), a pesquisa qualitativa pode utilizar diversas fontes de evidência para explicação do objeto de estudo, sua utilização é justificada pela complexidade do campo estudado e a multiplicidade de interpretação que podemos fazer do mesmo. Segundo Gamboa (2003), a pesquisa qualitativa contribui para análise de informações que resultam de instrumentos como questionários abertos, entrevistas, relatos, depoimentos, sendo que a interpretação não resulta em um único sentido, mas pode apresentar uma polissemia de significados.

Em uma pesquisa qualitativa, em que se está investigando acontecimentos da vida real, deve-se considerar que desafios e imprevistos se fazem presentes, além de situações constrangedoras ou difíceis, o pesquisador deve avaliar estes aspectos e seguir os procedimentos metodológicos, gerenciando o trabalho de campo com rigor e padrões éticos de conduta (YIN, 2016).

Embora na pesquisa sejam utilizados instrumentos que possibilitam um viés de análise qualitativa, não é desconsiderado o caráter quantitativo que resulta dos dados, assim a pesquisa também é quantitativa por trabalhar com análise estatística de questões fechadas, apresentadas no questionário, as quais são tabuladas e organizadas em tabelas, quadros ou gráficos. Serão ainda consideradas na análise a quantificação da frequência de palavras oriundas das questões abertas do questionário e da transcrição do grupo focal.

Mesmo definido a pesquisa como quanti-quantitativa compreende-se que a tese deve ir além de técnicas qualitativas e/ou quantitativas, mas considerar durante todo o processo de condução da pesquisa, a concepção epistemológica na qual o estudo está atrelado (GAMBOA, 2003). Entende-se que indicadores qualitativos, quantitativos e teóricos se complementam para uma análise mais aprofundada do objeto de estudo.

4.2 O CONTEXTO DA PESQUISA: ESPECIFICIDADES DO CAMPO E AGENTES

A pesquisa foi realizada em uma escola pública estadual localizada na cidade de Guarapuava/PR. A escolha da instituição se deu de forma intencional e por apresentar um público diversificado, pois possui alunos oriundos de diferentes bairros da cidade, localizados na periferia da cidade, essencialmente residenciais, como: Batel, Aeroporto, São Vicente, Paz e Bem, dos Estados, Vila Bela, Vila Carli, Jardim Pinheirinho e das Américas, entre outros.

A escola está localizada na zona urbana e tem aproximadamente 646 alunos matriculados, estes em sua maioria são de famílias com baixo poder aquisitivo com renda de 1 (um) a 3 (três) salários mínimos, sendo que dentre os participantes da pesquisa 32,6% dos alunos trabalham e 67,4% apenas estudam. A escola tem 7 (sete) turmas de ensino médio, totalizando aproximadamente 225 (duzentos e vinte cinco) alunos matriculados no ano de 2020 (dois mil de vinte), de acordo com as informações do site do Núcleo Regional de Educação (NRE). Assim, a unidade de coleta de dados mais ampla é a escola de ensino médio, as unidades de nível mais estreito são as diferentes turmas, compostas por diferentes grupos de jovens do ensino médio (YIN, 2016).

O ensino médio é ofertado no período da manhã, uma professora de Educação Física atua na docência dessas turmas. Os participantes da pesquisa foram os alunos das 7 (sete) turmas de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, totalizando 86 participantes. A escolha desses se deu pelo pressuposto de que a partir dos relatos dos alunos do ensino médio, será possível analisar como se efetiva a constituição social das representações de corpo desses alunos, bem como identificar

os elementos que influenciam nessa constituição. Entende-se que os alunos do ensino médio, por estarem na fase final do processo de escolarização básica, possuem elementos para fazer uma análise crítica de seu corpo, do que é vivenciado na escola e na sociedade.

4.3 PROCEDIMENTOS ÉTICOS E DE PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Os instrumentos utilizados para a produção dos dados foram o questionário (APENDICÊ 4) e o grupo focal (APRENDICÊ 5). A coleta de dados foi dividida em dois momentos: 1) Aplicação do questionário; 2) Realização de três grupos focais em cada turma do ensino médio (1º, 2º, 3º), totalizando 9 (nove) encontros. Cada encontro apresentou temas articuladores, cujo objetivo foi desencadear respostas à problemática, sendo os mesmos formulados a partir das respostas dos questionários. A escolha dos alunos para participação no grupo focal foi por adesão voluntária.

O projeto de pesquisa foi encaminhado para a Plataforma Brasil em 2020, recebendo parecer de aprovação de nº 4.164.375 em 20/07/2020 (ANEXO 1). Elaborou-se uma carta de apresentação para o Núcleo Regional de Ensino - NRE de Guarapuava/PR, solicitando a autorização para realização da pesquisa na escola estadual; além da carta foram encaminhados os documentos exigidos pelo NRE de acordo com a Resolução n.º 406/2018 - GS/SEED. Posterior a autorização do NRE do município, estabeleceu-se o contato com a direção da escola pesquisada.

Para a aplicação do questionário e participação do grupo focal foi apresentado um termo de consentimento (TCLE) para os pais ou responsáveis pelos alunos (APÊNDICE 2) e para os alunos do ensino médio (APENDICE 3). Devido a suspensão das aulas presenciais, em função das medidas de combate a pandemia do Covid-19, optou-se por aplicar o questionário por meio de ferramenta *online*, a plataforma *Google Forms*, na qual os dados inseridos pelos alunos no formulário *online* foram vinculados a uma planilha eletrônica, assim a pesquisadora pode acompanhar em tempo real o levantamento de dados por meio de sua conta *Google*. O compartilhamento do questionário foi feito a partir do envio de um *link*, gerado automaticamente pela ferramenta, para os grupos de *Whatsapp* das turmas, os quais já eram utilizados para comunicação durante as aulas de período remoto. Após algumas tentativas no grupo, optou-se por enviar manualmente o *link* para cada aluno, a partir de uma lista de contatos disponibilizada pela escola, apenas a partir desta estratégia obteve-se um maior número de alunos respondentes.

O *link* também foi disponibilizado na sala de aula do *Google Classroom*² das turmas com o auxílio da professora de Educação Física, que ministra aulas nesta plataforma. Por fim, também foi disponibilizado o questionário impresso para os alunos que estavam com dificuldades de acesso as ferramentas *online*, o mesmo ficou disponível na escola para retirada pelos pais e/ou responsáveis, que quinzenalmente buscavam materiais relacionados as tarefas e conteúdos das diferentes disciplinas.

Ao receber o *link* e abrir o formulário o aluno teve acesso ao TCLE e a uma pergunta inicial, solicitando que antes de responder fizesse a leitura do termo juntamente com seus pais e/ou responsáveis. Se o aluno assinalasse que NÃO conversou com os pais o formulário seria encerrado, se assinalasse que SIM ele teria prosseguimento para a próxima questão, sendo esta referente ao aceite em participar ou não da pesquisa, em que o aluno deveria assinalar CONCORDA ou NÃO CONCORDA. Apenas após esses questionamentos iniciais serem respondidos, sendo estes relacionados aos procedimentos éticos da pesquisa, é que o formulário seria acessado para preenchimento do questionário. No quadro 2 apresentam-se as informações sobre a coleta de dados, por meio do questionário, junto aos alunos do ensino médio participantes da pesquisa.

Quadro 2 - Informações sobre a produção dos dados por meio do questionário

Forma de envio do questionário	Nº de alunos do ensino médio da escola	Nº de alunos/sexo, do ensino m que receberam/ acessaram o questionário	Nº de alunos por turma do ensino médio participantes da pesquisa	Nº de alunos do ensino médio que não concordaram em participar da pesquisa	Nº de questionários que retornaram sem nenhuma resposta	Total de alunos respondentes
<i>Link online</i>	205	86 Feminino 46; Masculino 39; Não revelou 1	32 - 1º ano 30 – 2º ano 24 – 3º ano	9	0	77
Impressa	20	20	-	4	7	9
Total	225	106	-	13	7	86

Fonte: Dados organizados pela autora.

² O *Google Classroom* é uma plataforma *online* que possibilita a criação de uma sala de aula virtual, a qual é utilizada pelos professores do estado do Paraná para realização de aulas remotas.

O número total de participantes foi de 86 (oitenta e seis) alunos do ensino médio que responderam ao questionário, destes 46 (quarenta e seis) são do gênero feminino, e 39 (trinta e nove) são do gênero masculino, um(a) aluno(a) optou em não revelar o gênero. Em relação ao número de alunos por turma, 32 (trinta e dois) alunos são do 1º ano, 30 (trinta) alunos são do 2º e 24 (vinte e quatro) são alunos do 3º ano. Estes, foram os que receberam e acessaram o formulário por meio do *link* da plataforma *Google Forms*, ou de forma impressa. É importante considerar o atual cenário educacional, que devido a pandemia enfrenta dificuldades para o desenvolvimento das aulas e demais atividades escolares. Pedagogas e professores relatam que alguns alunos mudaram seu número de telefone, o que dificulta a comunicação, além do baixo acesso dos mesmos a plataforma *Google Classroom*, desmotivação para realização das atividades e até mesmo falta de acesso à *internet*.

O grupo focal também foi um instrumento utilizado na pesquisa, os encontros ocorreram *online* por meio do *Google Meet* e a participação dos alunos foi de adesão voluntária. No quadro 3, apresenta-se o número de alunos de cada ano escolar do ensino médio que aceitaram participar dos encontros do grupo focal, sendo um total de 25 (vinte e cinco) alunos, os quais foram organizados em três grupos, um de cada ano escolar que participou de três encontros, como consta no quadro 3.

Quadro 3 - Participação dos alunos nos encontros do grupo focal

Turmas do ensino médio	Número de encontros	Número de alunos participantes por encontro
1º ano	3	10
2º ano	3	8
3º ano	3	7
Total	9	25

Fonte: Dados organizados pela autora.

Participaram dos encontros do grupo focal 10 (dez) alunos das turmas de 1º ano, 8 (oito) alunos das turmas do 2º ano e 7 (sete) alunos das turmas do 3º ano. A não adesão de todos os alunos justifica-se pela baixa motivação dos mesmos para aderir as aulas por meio do *Google Meet*, os professores de todas as disciplinas relataram o baixo acesso dos alunos nas aulas remotas, principalmente os do 3º ano, em que muitos estavam trabalhando para ajudar a família. Assim, devido aos aspectos apontados e após muitas tentativas sem sucesso, os encontros com os alunos das turmas de 2º ano e 3º ano, só ocorreram quando os mesmos foram realizados no

período noturno. Os encontros do grupo focal foram realizados nos meses de setembro e outubro de 2020, sendo três (3) encontros com cada ano escolar do ensino médio, a duração de cada encontro foi de aproximadamente quarenta (40) minutos, todos os encontros foram gravados por meio do programa OBS *studio* com a autorização dos alunos, sendo posteriormente transcritos manualmente.

4.3.1 Questionário

O questionário é um instrumento utilizado para a coleta de dados com uma série ordenada de perguntas, sendo que, sua importância é destacada pela facilidade com que se interroga um número elevado de pessoas, em um curto espaço de tempo (MARCONI; LAKATOS, 2003). Utilizou-se o questionário com questões abertas e fechadas. Questões fechadas são apresentadas por sua facilidade em dar uma resposta, apurar dados, levantar fatos e atitudes, já as questões abertas dão liberdade para os sujeitos expressarem suas opiniões de forma mais espontânea, sem sugerir qualquer tipo de resposta (VIEIRA, 2009).

Para Vieira (2009) no questionário podem ser feitas perguntas sobre fatos, opiniões, crenças, preferências, satisfação, atitudes, entre outras, dependendo da área em que a pesquisa se enquadra. No caso deste estudo, são consideradas opiniões, crenças, preferências, tendo em vista os objetivos da pesquisa. A aplicação do questionário está voltada para a forma de auto aplicação.

A auto aplicação do questionário, segundo Vieira (2009), tem como principal característica, a possibilidade de ser enviado para os respondentes para que façam o preenchimento, o envio pode ser por *e-mail* e aplicativos da *internet*, o participante responde no momento que considerar mais apropriado e com o tempo que julgar necessário, um procedimento recente, mas que apresenta vantagens. “Os questionários são facilmente distribuídos, a coleta e o processamento dos dados são rápidos. No entanto, a pesquisa fica restrita aos usuários da *internet*, que não representam a população em geral” (VIEIRA, 2009, p. 19). Neste estudo, considera-se como principal desvantagem o fato de que nem sempre todos os sujeitos tem acesso à *internet* em tempo integral e podem não responder, ou não receber o questionário.

4.3.2 Grupo focal

Em relação ao grupo focal destaca-se que tal instrumento pode ser utilizado com um número mínimo e máximo de participantes, tal aspecto foi considerado neste estudo para formar os grupos, devido a quantidade de alunos por turma. Yin (2016, p. 125) destaca que grupos focais apresentam tamanhos moderados de 7 a 10 pessoas e que são “focados” por agruparem indivíduos que apresentam experiências comuns, ou compartilham opiniões. Gatti (2005) destaca que esses grupos devem ser compostos por 6 a 12 pessoas, ou seja, Yin (2016) e Gatti (2005) corroboram que a composição de um grupo focal não deve ser muito reduzida, nem muito ampliada, em relação ao número de participantes.

O grupo focal inclui um moderador, que sem direcionamento de forma imparcial estimula todos os participantes a se expressarem, o mesmo conta com o auxílio de um relator. Uma condução não diretiva do moderador considera que este não deve fazer afirmações positivas ou negativas, expressar opiniões particulares, ou seja, não deve intervir, deve explorar o consenso do grupo, compreendendo seu cotidiano, captando processos e conteúdos cognitivos, emocionais, representacionais, entre outros (GATTI, 2005).

Gatti (2005) destaca ainda que, o moderador não deve ser totalmente passivo, deve estimular o debate e a interação entre os participantes, desafiando-os e encorajando-os, este deve ter a habilidade para facilitar a conversa, garantindo que todos possam expor opiniões e que não saiam do foco da questão. Outro destaque apontado por Gatti (2005), é relacionado a organização do grupo, em que o pesquisador pode elaborar um roteiro preliminar de trabalho, levantando questões contextualizadas e relevantes sobre o que está buscando compreender no estudo.

O objetivo da realização do grupo focal é de que seja possível obter mais informações dos participantes da pesquisa, isso ocorre quando o pesquisador “suspeita que as pessoas (ex.: jovens e crianças) podem se expressar com mais facilidade quando fazem parte de um grupo do que quando são alvo de uma entrevista individual [...]” (YIN, 2016, p. 126).

Entende-se que o grupo focal é importante para conhecer o quadro social e cultural dos alunos do ensino médio, participantes deste estudo, o que enriquece as discussões e análises, proporcionando referências para interpretar os relatos, gestos e símbolos que possam surgir nos encontros. Assim, é dada uma atenção maior para a comunicação e interação entre os sujeitos participantes do estudo, considerando o que diz Gamboa (2003), a pesquisa pode desvelar um mundo que se esconde atrás das palavras, das manifestações verbais, dos gestos, das maneiras de atuar e dos significados.

4.4 ORGANIZAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.4.1 *Software Iramuteq*

Para a organização dos dados qualitativos do questionário e do grupo focal utilizou-se o *software* qualitativo de análise dados, *Iramuteq*, que auxiliará na identificação de termos recorrentes nos *corpus* textuais. O primeiro *corpus* é formado pelas questões abertas do questionário e o segundo pela transcrição dos encontros referentes ao grupo focal. Essa identificação irá contribuir para a definição dos temas de análise.

Segundo Yin (2016, p. 177) “programas de computador podem ser de grande auxílio ao testar-se diferentes maneiras de recompor os dados”, um *software* por exemplo, contribui para a organização de diferentes tipos de arranjos, matrizes, mapas conceituais, frequência de palavras ou categorias. Ainda segundo Yin (2016), parte-se do pressuposto que o objetivo é ter flexibilidade de pensar analiticamente, não se limitando ao que um *software* pré-programado pode fazer, por isso considera-se a combinação deste com operações manuais para a criação de categorias mais fidedignas ou que se originem de um elemento de maior subjetividade dos dados.

Não existem formulas prontas para a utilização do *software* de análise qualitativa, o pesquisador enquanto analista precisa fornecer um conjunto de dados de entrada em forma de texto (YIN, 2016). No caso do *Iramuteq* o texto é composto por um *corpus*, organizado a partir da análise do pesquisador em arquivo único e decodificado segundo as exigências do sistema, para assim poder gerar a análise lexicográfica (frequência de palavras) e a nuvem de palavras (tamanho da palavra proporcional a quantidade de vezes que aparecem, palavras chaves com forte conexidade em um *corpus*) por exemplo (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Por meio do *Iramuteq* é possível fazer uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD) em que pode-se utilizar a análise textual de forma relacional. Souza *et al.* (2018) destacam que o *software* é considerado uma ferramenta de processamento de dados, não um método de pesquisa, uma de suas vantagens é a organização e separação de informações, além da exploração do material que permite a localização de forma rápida dos seguimentos de texto utilizados na escrita qualitativa. Esse processo facilita a categorização e posteriormente as análises.

4.4.2 Abordagem relacional

A concepção que permeia esta tese é teórica e metodológica, portanto para análise e discussão dos dados utiliza-se de uma visão relacional, em que a fala dos agentes é analisada para além de uma compreensão linguística, mas sim de uma articulação com a estrutura do mundo social, considerando o campo escolar condicionado e influenciado por ele. Segundo Catani *et al.* (2017) o discurso não está separado das práticas encarnadas pelos agentes, que são os alunos do ensino médio, sendo que o sentido deste é dependente do contexto e das relações sociais. Assim,

As práticas e representações não são apenas capturadas do lado de fora, mas no processo de sua interiorização – através da educação – sob a forma de estruturas estruturantes das disposições para agir e perceber o mundo. Vê-se aqui, em ação, o trabalho de construção do conceito de *habitus* para explicar o princípio gerador de práticas e das representações estruturadas (SAPIRO, 2017, p. 127).

O conceito de *habitus* nesta perspectiva é elemento articulador das práticas, o discurso dos agentes manifesta representações que foram construídas e tornaram-se comuns, normais. Ao manifestar a visão que possuem sobre seu corpo ou o corpo do outro, os agentes (alunos do ensino médio) revelam também uma visão de mundo apreendida dentro e fora da escola, despontam representações presentes no interior do campo escolar, como do currículo, das práticas pedagógicas, dos professores e da convivência com o grupo, bem como demonstram influência do espaço social exterior ao campo e que influencia nas lutas do campo, como o contexto histórico, político, familiar e cultural.

Há então uma tomada de posição entendida por Bourdieu (2001) como opiniões, representações ou juízos, em relação ao mundo físico e social, ou no caso deste estudo sobre o corpo. Ainda segundo Bourdieu (2001) a reflexividade, a sociologia, podem dar acesso ao conhecimento das determinações sociais que incidem sobre os agentes. O conceito relacional é a análise das posições sociais, das disposições e das tomadas de posição, também chamadas de escolhas (BOURDIEU, 2008).

CAPÍTULO 5

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CORPO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo apresenta-se a organização, discussão e análise dos dados da pesquisa. Em um primeiro momento apresenta-se a organização dos dados do *corpus* 1 (um) - questionário e posteriormente do *corpus* 2 (dois) - grupo focal. A organização dos dados de cada instrumento se deu com o auxílio do *software Iramuteq* a partir da classificação hierárquica descendente. Após essa primeira organização, na última etapa da organização foi feita a análise de similitude a fim de agrupar, sintetizar e tematizar os dados e um único *corpus*.

A discussão e análise dos resultados ocorreu a luz da teoria de Pierre Bourdieu com ênfase nos conceitos de *habitus*, campo, capital, poder simbólico e violência simbólica. O objetivo é compreender como ocorre a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio a partir de suas falas.

5.1 CLASSIFICAÇÃO HIERARQUICA DESCENDENTE DOS DADOS

5.1.1 Dados do *corpus* 1: questionário

Para organização dos dados, em um primeiro momento, foi feita a exploração do material decorrente dos dados do questionário, por meio de uma leitura prévia das respostas decorrentes das 14 (quatorze) questões. Posteriormente, iniciou-se a organização do *corpus* para o processamento dos dados qualitativos com o auxílio do *software Iramuteq*, para tanto faz-se necessário a preparação e codificação dos *corpus* textuais. “O *corpus* 1” organizado nesta pesquisa foi composto pelas respostas das perguntas abertas do questionário, neste foram agrupadas as respostas de acordo com cada questão (quadro 4).

Quadro 4 - *Corpus* 1: Perguntas abertas do questionário

(continua)

Perguntas
Você gosta do seu corpo?
Descreva como você vê seu corpo.

Quadro 4 - *Corpus* 1: Perguntas abertas do questionário

(conclusão)

Se pudesse mudar algo em você o que mudaria? Por quê?
A aparência é importante para as pessoas? E para você? Por que?
Existe um corpo ideal? Explique por que você considera que existe ou não existe um corpo ideal.
A escola contribui para que você se sinta bem com seu corpo? Por que?
Existe um tipo de comportamento considerado ideal em relação ao corpo na escola? Explique.
Seu corpo recebe algum tipo de controle na escola? Explique.
As aulas de Educação Física influenciam você a pensar sobre seu corpo? Explique.
As aulas de Educação Física contribuíram ou poderia contribuir para a mudar a visão que as pessoas têm do seu corpo ou do corpo dos outros?
Você já se sentiu excluído das aulas de Educação Física por algum motivo? Se sim, qual?
O que você entende por um corpo “livre”?
O que é corpo para você?
O que mais influencia você a pensar sobre seu corpo?

Fonte: Dados organizados pela autora.

As respostas de cada uma das questões expostas no quadro gerou um texto. O “*corpus* 1” foi composto por treze (14) textos, separados em duzentos e sessenta e dois (262) segmentos de texto, com aproveitamento de duzentos e vinte um (221) seguimentos, ou seja, 84,35%. A orientação é de que a retenção mínima dos seguimentos de texto seja de 70% para utilização da análise de CHD. Segundo Souza *et al.* (2018), na CHD é revelada uma força associativa entre as palavras representativas de cada classe. Os seguimentos de texto são classificados em classes que apresentam vocabulário semelhante entre si, estas estão organizadas por um dendograma que ilustra a relação estabelecida entre as classes, as quais podem indicar os conhecimentos dos agentes sobre o objeto de estudo revelando uma noção de mundo (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Essas palavras representativas de cada classe são oriundas do agrupamento das respostas, podendo resultar de um ou mais agrupamentos, ou seja, de uma ou mais questões que compõem o *corpus*, para a formação das classes “o programa calcula e fornece-nos os segmentos de texto mais característicos de cada classe (*corpus* em cor) permitindo a contextualização do vocabulário típico de cada classe” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 5). Assim, o *software* organiza os dados em um dendograma, nesta pesquisa o mesmo é formado por seis (6) classes com as palavras mais representativas em cada classe, como pode-se observar na figura 4.

Figura 4 - Dendograma baseado na Classificação Hierárquica Descendente referente ao questionário



Fonte: Dendograma das classes fornecidas pelo *software Iramuteq*.

O dendograma apresenta seis (6) classes, a classe seis (6) está isolada e representa 17,2% do total, a classe cinco (5) representa 17,6%, e foi dividida em um *subcorpus* representado pela classe quatro (4) e um (1), totalizando 32,6% do *corpus*. As classes dois (2) e três (3) estão separadas em outro *subcorpus* e representam juntas 32,6%. Destaca-se também que as questões que pertencem a cada classe são agrupadas pelo programa, a partir da codificação do *corpus* feita pela pesquisadora e das ligações estabelecidas entre as respostas das perguntas.

Nesta primeira fase definem-se temas de análise, centrais em cada classe. A classe um (1) “**Corpo e aparência**” resultou do agrupamento de termos das respostas da questão: “A aparência é importante para as pessoas? E para você? Por que?” E da questão: “O que é corpo para você?”. As palavras mais representativas da classe são: “aparência”, “importar”, “importante”, “caráter”, “julgar”, “impressão”, entre outras.

A classe dois (2) **“O corpo, a escola e a Educação Física”** resultou do agrupamento das seguintes questões: “A escola contribui para que você se sinta bem com seu corpo? Por que?”; Existe um tipo de comportamento considerado ideal em relação ao corpo na escola? Explique; “Seu corpo recebe algum tipo de controle na escola? Explique”; “Você já se sentiu excluído das aulas de Educação Física por algum motivo? Se sim, qual?”. Em destaque na classe estão as palavras: “jogar”, “*bullyng*”, “menina”, “escola”, “diferença”, “aluno”, “sofrer” e “futebol”, entre outras.

A classe três (3) **“Pensar o corpo”** resultou dos seguintes questionamentos: “A escola contribui para que você se sinta bem com seu corpo? Por que?”; “As aulas de Educação Física influenciam você a pensar sobre seu corpo? Explique”; “As aulas de Educação Física contribuíram ou poderiam contribuir para mudar a visão que as pessoas têm do seu corpo ou do corpo dos outros?”; O que mais influencia você a pensar sobre seu corpo? As palavras em destaque na classe são: “praticar”, “esporte”, “exercícios”, “alimentação”, “aula”, “ajudar”, “cuidar”, “Educação Física”, “saúde”, entre outras.

A classe quatro (4) **“Percepção de corpo”** é originária das seguintes questões: “O que mais influencia você a pensar sobre seu corpo?”; Você gosta do seu corpo?”; “Descreva como você vê seu corpo”; “Se pudesse mudar algo em você o que mudaria? Por quê?”. Em destaque na classe temos as palavras: “gosto”, “sentir”, “bonito”, “espelho”, “altura”, “baixo”, “satisfeito”, “criticar”, “mudar”, “incomodar”, entre outras.

A classe cinco (5) apresenta o tema **“Corpo ideal”** e surge a partir da questão: “Existe um corpo ideal? Explique por que você considera que existe ou não existe um corpo ideal”. Nesta classe se destacam as palavras: “ideal”, “existir”, “perfeito”, “diferente”, “igual”, “feliz”, “corpo”, “Deus”, “comportamento”, entre outras.

Por fim, a classe seis (6) apresenta a temática **“Corpo livre”**, formada pela questão: “O que você entende por um corpo livre?”. Temos em destaque as palavras: “livre”, “querer”, “padrões”, “liberdade”, “julgamento”, “controle”, “vestir”, “comentários”, “padrão”, “aceito”, “preconceito”, entre outras.

Evidencia-se que existem classes que estabelecem uma maior ligação entre si, como as classes quatro (4) e um (1), as quais indicam que a preocupação dos alunos do ensino médio com a aparência está relacionada a sentimentos, a imagem que fazem do próprio corpo, a preocupação com o que veem no “espelho”, aos julgamentos sociais e ainda referem-se as características físicas específicas como o tamanho e formato do nariz, ser de estatura alta ou baixa, entre outras.

A ligação entre as classes três (3) e dois (2) demonstra que a Educação Física está associada a prática esportiva, a orientação para aquisição de hábitos saudáveis, como a prática de exercícios e alimentação adequada, bem como a prática esportiva e o jogar na escola estão permeados por diferenças de gênero, a busca constante pelo respeito as diferenças e o *bullying*.

5.1.2 Dados do *corpus*: grupo focal

Para os encontros do grupo focal utilizou-se um roteiro preliminar, elaborado a partir das respostas do questionário. Os temas do roteiro foram escolhidos com base em questionamentos que precisavam ser aprofundados, falas que foram citadas com maior frequência e assuntos não abordados no questionário. Diante disso, no quadro 5 constam as informações sobre a organização dos encontros.

Quadro 5 - Organização dos encontros referentes ao grupo focal

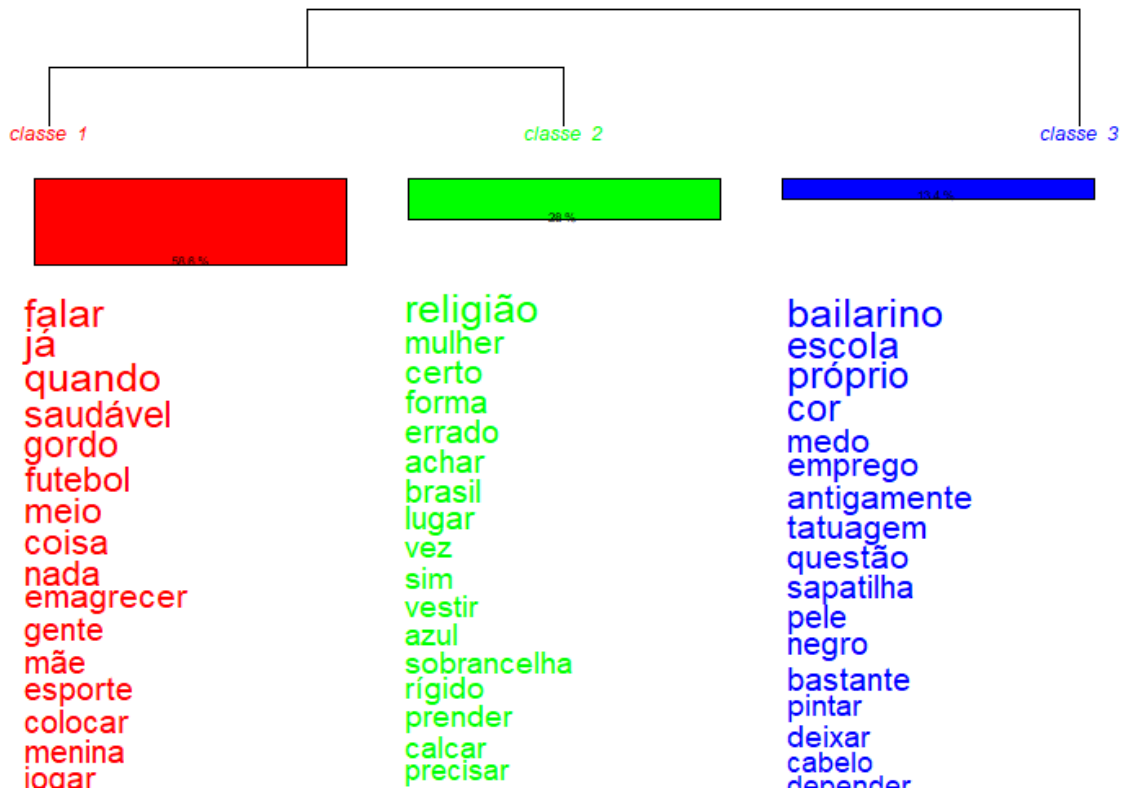
ENCONTROS/TURMAS	ROTEIRO PRELIMINAR	PERGUNTAS
Encontro 1 (1º, 2º e 3º anos)	Corpo e saúde Aparência	Para vocês o que é um corpo saudável? Um corpo magro ou forte é considerado sinônimo de saúde? Em quais aspectos da vida a aparência influencia?
Encontro 2 (1º, 2º e 3º anos)	Padrão Corporal Corpo e imagem corporal	As mídias (redes sociais, revistas, televisão) influenciam para a constituição de um padrão de corpo? Homens e mulheres recebem as mesmas cobranças em relação ao físico? E em relação ao comportamento? E na escola? Existem diferenças relacionadas ao gênero? E nas aulas de Educação Física? Na prática de esportes?
Encontro 3 (1º, 2º e 3º anos)	Corpo e cultura	Considerando os diferentes períodos históricos é possível perceber mudanças nas formas de ver o corpo? A cultura influencia nos julgamentos que fazemos em relação ao corpo? E a religião influencia?

Fonte: Dados organizados pela autora.

O “*corpus 2*” é formado pela transcrição dos encontros do grupo focal, foram realizados três (3) encontros por turma (1º, 2º, 3), totalizando nove (9) encontros. Após a transcrição agruparam-se os dados em três (3) textos, cada um representando uma turma (1º, 2º

e 3º ano) para o processamento dos dados. Assim, o “*corpus 2*” foi composto por três (3) textos, separados em duzentos e vinte (220) segmentos de texto, com aproveitamento de cento e oitenta e seis (186) seguimentos, ou seja, 84,55%. O dendograma gerado apresenta três (3) classes como pode-se observar na figura 4.

Figura 5 - Dendograma baseado na Classificação Hierárquica Descendente referente ao grupo focal



Fonte: Dendograma das classes fornecidas pelo *software Iramuteq*.

A classe um (1) representa 58,6% do *corpus*, a classe dois (2) 27,96% e a classe três (3) 13,44%. A classe um (1) denominada “**Propriedades do corpo**” apresenta palavras em destaque como: “falar”, “saudável”, “gordo”, “futebol”, “emagrecer”, “mãe”, “esporte”, entre outras. Nesta evidencia-se a existência de preconceitos de gênero que se relacionam a prática esportiva, mais especificamente o futebol como uma prática para meninos. Outro destaque nesta classe é a preocupação dos alunos em falar sobre os problemas que os fazem pensar sobre o corpo, entre os quais as falas e piadas preconceituosas que permeiam o dia a dia dos agentes. Devido a cobrança feita sobre a imagem corporal, os alunos destacam os distúrbios psicológicos como a anorexia e a bulimia, mostram que compreendem sobre o tema, bem como relatam sobre situações que ocorrem fora do campo escolar.

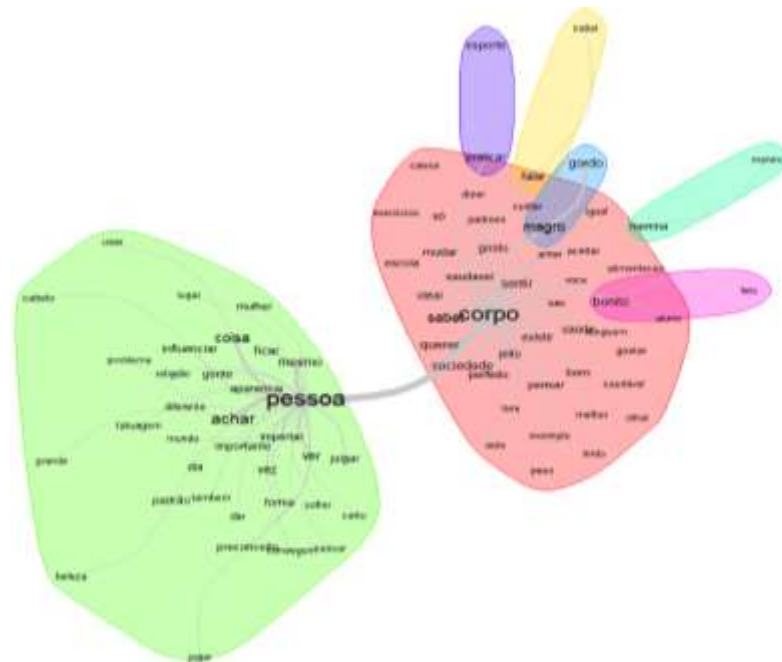
A classe dois (2) “**Corpo e cultura**” estabelece uma ligação com a classe um (1) principalmente por evidenciar mais uma vez preconceitos de gênero, nesta classe relacionados a influência da religião, a qual fornece elementos para a constituição da representação social de corpo. Nesta destacam-se palavras como: “religião”, “mulher”, “forma”, “Brasil” e “rígido”, entre outras.

A classe três (3) trata do tema “**Corpo e preconceito**” apresenta palavras como “bailarino”, “escola”, “cor”, “medo”, “emprego”, “tatuagem”, “pintar” e “cabelo”, entre outras. Diante destas e ao analisar as falas propriamente ditas, as reflexões dos alunos são sobre um biotipo específico para determinadas práticas, dentre elas a relação trabalho e aparência.

5.2 ANÁLISE DE SIMILITUDE: SÍNTESE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO E DO GRUPO FOCAL

Após organizar os dados em classes, explorando palavras, expressões que emergiram de cada instrumento, os dados do questionário e do grupo focal foram agrupados em um *corpus* único, assim foi feita a análise de similitude, outra possibilidade de organização dos dados que o *Iramuteq* oferece. A análise de similitude sintetiza o discurso, mostra a **recorrência** das palavras, significância, a relação entre palavras e frases.

Figura 6 - Análise de similitude das representações de corpo presentes no discurso dos alunos do ensino médio.



Fonte: Análise de similitude organizada pelo software *Iramuteq* a partir dos dados da pesquisa.

A partir da relação entre as palavras que emergem das frases percebe-se uma separação em dois blocos temáticos “**Corpo**” e “**Pessoa**”. Sobre o bloco 1 “**Corpo**”, este apresenta traços fortes ligados a suas características (gordo, magro, feio, bonito, saudável, livre, ideal, padrão e diferenças de gênero) e aos meios para atingi-las (cuidados, prática de esportes, exercício, alimentação e mudança). No bloco 2 “**Pessoa**” estão articuladas questões subjetivas ligadas ao que as pessoas “acham”, julgam, em relação ao seu corpo e ao corpo do outro, que envolvem a aparência, preconceitos, crenças e influências sociais para pensar o corpo.

Após a tematização obtida por meio da análise de similitude e a partir das orientações metodológicas de Bourdieu, identifica-se que o bloco 1 trata das propriedades corporais e o bloco 2 de disposições para pensar o corpo. Ao considerar-se as especificidades evidenciadas na análise de similitude e a necessidade de situar o objeto e estudo no campo, os dados foram analisados da seguinte forma: **Propriedades e disposições para pensar o corpo e corpo: especificidades do campo escolar**.

Referente as “Propriedades e disposições para pensar o corpo” destacam-se aspectos que tratam das características do corpo, comportamentos, o que o corpo é ou deve ser, práticas, preferências, crenças, interesses, condutas e costumes. Nesta etapa aparecem elementos dos diferentes espaços sociais que se manifestam nas representações, as estruturas que dão origem a representação. Posteriormente, apresentam-se análises sobre o “Corpo: especificidades do campo escolar”, desvelando a influência do campo escolar na constituição do *habitus* dos alunos, desta escola de ensino médio e conseqüentemente de suas representações de corpo.

Para discussão foram selecionados trechos das falas dos alunos, respostas curtas como “sim”, “não”, “porque sim”, “porque não”, foram descartadas, assim como aquelas fora de contexto ou que se assemelham com as já utilizadas. As questões objetivas também foram inseridas na discussão conforme a aproximação com o tema.

O processamento dos dados identificou de forma objetiva temas que estão em destaque, a partir disso é necessário analisar as disposições que levam os alunos do ensino médio a construir tais respostas, opiniões e representações, “os sistemas de disposições que eles adquiriram ao internalizar um tipo determinado de condição social” (GRENFELL, 2018, p. 287).

As palavras em destaque nas classes e na análise de similitude, bem como as falas em evidência nas análises, revelam para além de uma percepção subjetiva do aluno sobre o objeto de estudo, que é o corpo, despontam os princípios que geram as práticas, a interiorização de uma forma de ver e compreender o mundo, que estão expressas no corpo, em forma de

discursos, ações, comportamentos e julgamentos. Assim, entende-se que é preciso desnaturalizar os discursos dos participantes, compreender o sentido e as marcas sociais que carregam.

Os discursos resultam de uma matriz cultural internalizada que fornece um conjunto de elementos que conduzem o modo de agir dos agentes.

‘A interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’, ou seja, o modo como a sociedade torna-se depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam em suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações de seu meio social existente (WACQUANT, 2007, p. 66).

Entende-se que as respostas e/ou palavras mais recorrentes na fala dos alunos, representam em nível micro uma compreensão coletiva sobre formas de ver o corpo, também carregada de individualidades compartilhadas por meio da socialização no campo escolar e fora dele. A partir da análise é possível identificar e dar visibilidade as possíveis regularidades presentes no campo por meio dos dados, frases, palavras, comportamentos que se repetem e que podem revelar o *habitus* desse grupo, a forma como esses alunos do ensino médio vivem seu corpo, se constituem enquanto agentes de suas ações no contexto da escola.

5.3 PROPRIEDADES E DISPOSIÇÕES PARA PENSAR O CORPO

Os sujeitos sociais compreendem o mundo social que os compreende. Isso significa que, para caracterizá-los, é impossível se limitar as propriedades materiais, que a começar pelo corpo, se deixam enumerar e avaliar como qualquer outro objeto do mundo físico (BOURDIEU, 2017, p. 446).

A primeira parte das análises e as falas destacadas nela demonstram a busca constante das pessoas por construir um corpo adequado as exigências sociais, ou ainda a busca por uma capital corporal capaz de proporcionar pertencimento, lucros sociais ou mesmo satisfação pessoal em relação a sua imagem. Essa representação do que seria um corpo ideal é exterior ao agente, é feita com os olhos dos outros, submetida a representação dos outros, objetivado pelo olhar e pelo discurso dos outros, esse ideal é um ideal dominante do que é considerado excelência (BOURDIEU, 2017).

Palavras como ideal, perfeito, existir, diferente e igual, são as mais recorrentes na fala dos alunos. Estes citam que:

*“Ditar que existe um **corpo certo** implica que exista milhões de **corpos errados**, é ‘objetificar’ seres humanos. É uma forma de opressão” (Aluna).*

*“Acredito que o **corpo ideal** é apenas para fazer as pessoas se importarem mais com isso e fazer se sentirem mal, pois **corpo ideal** não existe” (Aluno).*

“Você tem que se aceitar do jeito que és, porque se a pessoa é feliz com o corpo dela isso conta, corpo ideal só existe pela sociedade” (Aluno).

*“Todos são diferentes, não existe **corpo ideal**” (Aluno).*

*“**Ninguém é igual** e todos pensam diferente. Todos tem seu jeito de ser” (Aluno).*

Ao analisar as falas, destaca-se que a representação de um corpo ideal perpassa pelo questionamento da existência de um ideal, os alunos destacam a diversidade, a importância da aceitação e do questionamento de padrões. A ideia de questionar padrões é uma colocação que se repete nas respostas, isso pode ocorrer devido a um discurso presente nas práticas, no grupo, na socialização com os pares, nas formas de pensar e agir que afloram no ensino médio, seja pelos conflitos da idade, das discussões proporcionadas pela ação pedagógica na escola, pelo que está na moda, pelo gosto ou crenças pessoais que são compartilhadas no grupo.

*“Não existe um corpo ideal, existe diversidade e **somos iguais em ser diferentes**, cada um com suas características e devemos aprender a nos aceitar assim” (Aluna).*

*“Um **corpo ideal** não existe porque nosso valor não está em quanto magro somos, ou a cor da nossa pele, ou se temos um braço ou não” (Aluno).*

“Não existe um corpo ideal por que nenhum corpo é perfeito, os corpos das modelos são cheios de plásticas então eles certamente não são o corpo ideal” (Aluna).

“De fato, não existe o corpo perfeito. O que existe é o corpo que cada pessoa acredita ser o corpo ideal, seja um padrão que ela mesma idealizou ou que seja o melhor corpo para si” (Aluno).

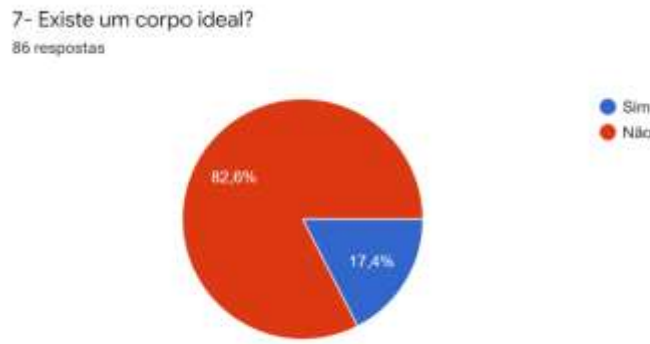
“Não existe porque cada um nasce com o corpo que deve ter, não acho que tem um corpo ideal, também depende muito da pessoa se ela quiser mudar sua cor para chegar a um corpo ideal ela muda” (Aluna).

Utiliza-se o termo propriedades corporais para pensar o corpo como objeto, como meio para socialização, as propriedades que podem ser destacadas por meio de características individuais, propriedades físicas, como observado na fala do aluno acima, podem facilitar ou ser uma barreira para a socialização, já que a sociedade muitas vezes classifica os agentes e atribui juízo de valor, sinalizando o que é ou não ideal para inserção no campo, a partir dos seus

interesses. Propriedades físicas, atreladas a aparência estão expostas a julgamentos e classificações que incluem ou excluem os agentes ao campo.

Ao serem questionados sobre a existência de um corpo ideal 82,6% dos alunos afirmam não existir, como ilustra-se no gráfico 1.

Gráfico 1 - Questão sobre a existência de um corpo ideal



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

O espaço social é um espaço de diferenças, o pensamento dominante busca moldar a estrutura e conseqüentemente os agentes ao ditar referências, para pertencer ao campo ocorre um investimento, uma adesão as propriedades do campo por meio do processo de socialização. Esse processo torna natural a ordem estabelecida, promove o ajustamento dos agentes e limita a capacidade de questionamentos.

Os alunos relatam que apesar de não existir um corpo ideal, o corpo “dito ideal” existe.

*“Se não existisse um **corpo ideal**, não iria existir modelos, na maioria das vezes é um padrão que a sociedade escolhe” (Aluna).*

*“Acredito eu que sim, pois a própria sociedade remete um **corpo específico**, as gordinhas precisam emagrecer e as magras engordar. Pregam muito isso e depois dizem que todas devem se amar” (Aluna).*

*“Sim existe, uma menina magra que tem curvas no corpo, um menino mais malhado, olhos claros, isso é **considerado ideal**” (Aluna).*

*“O que existe é o corpo que cada pessoa acredita ser o **corpo ideal**, seja um padrão que ela mesma idealizou ou que seja o melhor corpo para si” (Aluno).*

“Cada um tem seu jeito de pensar em seu próprio corpo, todos tem o direito de mudar o que não te faz bem. Depende, para alguns importa e outros não, para mim importa” (Aluna).

A legitimação de um modelo de corpo leva a busca por um ajustamento e modifica o comportamento das pessoas. Essa adesão as formas de comportamento e representações ocorre por meio de um processo de *sociação* e *individuação*, *sociação* no sentido que as categorias de

juízo e de ação vem da sociedade e são partilhadas por aqueles submetidos as condições sociais similares e *individualização*, no sentido que cada pessoa é única no mundo e internaliza experiências incomparáveis decorrentes do passado e do presente. Essa representação do corpo ideal seria estruturada por meios sociais passados e estruturantes, formada de ações e representações presentes (WACQUANT, 2007).

A representação internalizada depende da interação e relações que esse adolescente estabelece, na escola, igreja, escolinhas esportivas, projetos sociais, grupos de amigos, família, entre outros espaços sociais que possa frequentar e que contribuam para sua formação. Isso vai depender da sua condição social, dos estímulos proporcionados pela família.

A construção da representação “o processo de construção dos *habitus* individuais passa a ser mediado pela coexistência de distintas matrizes produtoras de valores culturais e referências identitárias” (SETTON, 2009, p. 305). Setton considera a família, a escola, as instituições religiosas e as mídias como instancias socializadoras que coexistem e são interdependentes no mundo contemporâneo.

As referências identitárias apresentadas pelos alunos revelam que o corpo ideal, na concepção destes, está associado à saúde, a imposição de um “tipo de corpo” magro, gordo, “malhado”, olhos claros, modificado por meio de cirurgias. A compreensão do que seria ideal perpassa tanto pela definição dessas características quanto pela dificuldade de aceitação de um corpo que não se reconhece nessas referências.

“O corpo ideal é saudável. O ideal é cada um amar o seu corpo do jeito que ele é. Pq existem muitos corpos, que são considerados saudáveis” (Aluno).

*“Geralmente as pessoas consideram um **corpo ideal** quando ela acha que o corpo é mais **saudável** que o dela, como ela vê o corpo diferente do seu próprio corpo, por exemplo: muitas pessoas magras querem ser mais encorpadas, muitas pessoas gordas querem ser mais magras, etc. Então eu acho que o **corpo ideal** não existe. E sim existe o fato de que a sociedade **impõe**, um **corpo perfeito**” (Aluna).*

*“Não exatamente, mas o **comportamento saudável** é considerado o **ideal**, não somente pela escola, mas por todos” (Aluno).*

*“Porque me sinto bem comigo mesmo. Por motivo que eu sou perfeito. Porque tenho um corpo **saudável**” (Aluno).*

*“Queria ser como outras meninas, mas já agradeço por ter um **corpo saudável**” (Aluna).*

*“Revistas, outdoors, eles vendem um corpo como se, **você é magra você é uma pessoa saudável**, isso é uma coisa que não é bem assim, tem gente que é gordo e é muito mais saudável do que eu, **não é porque é magra que é saudável** e eles vendem muito isso, que se você emagrecer você vai virar uma pessoa saudável você vai ter uma **saúde perfeita** não vai ter pressão alta não vai ter nada porque você é magro, mas não é bem assim (Aluna).*

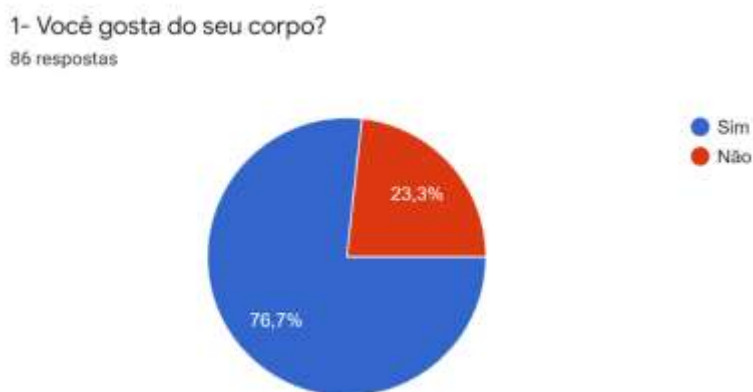
“Eu acho que o pessoal confunde muito o seu **culto a estética** com **ser saudável**. Então se você é magro você é saudável. Acho que sim. Eu não nunca, que eu tenha visto. Vi preconceitos com pessoas que são muito gordas, ou até que são muito magras” (Aluno).

O discurso que fomenta a busca por um corpo saudável está presente em diferentes campos, como o da saúde, o escolar, bem como nas mídias. Um corpo saudável não é sinônimo de beleza, aparência, como muitas vezes é compreendido pelo senso comum, ser saudável não está relacionado as formas corporais. O que é considerado saudável aos olhos das pessoas, pode resultar de propriedades corporais ditas como modelo de corpo detentor de saúde, uma representação legitimada de corpo.

A legitimação dessa representação ocorre a partir de um processo de dominação, que leva a uma adesão dessas referências, uma espécie de “ginástica” da dominação em que a ordem social se inscreve no corpo de forma duradoura (BOURDIEU, 1982 *apud* MEDEIROS, 2011, p. 288). As relações de poder e dominação dão condições objetivas para existência de um discurso dominante que relaciona aparência e saúde.

A preocupação com a aparência pode criar conflitos com a imagem corporal e dificultar a socialização entre os adolescentes. Ao serem questionados sobre gostarem do seu corpo 76,7% dos alunos afirmam que sim e 23,3% que não.

Gráfico 2 - Percentual de alunos do ensino médio que dizem gostar ou não do seu corpo



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

A insatisfação com o corpo resulta das representações que os alunos fazem de si mesmos e da realidade inteira de um mundo social, concebida como representação e vontade, pelas quais estes se classificam e classificam os outros (BOURDIEU, 2017).

Gostar de si, se sentir bem, aceitar sua imagem no espelho é uma barreira para muitos.

“Não me sinto bem quando me olho no **espelho**, não gosto do meu **peso**” (Aluno).

“**Não tenho uma barriga chapada, nem um bumbum avantajado e nem peitos grandes**” (Aluna).

“Ser **musculoso**, é algo que eu admiro” (Aluno).

“**Queria ser mais magro talvez um pouco musculoso**” (Aluno).

“Bom eu gosto do meu corpo neh, então me olhar no **espelho** é algo bom” (Aluna).

“Sou muito vaidoso, fico um tempão me olhando no **espelho**” (Aluno).

“Eu vejo meu **corpo bonito** e tenho nele tudo o que preciso” (Aluna).

“Vão muito pelo padrão que a sociedade cria, não pela diferença dos corpos, vai de acordo com a época da sociedade, no nosso caso o padrão mais bonito de beleza é o da **magreza**, homem **bombado**, eu vejo os famosos que eu sigo no **instagram** postando essas fotos assim, nas **novelas** as mulheres sempre são bonitas de boa **aparência** sendo que não é assim a realidade” (Aluno).

“Eu acho que as pessoas mudam para se sentirem bem para que não aja **críticas** para cima delas (Aluno).

“Eles veem como se você tivesse a obrigação de ter aquele corpo. Você quer ter o corpo dela, quer ser como ela. **Um padrão de estética tende a ter em todas as idades**. Independe da idade das pessoas, porque todo mundo vive tentando emagrecer, tentando alcançar um padrão de estética, o tempo inteiro” (Aluno).

As qualidades físicas como “ser musculoso”, ter “barriga chapada”, “beleza”, “magreza”, “padrão estético” aparecem em destaque nas falas dos alunos. Esse destaque é recorrente, pois evocar qualidades físicas da pessoa é evocar sua *hexis*, um sistema de reconhecimento e irreconhecimento, um corpo como qualidade de valor da pessoa (BOURDIEU, 2017). Por não se reconhecer no modelo de corpo valorizado socialmente é que surgem as dificuldades de aceitação.

“**Aceitação** é algo bem difícil ainda mais para quem tem a autoestima muito baixa” (Aluna).

“Eu não sei bem como descrever meu corpo a alguém, talvez eu **me veja como uma ogra** e sendo assim **me coloco no lixo de todos os jeitos**” (Aluna).

“Eu **não me exponho**, não tenho nem foto de perfil em nenhuma rede social” (Aluno).

“Então muitas vezes a **mídia** influencia, no que as pessoas pensam, no que elas têm que pensar. As pessoas **classificam** as outras por causa da **aparência** e não pelo interior (Aluna).

“Tento ser muito mais único, só que parando pra pensar a maioria se influencia, pela **sociedade**, pela **mídia** e se importa muito com a opinião dos outros, isso é triste porque geralmente a pessoa poderia querer uma outra coisa só que ela não consegue por causa da opinião dos outros, tem que ser como os outros querem, **isso é muito pesado**” (Aluno).

Também é possível problematizar a partir dos relatos, a ênfase dada pelos alunos ao que representa um corpo livre. Entende-se que um corpo livre remete a um corpo que não está subordinado as regras sociais dominantes, aos comportamentos ditos como ideias. Bourdieu (2017) destaca que elementos de distinção e dominação estão associados a determinados costumes, a forma de se portar, falar, a um estilo de vida que implica decência e moderação. Na fala dos alunos é possível identificar que um corpo livre é um corpo aceito pela sociedade, sem julgamentos, ou culpa, um corpo que tem a oportunidade de experimentar o mundo, como evidencia-se nas falas abaixo:

“Livre arbítrio. Sem críticas fazer o que quer, sem dar atenção para os comentários. Um corpo que vive, ama, dança” (Aluna).

*“Em primeiro lugar a **aceitação**, acho que a partir do momento em que vc se aceita vc se sente **livre**” (Aluna).*

*“Um corpo que possa dançar **sem culpa**. Que possa comer sem culpa. Que possa sentir prazer sem culpa” (Aluno).*

*“Um **corpo livre** é um corpo que pode **experimentar o que ele é**” (Aluno).*

“Que você pode simplesmente fazer o que quiser com seu corpo, ele é seu você entende muito bem o que faz com ele” (Aluno).

*“Qualquer **corpo sem controle**. As pessoas fazem do seu corpo o que quiser” (Aluna).*

A sociedade é citada na fala dos alunos como principal influência para pensar o corpo, o espaço social é permeado por representações historicamente construídas, reproduzidas e internalizadas pelos agentes no interior de cada campo, como relata Bourdieu (2017, p. 436) existe “uma tabela rigorosa de categorias historicamente construídas e adquiridas que organizam o pensamento do mundo social do conjunto dos indivíduos pertencentes a esse mundo e modelados por ele”. Os julgamentos sociais citados pelos alunos estão atrelados a esse sistema de classificação, a forma como o agente vê o outro é construída de acordo com a classe, grupo ou contexto em que vive e as regularidades presentes.

Um corpo “sem controle”, como menciona uma aluna, é uma ilusão, se este for analisado a partir da teoria sociológica, o agente não está isolado no mundo e conseqüentemente todas as suas ações resultam da socialização com o meio, um corpo livre, sem controle é uma utopia já que existem formas de dominação e regularidades sociais que já foram internalizadas e precisam ser seguidas para que a vida em sociedade funcione. O que é possível é estabelecer

uma relação com o corpo, com o mundo de forma mais consciente, ou seja, o agente tem que se adaptar as regularidades sociais para pertencer a um determinado campo, mas compreender as relações de poder e os interesses aos quais está submetido.

Aceitar o corpo como ele é também é associado pelos alunos à liberdade, pois faz com que tenham mais facilidade para se relacionar com o grupo e questionar padrões que tentam moldar suas representações. Ainda segundo os alunos, um corpo livre é aquele:

*“Que não precisa receber o julgamento da **sociedade**” (Aluno).*

*“Corpo livre seria um corpo **sem padrões** nenhum. Que ele seja como ele quer ser” (Aluno).*

“Amar o corpo como ele é” (Aluna).

*“Eu acho que um corpo livre é se aceitar e não mudar por alguém ou pelo que a **sociedade** impõe que sejamos livres e que amamos o nosso corpo” (Aluna).*

*“Um corpo livre é aquele que se libertou dos padrões da **sociedade**” (Aluno).*

*“Por mais que a **sociedade** inteira esteja impondo padrões, o meu padrão sou eu mesmo, do jeito que eu sou” (Aluno).*

*“Um corpo que **não é julgado, nem rotulado** pela **sociedade**, deixando assim o indivíduo escolher qual seria o corpo ideal para ele, **sem pressão social**” (Aluno).*

*“Um corpo que vc goste e que vc não liga para o que os **outros falam**” (Aluna).*

*“Um corpo que pode tudo. Um corpo real, liberto e despreocupado com a **opinião alheia**” (Aluna).*

*“Poder fazer oq quiser sem ser **jugada** um corpo que não tem **cobranças** com si próprio, que se sente bem com ele mesmo e não se restringe a nada” (Aluno).*

*“O corpo que n precisa da **opinião dos outros**” (Aluno).*

Para pensar o que seria o oposto de um corpo livre no discurso dos alunos, destaca-se um corpo obediente, disciplinado nos moldes do que é considerado ideal em uma sociedade, que julga pela cor da pele e pela forma de comportamento. Essas formas de compreender o mundo e de classificar as pessoas ocorrem em todos os campos sociais, com mais ou menos ênfase dependendo do campo e das regularidades e interesses de cada campo, a escola é um desses campos, com lutas simbólicas, regras estabelecidas, podendo ou não reproduzir o que ocorre fora dela.

Os corpos são moldados, ou domesticados, a partir de um conjunto de critérios e valores. Assim, as formas de ver e julgar o mundo, a constituição das representações, ocorrem a partir de critérios de dominância social, política e econômica, em que socialmente se espera

que os agentes reproduzam o discurso dominante, antes até mesmo de se reconhecerem enquanto agentes, são classificados e julgados a partir desse discurso.

Os elementos que influenciam para a estruturação da representação de corpo dos alunos de ensino médio vão além daqueles presentes no campo escolar. A estrutura muitas vezes é abstrata e se inscreve no corpo por meio de crenças e símbolos, representa um campo de forças, o campo escolar repele ou incorpora a crença conforme os interesses em jogo.

É possível observar-se a partir das respostas a seguir que as representações de corpo estão associadas a constituição de uma representação influenciada por concepções de religiosidade.

*“Corpo para mim é um **templo**, mas para outras pessoas é somente visto como um **objeto**” (Aluno).*

“Nosso templo” (Aluno).

“Obra prima feita pelas mãos do nosso criador” (Aluna).

*“Nosso **receptáculo físico**” (Aluno).*

*“Não existe corpo perfeito somos todos lindos, nosso corpo é a **obra de Deus** cada um tem seu corpo e somos lindos assim” (Aluna).*

*“Ninguém nunca vai ser totalmente perfeito nos olhos dos outros. Pois o que importa é a beleza de dentro. **Deus fez cada um do seu jeito**” (Aluna).*

*“A nossa **sociedade julga** muito mal, porque a gente foi criado de uma forma, criado em uma **igreja** que se diz libertadora que aceita todo mundo mas que não tá aberta pra todos, então a **igreja** influencia muito no julgamento e influência de pessoa para pessoa, cada um tem sua **religião cultura**” (Aluno).*

*“Veja uma pessoa que é transexual que é de uma **religião bem rígida**, ela vai ficar **se prendendo** pelo resto da vida em um **corpo que não é o que ela gosta**” (Aluno).*

Quando ocorre essa associação do corpo com algo superior ou subjetivo, a carne, o corpo físico, não é considerado como algo relevante, ou seja, a aparência não é importante, nestes discursos o corpo é templo, é criação divina, obra prima, obra de Deus. Magalhães Filho e Souza (2020) destacam a eficácia simbólica da religião, que desempenha uma função política, uma eficácia simbólica, tem um poder simbólico, trabalha na produção de crenças, práticas e discursos, fornece princípios de visão de mundo e orientação da vida.

O julgamento social apontado pelos alunos, em muitos momentos perpassa por essa eficácia da crença, que interfere na representação. Quando nos referimos ao corpo, associado a ele emergem temas polêmicos do ponto de vista de algumas religiões que legitimam a “ordem das coisas”. “A religião, portanto, seguiria uma dinâmica social, tendo poder de legitimação e

de subversão da ordem, conservando e também recriando referenciais simbólicos” (MAGALHÃES FILHO; SOUZA, 2020, p. 8).

Os referenciais simbólicos inscritos nos comportamentos e até mesmo no corpo, na atualidade, são diversos e isso independe da crença. Por meio de inscrições corporais, por exemplo, manifestam-se símbolos de pertencimento, diferenciação ou expressão individual, como tatuagem, alargadores, mudanças corporais e cor do cabelo, destacados pelos alunos como estigmas de preconceito e distinção social.

*“Em questão de **tatuagem** sei que teve uma companhia de ballet que antigamente **não era proibido, mas não era recomendado** bailarinos profissionais terem **tatuagem** e agora teve um decreto de uma companhia de ballet que permitiu qualquer **tatuagem** em qualquer lugar, tem um bailarino que tem uma **tatuagem gigante** no peito e ele dança” (Aluno).*

*“Eu tenho medo do ano que vem que eu pretendo **trabalhar** eu **não conseguir trabalho por ter o cabelo colorido**, eu tenho medo por causa disso, então claro que dá pra você ver que pessoas que tem tatuagem, alargador, **são pessoas que não conseguem trabalho**, o **alargador** dá pra tirar, mas e a **tatuagem** deixa de conseguir um **emprego** por causa disso eu tenho medo de ter que pintar o meu cabelo de uma cor **mais natural** por não conseguir um **emprego**” (Aluna).*

*“Um negócio assim falando do **trabalho**, quando a gente vai fazer entrevista eles perguntam se a gente tem **tatuagem** onde tem essas coisas assim, eles sempre perguntam, minha tia já passou por isso, minha mãe já passou” (Aluna).*

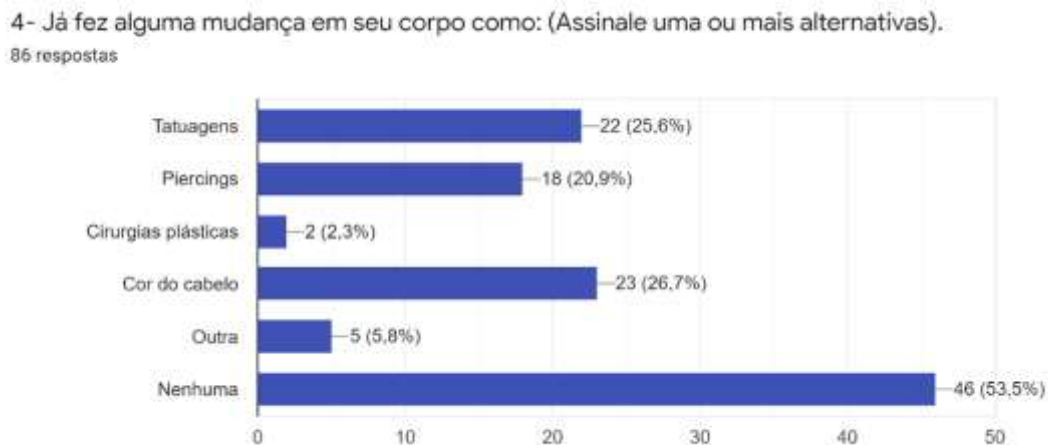
*“O cabelo hoje em dia **não está sendo tão julgado como antigamente**, hoje em dia vemos no instagram mulheres que são até carecas e são muito admiradas, hoje em dia a **tatuagem** tem preconceito até por questão de trabalho, emprego essas coisas, mas também já é menos que antigamente” (Aluno).*

Os corpos são observados nas suas singularidades e especificidades, não existe um tipo de corpo, ou um corpo que é compreendido apenas em sua perspectiva biológica, existem corpos, no plural, moldados conforme a cultura, são estes corpos: infantis, juvenis, adultos, envelhecidos, brancos, pardos, negros, femininos, masculinos, homossexuais, heterossexuais, com deficiências, obesos, anoréxicos, saudáveis, doentes, atléticos, corpos inconstantes e diferentes (GOELLNER, 2010).

Mesmo diante dessa pluralidade de corpos há dificuldades para algumas pessoas de reconhecerem e aceitarem as diferenças. Goellner (2010) destaca que, a importância atribuída à aparência corporal ainda é determinante no julgamento que se faz sobre as pessoas. Quando os alunos se referem aos atributos que interferem na aparência como cor do cabelo e tatuagens, estão questionando a representação ou representações que na cultura da atualidade são consideradas referência.

Há uma insegurança por parte dos alunos no que se refere as possíveis mudanças na aparência, mudanças corporais. Pode-se observar que 53,5% nunca fizeram nenhuma mudança, 46,5% dos alunos fizeram uma ou mais mudanças, como tatuagens, *piercings*, cor do cabelo e cirurgia plástica (a qual pode ser reparadora e não exclusivamente estética) como destacado no gráfico 3.

Gráfico 3: Possíveis mudanças corporais feitas pelos alunos do ensino médio.



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

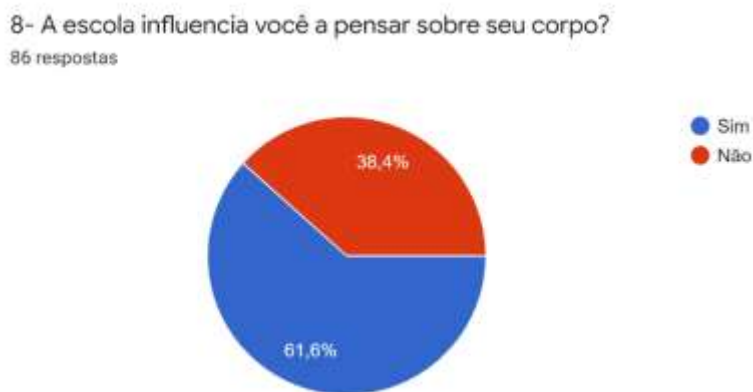
Ao falarem da exposição a julgamentos, os discursos dos alunos se referem ao espaço social como um todo. Para estreitar as análises remete-se a escola como um campo socializador composto por uma rede de relações, aquele aluno que quer ser menos julgado, rotulado ou até excluído precisa se ajustar as exigências desse âmbito, as quais estão presentes na relação com seus pares, ou seja, com seus colegas, professores, equipe pedagógica e gestora.

5.4 Corpo: especificidades do campo escolar

Em “Escritos de educação”, Bourdieu (2015) fala sobre o julgamento professoral, o qual estaria apoiado em um conjunto de critérios, que muitas vezes é influenciado pela origem social do aluno, julgamentos que se aplicam à sua forma de falar e a sua aparência física que é socialmente marcada, pela cor e formato do rosto por exemplo, além da aparência do corpo socialmente tratada, pela roupa, adereços, cosmética e condutas.

As propriedades corporais são colocadas a prova na escola. Para compreender como isso ocorre dentro do campo questiona-se se a escola oferece ferramentas para o aluno pensar sobre seu corpo. Destaca-se então a relação estabelecida entre corpo e escola na compreensão dos alunos, pode-se observar no gráfico 4 que 61,6% dos alunos dizem que a escola faz pensar sobre seu corpo.

Gráfico 4 - Influência da escola para pensar o corpo.



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

Pensar o corpo na escola não perpassa apenas pela disciplina de Educação Física, não está relacionado apenas ao movimento humano ou a uma análise crítica de modelos físicos pré-estabelecidos. O corpo na escola é colocado a prova a todo momento, por meio de regras, julgamentos, desafios, punições, controle, expressões, aprendizagem. É necessário pensar o corpo para ajudar o adolescente, o jovem a superar os desafios da idade. Le Breton (2009, p. 32-33) cita que nesta fase a relação consigo mesmo é marcada pela estranheza e pela dúvida, ocorre uma dificuldade de elaborar o mundo que começa pelo próprio corpo, o jovem teme não ser “normal” não corresponder às expectativas dos outros.

É possível perceber esses conflitos quando os alunos comentam sobre a importância de “pensar o corpo na escola”:

“É importante eles comentarem porque mais gente pode se aceitar” (Aluno).

“Porque ninguém influencia meu pensamento sobre meu próprio corpo. Se você é um pouco diferente, vira alvo de bullying” (Aluno).

*“Não contribui, mas eu acho que poderiam sim **ajudar os alunos que não aceitam o seu corpo**” (Aluna).*

*“Esse nunca foi o foco de **nenhum professor**, nenhum deles já parou para falar sobre algo tão questionado dessa forma” (Aluna).*

*“Escola é um dos lugares que mais possui **bullying**, se tem um lugar que traumatiza as pessoas esse lugar é a escola” (Aluna).*

*“Não a escola em si, mas as pessoas que frequentam ela, muitas das vezes essas pessoas não sabem como as outras se sentem com o seu corpo e **fazem piadas**, essas piadas podem destruir o dia de alguém se ela não se sentir bem com seu próprio corpo” (Aluna).*

“Por que não ligam” (Aluno).

“Nem tocam no assunto” (Aluno).

“Porque isso passa despercebido” (Aluna).

*“Muitas pessoas sofrem **bullying** no ambiente escolar devido ao seu corpo, e isso faz surgir inúmeros problemas, como a **depressão e anorexia**” (Aluno).*

*“Eu acho que não é a **Escola** em si é sim os alunos que não tem respeito algum, fazendo **bullying** com alguém mais gordinho ou magro fazendo com que essa pessoa se sintam mal” (Aluno).*

*“Porque muitas vezes a gente sofre **bullying** na escola, eu, por exemplo, já sofri muito por causa do meu corpo quando eu era pequena” (Aluna).*

*“Não necessariamente na **escola**, mas o **bullying** que ocorre nesse local é tão grande que certamente induz o comportamento do corpo de algumas pessoas” (Aluno).*

Os conflitos destacados são relacionados as transformações físicas da idade quanto as sociais. Na escola convive-se com a diversidade, e mesmo com tantas possibilidades para viver na coletividade, atitudes de preconceito e *bullying* estão presentes nas relações. Se as transformações físicas e sociais ocorrem em um contexto que o jovem se sente só, sem interlocutor, se ele se sente insignificante, corre o risco de viver dolorosamente essa experiência (LE BRETON, 2009).

Problematizar sobre o corpo na escola não é algo fácil, perpassa por questões que ainda são tratadas com desconforto, como sexualidade, questões de gênero, imagem corporal, regras de comportamento, respeito a diversidade, a busca por um corpo perfeito, entre outros. Le Breton (2009, p. 32) comenta que “nenhum jovem se parece com o outro mas, em nossas circunstâncias sociais de hoje, inúmeros traços os reúnem”.

Os alunos do ensino médio compartilham das mesmas experiências, rupturas, angustias e desafios. Além de experiências negativas diante do tema corpo na escola, estes também compartilham experiências positivas, que a convivência em grupo possibilita neste campo.

“Por que eles estão sempre conversando conosco, ajudando quem não está se sentindo bem e isso é muito importante” (Aluna).

“Por que ensina todos a serem iguais” (Aluna).

“Por conta dos variáveis tipos de corpos que existem na escola, admiro muito as outras pessoas de todas as formas e padrões” (Aluno).

“Porque eles ensinam que aparência não é tudo sim a pessoa que você é” (Aluna).

“Porque lá eles não julgam as pessoas pelo corpo” (Aluno).

“É importante você se sentir bem com seu corpo, e a escola tem que ajudar nisso, tem muita gente dizendo coisas ruins por aí. A escola ajuda a não propagar a ideia e contribuir numa sociedade cheia de padrões” (Aluna).

A escola como instância socializadora, marcada pela diversidade desempenha uma importante função social, de minimizar as diferenças e influenciar na constituição de identidades sociais, a dificuldade é romper com o pensamento dominante e a perpetuação de pensamentos, representações e conhecimentos legitimados no decorrer da história, inclusive no que tange a temática corpo. Boudieu e Passeron (2009) fazem uma crítica ao sistema escolar e a ação pedagógica, de que esta reproduz a cultura validada pelo grupo social dominante. Essa cultura dominante perpetuada na escola está relacionada ao poder e as lutas simbólicas.

“O trabalho pedagógico é considerado muito eficaz porque é capaz de perpetuar mais duravelmente uma atitude do que qualquer coerção política” (BOUDIEU; PASSERON, 2009, p. 9). Quando se referem a perpetuar uma atitude os autores remetem a constituição do *habitus*, formas de ser, pensar e agir, que são reproduzidas na escola e transmitidas de geração para geração. A educação escolar juntamente com o contato que os alunos têm com outros campos sociais formam sua concepção de mundo.

A escola é um campo que prima pela disciplina, regras que vão desde a forma de vestir até as formas de comportamento. Diante dessa afirmação, recorre-se as falas dos alunos para pensar sobre o controle do corpo na escola, os alunos destacam que no contexto pesquisado:

“A escola não adota nenhum controle de padrão corporal pois são todos bem-vindos” (Aluna).

“Sim, postura correta ao sentar” (Aluno).

“Talvez um comportamento ativo, participativo e quieto seja considerado ideal” (Aluna).

“Nenhum controle seja alimentar ou força física” (Aluno).

“O controle de peso e medidas” (Aluna).

“Em atividade que precisa desenvolver o corpo e tendo o controle do suor” (Aluno).

Os elementos disciplinadores das instituições sociais como a escola, educam o corpo e preparam ou exigem uma determinada *hexis* corporal do aluno. Para que a escola como instituição funcione, assim como qualquer outra, é necessário que existam regras, assim como nos demais espaços sociais, há um padrão de civilidade e de leis. Para os alunos, um corpo sem controle está associado a liberdade de expressão e liberdade para se vestir e ser como é.

“Algo que você pode fazer o que quiser” (Aluno).

*“**Liberdade** de escolher o que quer para se vestir” (Aluna).*

“Não pode usar calça rasgada” (Aluna).

“Sim ir bem arrumado para as pessoas não ficarem te criticando” (Aluno).

*“**Se vestir da maneira que você quer, ter liberdade de expressão**” (Aluna).*

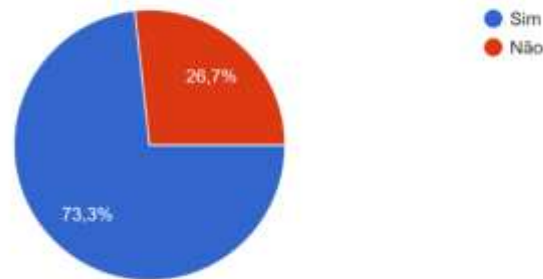
“Um corpo de qualquer forma, tamanho, seja magro, gordo, baixo, alto, etc.” (Aluno).

A liberdade para fazer escolhas principalmente relacionada a liberdade de expressão e a liberdade para se vestir perpassam pela necessidade que estes alunos têm de viver a cultura de seus pares, “na adolescência, a roupa, o penteado, as atitudes, a postura, em suma são elaborados como uma linguagem, uma insígnia de reconhecimento. A estilização de si é uma palavra de ordem” (LE BRETON, 2017, p. 103). Estes são comportamentos distintivos, marcas e expressões de distinção, diferenciação. “O *look* se torna uma forma primordial de socialização. Existir é ser notado, quer dizer, marcado e desmarcado. Vontade de existir como imagem” (LE BRETON, 2017, p. 103).

Outra forma de viver o corpo na escola como forma de linguagem vai além da aparência, dos adornos, está vinculada ao corpo em movimento, aos conteúdos da Educação Física escolar. Ao analisar a relação corpo e Educação Física verifica-se que a disciplina é apontada pelos alunos como responsável pela prática de esportes, exercícios, atividade física, alimentação saudável e cuidados com o corpo. Quando questionados se a Educação Física influencia a pensar sobre o corpo 73,3% dos alunos responderam que sim e 26,7% que não, como destaca-se no gráfico 5.

Gráfico 5 - Educação Física escolar e a influência para pensar o corpo.

12- As aulas de Educação Física influenciam você a pensar sobre seu corpo?
86 respostas



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

Os alunos do ensino médio relatam que as aulas de Educação Física melhoram a relação que estabelecem com o corpo, mas o discurso recorrente está pautado no viés biológico na associação entre corpo e saúde. Esse discurso pode estar permeado por representações de outros campos sociais, representações do senso comum que circulam nos diferentes espaços que os alunos frequentam e nas informações que recebem.

Outra possibilidade é que no ensino médio os conteúdos da Educação Física objetivam trabalhar fortemente com temas sobre Educação Física e saúde, qualidade de vida, importância do exercício e da atividade física na promoção de hábitos saudáveis, prevenção de doenças, a ciência nos esportes, a tecnologia nos esportes, a influência da mídia na construção da imagem corporal, o risco de utilização de suplementos alimentares e de anabolizantes, alterações do organismo em resposta ao exercício físico, dos modismos que permeiam a busca por um corpo perfeito. Esses conteúdos foram disponibilizados aos alunos do ensino médio no ano de 2020, por meio do programa Aula Paraná³, em razão da pandemia de covid-19, são temas que fazem parte do planejamento do professor e das trilhas de aprendizagem.

Sobre as aulas de Educação Física e as contribuições para pensar ou tematizar sobre corpo os alunos relatam:

*“Através das aulas devemos receber mais confiança em relação ao corpo para **praticar esportes**”*
(Aluno).

³ O acesso ao Aula Paraná é por meio do site http://www.aulaparana.pr.gov.br/educacao_basica e os professores da rede estadual também tem acesso por meio do registro de classe online (RCO), no qual encontram as aulas, juntamente com as trilhas de aprendizagem (conteúdo em formato de texto e questões que podem ser aplicadas aos alunos sobre o tema abordado).

*“Contribuem em **exercícios físicos** e na **alimentação**, além de incentivar a nunca mudar o nosso corpo por conta de outras pessoas” (Aluna).*

“Os professores conversam sobre o assunto conosco e fazem as pessoas se sentirem bem” (Aluna).

*“Com **atividades físicas** para melhorar o condicionamento físico” (Aluno).*

*“A se cuidar mais **praticar mais esportes**” (Aluno).*

*“Tipo com aulas mais aprofundadas sobre a **obesidade** por exemplo” (Aluno).*

*“Sim, mostrando que todos tipos de corpos podem praticar esportes e serem **saudáveis** como eles são” (Aluna).*

*“Muita das vezes ajuda a fazer **exercícios** que não fazemos no dia a dia e ajuda a manter um equilíbrio do corpo” (Aluno).*

*“Eles sempre tentam obrigar os alunos a praticarem **exercícios físicos** e entre outras coisas” (Aluna).*

*“**Exercícios** e também por saber mais sobre **competições**” (Aluno).*

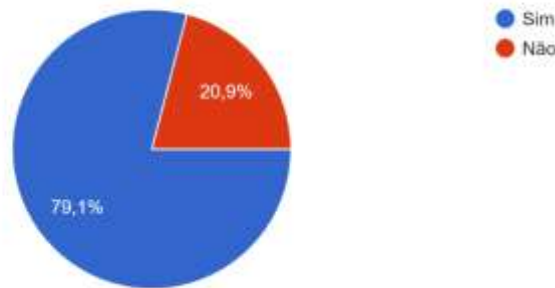
Ao interpretar as falas evidencia-se um discurso permeado pelo investimento no corpo, não só na saúde, mas também na “boa forma”, investimento na aquisição de um capital físico, ou capital corporal associado ao *slogan* corpo saudável. A referência ao termo capital físico é feita por Shilling (2004, 2006 *apud* RIBEIRO, 2018, p. 2) “de modo a demonstrar a centralidade do corpo enquanto um importante capital que disputa poder no campo e que pode ser convertido em outras formas de capital”. Segundo Shilling (2004, 2006 *apud* RIBEIRO, 2018) há um valor colocado sobre a aparência, as formas, o tamanho, um valor que possibilita o acesso ao poder, prestígio, como no trabalho e no lazer, por exemplo.

A Educação Física em sua história foi responsável por auxiliar na preparação de corpos ideais, na aquisição de um capital físico, na atualidade na escola se problematiza esse ideal. Os alunos ao serem questionados sobre as contribuições da Educação Física para ampliar ou transformar a visão que possuem sobre seu corpo, ou sobre o corpo do outro. 79,1% afirmam que sim, as aulas de Educação Física contribuem ou poderiam contribuir e 20,9% afirmam que não.

Gráfico 6 - Contribuições da Educação Física escolar para mudanças na visão de corpo.

13- A aulas de Educação Física contribuíram ou poderiam contribuir para mudar a visão que os alunos (as) têm do seu corpo e/ou do corpo dos outros?

86 respostas



Fonte: Dados da pesquisa obtidos por meio do formulário *Google Forms*.

As aulas de Educação Física podem contribuir para os alunos pensarem sobre o corpo, de forma positiva ou negativa. Nas atividades escolares, e mais especificamente nas aulas de Educação Física, podem ocorrer manifestações de preconceito e conseqüentemente dificultar a participação dos alunos e até mesmo causar exclusão. Relatos dos alunos demonstram algumas situações que exemplificam que não é simples conviver em grupo e aceitar as diferenças. Quando questionados se já foram excluídos das aulas de Educação Física por algum motivo os alunos relatam que:

*“Na participação de alguns **esportes** sim, não poderia jogar bola por ser **magro e fraco** demais, por exemplo” (Aluno).*

*“Sim, por eu ser **menina** e gostar de **jogar futebol**” (Aluna).*

*“Sim, por ser **gordinha**” (Aluna).*

*“Talvez, o pensamento de **Educação Física** para alguns é apenas futebol, geralmente os **meninos** pensam assim, excluindo as **meninas** por não jogarem bem, e por serem **meninas** e acharem que somos **frágeis e incapazes**” (Aluna).*

*“Então as vezes quando eu ia jogar futebol mesmo que ninguém falasse nada, eu sentia uma **pressão que eu não deveria estar ali** sabe, é sobre isso” (Aluna).*

*“Existe um preconceito que dá pra ver de longe, tipo se uma menina vai jogar futebol os caras que tão jogando já ficam meio, não é **por ser menina** é porque joga rum ai não querem colocar no time. É que tem umas meninas que chutam a canela, mas que tem o preconceito dá pra ver de longe” (Aluna).*

*“Se não **deixarem** a gente jogar como que vai aprender” (Aluna).*

*“A outra escola que eu estudava os meninos tinham bastante preconceito então depende da sala, da escola, sobre jogar. **A aceitação é normal na nossa escola**” (Aluna).*

Constantemente percebe-se a relação entre determinadas práticas com a dicotomia masculino/feminino, mesmo com a superação de muitos estigmas e preconceitos, ainda existem discursos que classificam as práticas de acordo com o gênero, como destacam os alunos, o futebol e as lutas como prática vinculada ao masculino, por exemplo e o *ballet* ao feminino. A família aparece como fonte de *habitus* primário incentivando nas escolhas do agente e pode cercear a participação de meninos e meninas em esportes, danças, lutas ou jogos a partir de suas crenças, da cultura que ainda separa, seleciona e julga a partir do sexo.

Segundo Goellner (2010, p. 79) existe uma representação do senso comum relacionada a algumas práticas corporais e esportivas que devem ou não ser indicadas para meninos ou para meninas, pois não correspondem ao seu gênero. Segundo a autora essa “inadequação” pode limitar a participação de meninos e meninas em práticas que gostariam de vivenciar e reforça a representação que meninos só gostam de atividades que envolvem força e meninas flexibilidade, por exemplo.

Justificar as desigualdades sociais pelas diferenças biológicas sejam de gênero, etnia ou classe social é naturalizar a existência da dominação. Naturalizar é visto como a incorporação de um *habitus* que fundamenta as decisões da consciência, inculcação, tornando-se uma lei social incorporada pelos agentes sociais (BOURDIEU, 2002).

Por meio do campo esportivo é possível exemplificar desigualdades de acesso e permanência de meninas no mesmo. Segundo Goellner (2010) meninas tem menos oportunidades de lazer que os meninos, pois muitas vezes desempenham atividades domésticas como cuidados com a casa e com os irmãos. Outro elemento ressaltado por Goellner (2010) que aumenta as desigualdades é a identificação do esporte como uma prática viril, em que a feminilidade da menina é colocada à prova quando esta apresenta um perfil de habilidades e comportamentos para o jogo, do mesmo modo a masculinidade é colocada à prova quando o menino não se adapta ou não se interessa por práticas esportivas coletivas. As falas a seguir apresentam alguns desses elementos.

*“E também eu já sofri isso em casa sabe, a minha mãe falou eu vou te colocar na aula de ballet e eu fiquei olhando, tá só porque eu sou menina eu tenho que ir para a aula do ballet agora, eu não posso fazer um esporte, não posso fazer judô, aí lá na minha academia tinha ballet e tinha judô essas coisas, aí minha mãe falou eu vou te colocar no ballet aí eu falei não eu não quero fazer ballet eu quero fazer judô. Sempre gostei de fazer esporte então quando eles faziam esses comentários eu ficava muito tipo eu não falava nada pra não começar uma discussão eu só ignorava porque eu gosto de fazer então não importa a opinião dos outros porque eu gosto, eu me sinto fazendo aquilo então resumindo **para tudo praticamente tem um padrão pelo corpo da pessoa, pelo sexo da pessoa sempre tem**” (Aluna).*

“Tem gente que prega o padrão de beleza, uma mulher magra encorpada que não seja gorda que pinte o cabelo que não pratique futebol que tem muita gente que é contra e tem muito preconceito também com homem jogando vôlei” (Aluna).

*“E tem muito **preconceito** sobre os **meninos** fazerem ballet eu sofro todos os dias mas aprendi a não me rebaixar a isso, aconteceu casos muito engraçados de pessoas falar que ballet **não é pra meninos** e eu convidar a pessoa pra fazer ballet e ela não aguentar meia hora de aula, porque é puxado o treino é puxadíssimo” (Aluno).*

*“Eu vi quando falam que menino faz ballet **todo mundo fica olhando**, quando ele foi fazer a apresentação todo mundo ficou **comentando** sobre você, todo mundo fica **olhando assim sabe**” (Aluno).*

Essa diferenciação de gênero, ocorre por meio de um trabalho de construção simbólica, não é apenas nominar, esse simbolismo orienta e estrutura as representações a começar pela do corpo, por meio desta, ocorre uma transformação profunda e duradoura do corpo, da consciência, um trabalho de construção prática que dita como se deve fazer os usos do corpo (BOURDIEU, 2002, p. 40). Os estereótipos demarcam os espaços, estão presentes nos pensamentos, nos discursos e nas concepções de mundo e exercem uma violência simbólica sobre os agentes.

A violência simbólica está atrelada a incorporação das relações de poder presentes na estrutura social. Para que a violência simbólica se efetive, ocorre uma certa aceitação por parte do agente que já foi moldado pela estrutura, já incorporou crenças, percepções que conduzem a uma naturalização e aceitação do que está sendo imposto. A violência simbólica segundo Bourdieu (2002) é uma violência sutil, quase invisível, nesta ocorre a incorporação da relação de dominação pelo agente, inconsciente da dominação, ou até mesmo consciente, mas sem possuir os mecanismos para romper com está relação.

O pensamento partilhado que classifica e categoriza os corpos conforme a prática corporal, faz com que a participação do menino no *ballet* ainda seja vista com estranheza por alguns, como percebemos no discurso acima. A discriminação de meninos e meninas nas diferentes práticas sociais ocorre devido ao desconhecimento dos sistemas de classificação considerados naturais, quando ao contrário são culturalmente impostos e arbitrários (GRENFELL, 2018).

Partindo deste pressuposto entende-se que “o princípio da visão dominante não é uma representação mental, uma fantasia “ideias na cabeça”, uma “ideologia”, e sim um sistema de estruturas duradouramente inscritas nas coisas e nos corpos” (BOURDIEU, 2002, p. 64). A violência simbólica ocorre por meio de uma força simbólica, que segundo Bourdieu (2002) atua

como uma espécie de magia a partir de molas propulsoras, presentes na zona mais profunda dos corpos, as armas da consciência e da vontade não são capazes de superá-la.

A escola pode assegurar o monopólio da violência simbólica legítima, quando reproduz a cultura dominante e conseqüentemente a estrutura das relações de força por meio da educação, operada por um mandatário do estado (BOURDIEU, 2001). O efeito da violência simbólica nos corpos ocorre por meio de uma crença tácita e prática, tornada possível por meio do costume nascido da domesticação dos corpos (BOURDIEU, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi analisar como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. Para tal análise buscou-se identificar os elementos que influenciam nessa constituição, averiguar como ocorre essa constituição no ambiente escolar, e verificar se as aulas de Educação Física influenciam na identificação e ressignificação da constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio.

Considera-se que a estrutura social constitui os esquemas de percepção, disposições, princípio gerador de representações, formas de ver e compreender o corpo. As disposições para pensar o corpo estão no *habitus*, disposições duráveis que resultam em ações, práticas e pensamentos.

A construção do *habitus* e conseqüentemente das representações ocorrem a partir da interação social, da concepção de mundo do agente, construída a partir de sua subjetividade, da coletividade (interação com o outro e com o grupo), e da objetividade imposta pelas relações estabelecidas no campo. Compreender o objeto de estudo e o que influencia na sua constituição no espaço social e posteriormente no campo escolar, até chegar na representação dos agentes foi uma tarefa complexa, pois o objeto de estudo corpo, se constitui no decorrer da história e suas representações estão em constante reformulação.

A fundamentação teórica em Pierre Bourdieu se mostrou efetiva pra compreender o objeto de estudo, localizando-o no espaço social e posteriormente no campo escolar. Seus aspectos teóricos bem como metodológicos oportunizam estudar o campo e o objeto em uma perspectiva relacional, explorar os dados e seus significados. Os conceitos de *habitus*, campo, violência simbólica e capitais de forma articulada e interdependente operam para desvelar o conjunto de relações capazes de explicar a origem das representações, são conceitos instrumentais que viabilizam a compreensão da sociedade.

Essa teoria oportuniza o entendimento que em uma análise de nível macro, diferentes campos podem fazer uso do corpo a partir de seus interesses, do período histórico, da cultura, da classe, das relações de poder e dos capitais que estão em jogo e de que em uma análise de nível micro, do campo escolar, do contexto da escola e dos alunos participantes, não se pode desconsiderar toda a estrutura na qual o campo e os agentes estão submetidos.

Diante disso, destacam-se as regularidades, características intrínsecas a esse contexto particular, levando em consideração o social. Considera-se que “o campo tem propriedades universais, isto é, presentes em todos os campos, e características próprias. As propriedades de

um campo, além do *habitus* específico, são a estrutura, a *doxa*, ou a opinião consensual, as leis que o regem” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 36).

O *habitus* dos agentes no interior do campo é formado de acordo com sua história de vida, pelo processo de formação da sua identidade enquanto jovem. Portanto, é necessário analisar o agente individual real dentro do campo; sua formação; trajetória e posicionamento, uma análise de relacionamentos e correspondências entre indivíduos, atributos particulares que só tem valor porque são sociais em termos do campo como um todo (GRENFELL, 2018).

Segundo Setton (2009, p. 304) o “*habitus* deve ser visto como mediação que se constrói processualmente em muitos momentos da trajetória de vida dos sujeitos, conjunto de experiências acumuladas e interiorizadas, incorporadas”, “o *habitus* é o princípio explicativo das práticas e representações” (SETTON, 2009, p. 304). Fundamentado nisso, a questão central da pesquisa - **Como se efetiva a constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio?** Apontou que a constituição das representações de corpo dos alunos do ensino médio se efetiva a partir da construção de um *habitus* individual e de grupo, em que os agentes compartilham das mesmas angústias e sofrimentos, são julgados e classificados de acordo com as propriedades corporais que são referência no campo e fora dele e as quais definem atributos de distinção. As representações se constituem em uma relação de conflito, entre o que se é, o que os outros querem que você seja e o que você quer ser, enquanto corpo, pessoa e neste caso específico enquanto jovem.

A efetivação dessa constituição é subjetiva se for considerado o agente e sua história, sua origem social, os lugares que frequenta, os livros que lê, os meios de comunicação que tem acesso, os produtos que consome, sua condição socioeconômica e herança cultural. O *habitus* é composto da “história individual e grupal sedimentada no corpo, estrutura social tornada estrutura mental”, estrutura o comportamento e a percepção de mundo (WACQUANT, 2007, p. 66). Cada indivíduo é único, mas está imerso na mesma trama social, sujeito a reproduzir as mesmas crenças do grupo no qual é socializado.

As representações de corpo que são referência para este contexto acabam agindo como molas propulsoras para constituição de uma forma de pensar o corpo, que pode ou não ser questionada pelo agente, mas que de forma geral são seguidas para que se possa pertencer ao campo. As escolhas nem sempre são uma opção do indivíduo, elas estão condicionadas pela estrutura, a qual composta pelas diferentes instituições formais e informais gera as práticas e representações, dita as regularidades.

Não se tem a intenção por meio dessas considerações de destacar uma visão reducionista e determinista sobre a origem das representações, mas sim evidenciar que as relações sociais são complexas e as possíveis fontes para constituição social das representações de corpo não se esgotam nesta pesquisa, pois há “um mundo socializador que não existe mais nas formas modernas” (SETTON, 2009, p. 304). Faz-se necessário “Pensar o *habitus* do indivíduo moderno sendo forjado pela interação de distintos ambientes, em uma configuração longe de oferecer padrões de conduta fechados” (SETTON, 2002, p. 66).

Isto posto, coloca-se em questão - **Quais elementos influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio?** Os elementos identificados por meio dos resultados mostram que há diferentes instituições, relações, práticas e crenças que influenciam as representações sociais de corpo dos alunos do ensino médio.

Por meio do questionário evidenciou-se que os alunos destacam em suas respostas elementos que estão presentes dentro e fora do campo escolar, evidenciados na relação: “corpo e saúde”, “corpo e aparência” e “corpo e preconceito”. Sobre a relação corpo e saúde a fala dos alunos demonstrou que o discurso dominante de construção de um corpo saudável também é compartilhado pelos agentes, ocorre a constituição de uma representação que vem do discurso biológico que dá destaque a importância de uma alimentação saudável e da prática de exercícios físicos.

Evidencia-se que a Educação Física escolar contribuiu para a constituição dessa representação a partir dos seus conteúdos e da problematização constante do tema que é feita principalmente no ensino médio, o que também é constatado por meio das respostas. A relação corpo e aparência aparece como uma forma de sofrimento para alguns alunos e de aceitação para outros. A preocupação com a aparência é constante e gera além de conflitos com a imagem, discursos de preconceito, tanto que o termo “julgamento”, “diferença”, “crítica” e “aceitação” são recorrentes nas respostas e indicam uma preocupação constante em pertencer ao grupo, ser aceito.

No grupo focal foi possível detalhar de forma mais direta elementos presentes na fala dos alunos que indicam como se constituem suas representações. O grupo reafirmou discursos presentes no questionário que fizeram associação ao “corpo e saúde”, “corpo e aparência” e “corpo e preconceito” e colocou em discussão outros temas como a associação: “corpo e cultura” e “corpo e gênero”, principalmente. A cultura é destacada pelos alunos como elemento que interfere na forma de ver, compreender e utilizar o corpo socialmente. A cultura brasileira

é vista por eles como uma cultura que dá liberdade, mas que ao mesmo tempo, dependendo do contexto, julga comportamentos.

A religião também associada a cultura é citada como um elemento, aparecendo de forma pouco recorrente, mas significativa para alguns participantes. Questionamentos sobre a relação corpo e gênero são citados como elementos que motivam a discriminação e a classificação de práticas como masculinas e femininas, a problematização dessa crença aparece nos discursos como uma ação necessária, principalmente na escola por meio da Educação Física, sendo o conteúdo esporte o mais citado e que mais precisa ser problematizado nesse sentido.

A representação social constituída a partir dos elementos apresentados é “produto de vivências de socialização contextualizadas em muitas matrizes culturais, presentes na vida de cada um de nós, experimentadas sobretudo em situações coletivas” (SETTON, 2009, p. 303). A partir da compreensão que existe um conjunto de elementos que formam o sistema, o campo e para pensar as especificidades do contexto da pesquisa procura-se por meio do questionamento - **As situações do ambiente escolar influenciam na constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio?** Indicar algumas regularidades.

A escola por meio de regras compartilhadas é capaz de influenciar de forma positiva ou negativa, não se trata somente da escola enquanto instituição, mas dos agentes que a compõem, das relações presentes nesse contexto e do esforço dos agentes para se ajustarem aos seus princípios. Os dados mostram discursos que apontam que a escola contribui para pensar o corpo e a conviver com as diferenças, que as situações resultado da convivência em grupo oportunizam reflexões sobre o respeito as diferenças e a necessidade de se colocar no lugar do outro. Discursos que criticam a escola, também são recorrentes, no sentido de destacar que ocorrem situações que precisam ser mais discutidas, problematizadas, como preconceitos de diferentes formas, sexualidade, diversidade e *bullying*, por exemplo.

A escola pode ser considerada aqui uma instituição produtora e promotora de saberes, valores e comportamentos, mas que passa a ser fragmentada e dispersa pela variedade de referências que o agente encontra para compor suas referências identitárias, assim as referências escolares, assim como familiares estão sempre sujeitas a revisões, pois na atualidade se estabelecem novas relações com o mundo exterior (SETTON, 2002). A conclusão é de que a escola como instituição tradicional e formal contribui para a constituição da representação de corpo dos alunos do ensino médio, principalmente no que se refere a aceitar a diversidade de corpos e conseqüentemente a como conviver coletivamente.

Uma das dificuldades da pesquisa foi de identificar as relações de dominação que ocorrem nesse contexto, bem como interesses e conflitos presentes no interior do campo e da escola em questão. Isto se dá pela necessidade de um contato maior com os agentes no dia a dia da escola, o que não foi possível de se estabelecer neste momento, ou ainda, ocorre devido à dificuldade dos alunos em expor suas opiniões, pois muitas representações são consideradas tabus na cultura, quando se trata da temática corpo.

As práticas e ações que compõem a rotina de uma instituição formal são complexas e mesmo convivendo com elas e tendo um maior contato com os agentes o pesquisador precisa de uma vigilância constante para não considerar natural uma organização que está permeada por conflitos de interesse. A pesquisa é um ato social e precisa ser conduzida com uma consciência ética, política reflexiva e que considera a importância de ouvir (GRENFELL, 2018).

Por fim retoma-se o seguinte questionamento - **As aulas de Educação Física influenciam na identificação e ressignificação da constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio?** Por meio deste revela-se que a Educação Física problematiza as percepções dos alunos sobre seu corpo e desencadeia situações por meio de seus conteúdos e práticas que influenciam na constituição de representações e principalmente oportuniza que essas representações sejam observadas.

Os alunos relatam situações presentes nas aulas que associam os corpos dos menos habilidosos e das meninas como frágeis, fracos, incapazes, magros ou até “gordinhos”, esse julgamento vem dos próprios alunos e é manifestado principalmente durante a prática do conteúdo esporte. Apesar destes aspectos negativos citados, os alunos relatam que a Educação Física contribui para pensar sobre seus corpos, melhora a relação que estabelecem com sua aparência, além de incentivar, motivar e desenvolver confiança tanto em relação as vivências práticas quanto ao cuidado, aceitação e valorização de si mesmo.

É na Educação Física por meio do corpo e do movimento que os alunos tem a possibilidade de se expressar, manifestar emoções, ter a liberdade para romper com regras de comportamento exigidas na sala de aula, regras que muitas vezes exigem um corpo contido, silencioso, que ouve mais e expressa-se menos. Para os alunos a Educação Física oportuniza a aceitação de diferentes corpos e comportamentos, assim a disciplina desempenha um papel importante na formação desses agentes, pois é por meio de situações de conflito que colocam os corpos em evidencia que se pode construir e reformular as representações de si e do outro.

Nesta tese foi possível registrar que as representações de corpo dos alunos do ensino médio presentes na escola e nas aulas de Educação Física estão associadas as representações da estrutura social, sendo reproduzidas na escola. Estas estão articuladas tanto ao discurso dominante, quanto de senso comum. Considera-se também que as representações estão articuladas aos usos do corpo no campo escolar, seja em conflitos do campo como um todo, ou conflitos específicos desencadeados por meio da disciplina de Educação Física, seus conteúdos e especificidades.

Com isso, sustenta-se a tese de que - A constituição social e a resignificação das representações de corpo dos alunos do ensino médio envolvem processos complexos, os quais estão associados não apenas a escola, mas a todo contexto social perpassando pelas influências políticas, culturais e econômicas.

Os discursos e as argumentações feitas, foram fundamentais para compreender o contexto da pesquisa e possibilitam contribuições para pensar os corpos dos alunos do ensino médio e de todos os alunos no campo escolar. Desvelam-se aqui algumas influências, situações de um contexto específico, mas que possibilitam uma análise crítica da realidade social. Destaca-se a importância de estudos pautados neste referencial teórico, com o intuito de analisar as relações sociais e os possíveis conflitos e interesses que evoluem a constituição de um objeto, neste caso o corpo.

REFERÊNCIAS

- ALVERNE, A. L. N. M. do *et al.* Entre discursos e impactos na escola: percepção de estudantes do ensino médio sobre questões de gênero nas aulas de educação física. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 10, p. 95339-95349, 2021.
- ARAÚJO, K. T. de. **Representações sociais de estudantes do Ensino Médio sobre a prática do Futebol por mulheres: intersecções entre gênero, corpo e sexualidade.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. 218 f.
- AZEVEDO, A. A; GONÇALVES, A. S. Reflexões acerca do papel da re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo de corpo ideal construído na contemporaneidade. **Conexões**, v. 5, n. 1, p. 67-85, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011.
- BITENCOURT, S. M. “Estar bonito para ser aceito”: As influências e as motivações de adolescentes sobre o cuidado do corpo na contemporaneidade. **Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad (RELACES)**, ISSN-e 1852-8759, v. 12, n. 33, p. 12-24, 2020.
- BOLTANSKI, L. **As classes sociais e o corpo.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- BOURDIEU, P. A juventude é só uma palavra. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia.** Rio de Janeiro: Marco Zero. 1983.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, P. Classificação, desclassificação, reclassificação. BOURDIEU, P. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 2015.
- BOURDIEU, P. As categorias do juízo professoral. BOURDIEU, P. **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 2015.
- BOURDIEU, P. Violência simbólica e lutas políticas. In: BOURDIEU, P. **Meditações Pascalianas.** Trad. Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.
- BOURDIEU, P. O conhecimento pelo corpo. In: BOURDIEU, P. **Meditações Pascalianas.** Trad. Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.
- BOURDIEU, P. O camponês e seu corpo. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, v. 26, p. 83-92, jun. 2006.
- BOURDIEU, P. Espaço social e espaço simbólico. In BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação.** Campinas: Papirus, 2008.
- BOURDIEU, P. Espíritos de estado: gênese e estrutura do campo burocrático. In: BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação.** Campinas: Papirus, 2008. BOURDIEU, P;

PASSERON J. C. **A reprodução:** elementos para uma teoria do ensino. Recensão de: Ana Paula Rosendo. Coleção Recensões LUSOSOFIA. Covilhã, Universidade da Beira Interior. 2009. 27p.

BOURDIEU, P. **A distinção:** crítica do julgamento. 2a ed. Porto Alegre: Zouk; 2017.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, v. 19, p. 69-88, 1999.

BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990.** ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRAVO, F. M.; DOMINGUES, J. V. Concepções de beleza para adolescentes anoréxicos(as) e bulímicos(as) em uma escola na cidade de Rio Grande/ RS. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**. Rio Grande do Sul, v. 04, ed. especial, p. 1-16, fev. 2018.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CAMPOLINA, L. O. **Tornar-se adolescente:** a participação da escola na construção da transição da infância para a adolescência (Dissertação). Brasília: Instituto de Psicologia; 2007, 189 f.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

COFFANI, M. C. R. S. da. **O corpo no cotidiano da Educação Física do Ensino Médio:** um estudo sobre suas práticas pedagógico-curriculares. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016. 600 f.

COFFANI, M. C. R. S. da; GOMES, C. F. Educação do corpo: o ethos religioso evangélico e as implicações pedagógicas e curriculares sobre a Educação Física no Ensino Médio. **Revista Educere et Educare**. Cascavel, v. 14, N. 31, 2019.

COUBE, R. J. **(Inter)corporeidade e narrativas:** a integração corpo-arte-vida na formação de professores de Educação Física. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018. 248 f.

COUBE, R. J.; HENRIQUES, E. M. DE O. Imagens dos corpos inscritas nas narrativas de alunos do ensino médio: as (inter)corporeidades e o currículo. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 2, n. 6, p. 520-534, 15 dez. 2017.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, outubro, 2007.

EISENSTEIN, E. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolesc. Saúde (Online)**, p. 6-7, 2005.

FELDEN, E. P. G. *et al*; Fatores sociodemográficos e imagem corporal em adolescentes do ensino médio. **Ciência e Saúde coletiva**, v.11, n.20, p.3329-3337, 2015.

FINCK, S. C. M. **A Educação Física e o Esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. Curitiba: Ibpx, 2010.

FRAGA, A. B. Espectros de " Antinoüs": educação do físico e governo dos corpos no Brasil. **Iberoamericana (2001)**, v. 3, n. 10, p. 103-112, 2003.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e falsos dualismos. **Revista Contrapontos**, v. 3, n. 3, p. 393-405, 2003.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GOELLNER, S. V. "As mulheres fortes são aquelas que fazem uma raça forte": esporte, eugenia e nacionalismo no Brasil no início do século XX. **Record: revista de história do esporte**. Rio de Janeiro. Vol. 1, n. 1, junho, p. 1-28, 2008.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, n. 2, 2010.

GOELLNER, S. V.; SILVA, A. L. S. Biotecnologia e neoeugenia: olhares a partir do esporte e da cultura fitness. In: COUTO, E. S.; GOELLNER, S. V. **O triunfo do corpo: polêmicas contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 187-210.

GODOY, K. N. B.; VIEIRA, M. de P.; MOURÃO, L. Corpo e mídia na escola: uma análise no Portal do Professor. **Corpus et Scientia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 13-28, jan./jun. 2015.

GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Editora Vozes Limitada, 2018.

LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Tradução Sonia M. S. Fuhrmann. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LE BRETON, D. **Antropologia do corpo**. Tradução Fábio dos Santos Creder. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2016.

LE BRETON, D. **Uma breve história da adolescência**. Tradutores: Andréa Máris Campos Guerra, *et al*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2017. 160, p.

LEÃO, G.; SANTOS, T. N. A. de. A participação juvenil no ensino médio brasileiro: um campo de estudos em construção. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 3, setembro/dezembro, 2018. p. 787-804, 2018.

LINK, E. E. **Espelhos da contemporaneidade e valor do corpo na construção da subjetividade juvenil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário La Salle – Unilasalle, Canoas, 2015. 154 f.

LIRA, A. G. *et al.* Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação com a imagem corporal de adolescentes brasileiras. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 66, p. 164-171, 2017.

LYRA, J. *et al.* "A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete". Adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direitos. **Cadernos Cedes**, v. 22, p. 9-21, 2002.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, v. 25, n. 2, 2000.

MAGALHÃES FILHO, G. B.; SOUZA, R. S. da. A sociologia da religião em Pierre Bourdieu: um exame heurístico aos limites da fé e do jurídico. **Revista Latinoamericana de Derecho y Religión**, v. 6, n. 1, p. 1-12, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MEDEIROS, C. C. C. *Habitus* e corpo social: reflexões sobre o corpo na teoria sociológica de Pierre Bourdieu. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, Porto Alegre, v.17, n.1, p. 281-300, janeiro. 2011.

MELLER, V. A. **Corpo arte na Educação Física: a expressão do movimento do ser**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2018. 341 f.

MONTEIRO, M. V. A construção identitária nas aulas de educação física. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 69, p. 1-21, abr.-jun. 2017.

OLIVEIRA, V. M. de. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

OLIVEIRA, A. L. **Discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na educação do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe**. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016, 123 f.

OLIVEIRA, A. L.; DIAS, A. F. Discursos de gênero, corpo e sexualidade no Colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n. 2, p. 492-512 abr./jun. 2019.

OLIVEIRA, A. R. C. de; SANTOS, A. L. B.; ROCHA, L. F. Educação Física Escolar e Imagem Corporal em Adolescentes: relatos de uma insatisfação. **CIAIQ2016 - Investigação Qualitativa em Saúde**, v. 2, p. 626-635, 2016.

PAIVA, F. S. L. de. **Sobre o pensamento médico-higienista e a escolarização**: condições de possibilidade para o engendramento do campo da Educação Física no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003. 450 f.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Referencial Curricular do Paraná**: princípios, direitos e orientações. Educação Infantil e Componentes Curriculares do Ensino Fundamental. Curitiba: SEED, 2018.

PRAWUCKI, R. “Quando você ganha peso, você começa a ‘fugir’ da balança e da fita métrica”: uma escuta discursiva da escrita tecida por adolescentes sobre as relações entre corpo, mídia e sociedade. **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**. Blumenau, v. 10, n. 1, p. 049-060, jan./abr. 2016.

RIBEIRO, K. C. S. *et al.* Vulnerabilidade aos Transtornos Alimentares em Adolescentes: fatores que afetam à satisfação com o corpo. **CIAIQ2015**, v. 1, 2015.

RIBEIRO, C. B. A *et al.* CAMPO E CAPITAL FÍSICO: Uma análise das peças de publicidade de eventos de fisiculturismo. IX ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DO CONSUMO, ESPM. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://estudodoconsumo.com.br/wp-content/uploads/2018/11/ENEC2018-GT06-RIBEIRO-PINTO-OLIVEIRA-SANTOS-CampoECapitalFisico.pdf>. Acesso em: 12 abril de 2021.

ROSA, R. C. **Educação Física no Ensino Médio**: desvelando os sentidos do Corpo. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017. 128 f.

SANTOS, I. F.; SILVA, M. A. C. da. O corpo no ensino médio: uma análise da percepção corporal dos estudantes do rio de janeiro. **Journal of Physical Education**, v. 32, 2021.

SANTOS, L. S. dos. **Corpos juvenis e escola**: uma relação intrínseca na constituição do corpo social. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP. Presidente Prudente, 2017. 149 f.

SAPIRO, G. Conhecimento praxiológico (Verbetes). In: CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A.; HEY, A. P.; MEDEIROS, C. Vocabulário Bourdieu. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SETTON, M. G. J. da. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, p. 296-307, 2009.

SETTON, M. G. J. da. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista brasileira de Educação**, n. 20, p. 60-70, 2002.

SILVA, M. L. de; SANTOS, L. A. M. Corpo, cultura e adolescência: estudo sobre a autoestima a partir das experiências vividas de alunos do Ensino Médio em escolas de Aracaju-SE. **Revista Cenas Educacionais**, Caetitê – Bahia - Brasil, v. 2, n. 2, p. 42-60, jul./dez. 2019.

SILVA, A. M. da. **Disciplina-ressignificação do corpo:** imagens da educação na arte. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018a. 194 f.

SILVA, M. de L. **Corporeidade e adolescência:** estudo sobre a autoestima a partir das experiências vividas de alunos do ensino médio em escolas de Aracaju-SE. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018b. 161 f.

SILVA, F. A. G. *et al.* A educação física no ensino médio: um olhar sobre o corpo. **Movimento**, v. 21, n. 3, p. 673-685, 2015.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA FILHO, M. S.; GALVÃO DE SOUZA, H. A. Olhares e reflexões sobre o corpo na cultura contemporânea. **Dialektiké**, v. 3, set. 2015.

SOUZA, M. A. R. *et al.* O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 52, 2018.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**. v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

SPOSITO, M. P. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 2, p. 83-98, jul./dez. 2008.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, v. 40, n. 1, p. 27-53, 2006.

VIANA, N. Juventude e identidade. **Estudos**, Goiânia, v. 36, n. 1-2, p. 145-154, 2009.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

WACQUANT, L. Esclarecer o Habitus. **Educação & linguagem**, ano 10, n. 16, p. 323-336, jul./dez, 2007.

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ponta Grossa, 22 de Junho de 2020.

A professora **Daiana Grando** encontra-se realizando estudos em nível “*strictu sensu*”, Doutorado em Educação, na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) na linha de Ensino e Aprendizagem, estando sob minha orientação, Prof.^a Dra. **Silvia Christina de Oliveira Madrid**, seus estudos versam sobre a temática “**A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio**”.

Diante da relevância educacional do tema abordado e da necessidade de estreitarmos ainda mais a relação entre educação superior e a educação básica ante os desafios que nos cercam em nosso sistema de ensino, solicitamos a colaboração dos professores e alunos, da equipe gestora e pedagógica desta Secretaria de Estadual de Educação no sentido de possibilitar o desenvolvimento do estudo mencionado.

Na certeza de contarmos com vosso inestimável apoio, despedimo-nos renovados de apreço e consideração.

Cordialmente

Prof.^a Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid
Orientadora/PPGE/UEPG

Ilmo. Sr. Secretário de Educação
Núcleo Regional de Educação de Guarapuava/PR
APÊNDICE B

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE) PARA OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS

Caro (a) Senhor (a)

Eu, Daiane Grando, Doutoranda da Universidade Estadual de Ponta Grossa, portadora do registro acadêmico (RA) 4100118003001, residente na rua Vereador Hailton Jaskulski, nº 85, CEP: 85025080, na cidade de Guarapuava (PR), cujo telefone de contato é (42) 999326021, estou desenvolvendo um estudo, que se refere a tese de doutorado, sob o título **“A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio”**.

Nesse trabalho de investigação, tenho a orientação da Prof.^a Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

A pesquisa tem por objetivo geral analisar os elementos que influenciam a construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. Venho por meio deste, pedir seu consentimento para que seu filho (a) seja envolvido em estudo relacionado a representações sociais de corpo que realizarei no colégio em que seu filho estuda.

Os dados da referida pesquisa serão coletados por meio de questionário e grupo focal. Os questionários serão aplicados aos alunos (as) em horários de aula, com a devida permissão dos responsáveis, escola e o consentimento dos próprios alunos. Já o grupo focal será realizado também em horários que não prejudiquem o processo de ensino aprendizagem. Não haverá identificação dos alunos, mas se caso queiram assinar seus nomes, tais dados não serão divulgados. Como abordagem ética desse estudo, asseguro-lhe que:

- Na coleta de dados não haverá qualquer constrangimento, bem como não haverá interferência nas atividades habituais do aluno (a) em sala de aula;
- Nos escritos, os alunos (as) não serão identificados ou chamados pelo nome;
- Seu filho (a) não será avaliado (a), testado(a), bem como não receberá e nem perderá nenhuma nota por participar da pesquisa;
- O acesso às respostas dos estudantes será feito apenas pela pesquisadora, ou seja, estas têm caráter pessoal e privado.
- O senhor (a) poderá tirar seu filho a qualquer momento da pesquisa;
- Se decidir retirar seu filho (a) da pesquisa, os dados relacionados a seu filho (a) não serão utilizados na pesquisa.

Informo que o Sr (a) tem garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) localizado na

Av. Carlos Cavalcanti, 4748 Uvaranas – Bloco M – Sala 116-B – Campus Universitário CEP: 84030-900 – Ponta Grossa – PR, e no telefone (42) 3220-3108 fax (42) 3220-3102, horário de atendimento de segunda a sexta das 13h30min às 17h30min.

O Sr. (a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar. Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, não havendo também compensação financeira relacionada à participação. Eu me comprometo em utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível a identificação de seu filho (a). Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida. A direção e coordenação e o (a) professor (a) da classe concordou em envolver no estudo.

Se o (a) Sr (a) quiser conversar sobre a pesquisa, entre em contato por meio do número (42) 999326021, ou ainda procure-me para conversarmos, quando estiver na escola, no local e no período que seu filho (a) tenha aula.

Por favor, preencha o formulário, devolvendo-o a seu filho (a) para ser entregue na escola.

Agradeço sua atenção.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “**A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio**”. Ficou claro para mim, quais são os desígnios do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro, também, que a participação de meu filho (a) é isento (a) de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer momento.

Entendo que a identidade de meu filho (a) permanecerá confidencial e que posso retirá-lo (a) do estudo a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. O termo de consentimento livre e esclarecido será feito em duas vias, sendo um de posse do entrevistado (a) e outro da pesquisadora.

() Concordo que meu filho(a) participe da pesquisa do colégio onde estuda, conduzida por Daiane Grandó.

() Não concordo que meu filho(a) participe da pesquisa do colégio onde estuda, conduzida por Daiane Grandó.

Assinatura do responsável pelo aluno (a)

Silvia Christina de Oliveira Madrid (pesquisadora responsável)

Daiane Grandó (pesquisadora/Doutoranda)

Fone: _____ Endereço: _____ Data ____/____/____

APÊNDICE C
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(TCLE) PARA OS ALUNOS

Caro aluno (a) Eu, Daiane Grando, doutoranda da Universidade Estadual de Ponta Grossa, portadora do registro acadêmico (RA) 4100118003001, residente em Rua Vereador Hailton Jaskulski, nº 85, CEP 85025080, na cidade de Guarapuava (PR), cujo telefone de contato é: (42) 999326021 estou desenvolvendo um estudo, que se refere a tese de doutorado, sob o título **“A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio”**.

Nesse trabalho de investigação, tenho a orientação da Prof.^a Dra. Silvia Christina de Oliveira Madrid, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Você será solicitado a responder um questionário e a participar de um grupo focal formado por no máximo 10 alunos. As questões implicam respostas simples. Seu nome e sua identidade serão mantidos em sigilo. Os dados serão utilizados na pesquisa e na divulgação de seus resultados nos meios acadêmicos.

Entende-se como sendo o único risco associado a essa pesquisa, o fato de que muitos adolescentes não gostam de expor suas opiniões, responderem perguntas, enfim se expressarem. Quanto aos benefícios a pesquisa, você estará ajudando a analisar como se dá a construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médios. Entenda que sua participação é voluntária e que você tem o direito de aceitar ou não, bem como se recusar a participar a qualquer momento, sem nenhuma punição. Sua privacidade será preservada em relação a todas as informações publicadas e escritas.

A pesquisa tem por objetivo geral analisar os elementos que influenciam a construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. Como abordagem ética desse estudo, asseguro-lhe que:

- Na coleta de dados não haverá qualquer constrangimento, bem como não haverá interferência nas suas atividades habituais como aluno (a) em sala de aula;
- Nos seus escritos você aluno (a) não será identificado(a) ou chamado(a) pelo nome;
- Direção, equipe escolar e pais não terão acesso a suas respostas no questionário e nem as discussões do grupo focal.
- Você aluno (a) não será avaliado(a), testado(a), bem como não receberá e nem perderá nenhuma nota por participar da pesquisa;

Informo que você tem garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética na

pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) na Av. Carlos Cavalcanti, 4748, Uvaranas – Bloco M – Sala 116-B – Campus Universitário CEP: 84030-900 – Ponta Grossa – PR, e no telefone (42) 3220-3108 fax (42) 3220-3102, horário de atendimento de segunda a sexta das 13h30min às 17h30 min. Garanto que as informações prestadas serão analisadas, não sendo divulgada a identificação de nenhum dos participantes.

Você tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar. Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, não havendo também compensação financeira relacionada à participação. Eu me comprometo em utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação. Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida. Se quiser conversar sobre a pesquisa, entre em contato com o número (42) 999326021.

Agradeço a atenção

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: “**A constituição social das representações de corpo dos alunos do ensino médio**”. Ficaram claros para mim, quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer momento.

Concordo voluntariamente em participar desse estudo e poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido. O termo de consentimento livre e esclarecido será feito em duas vias, sendo um de posse do entrevistado (a) e outro da pesquisadora.

() Concordo em participar da pesquisa do colégio onde estudo, conduzida por Daiane Grando.

() Não concordo em participar da pesquisa do colégio onde estudo, conduzida por Daiane Grando.

Assinatura do responsável pelo aluno (a)

Silvia Christina de Oliveira Madrid (pesquisadora responsável)

Daiane Grando (pesquisadora/doutoranda)

Fone: _____

Endereço: _____

Data ____/____/____.

APÊNDICE D**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO****QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO****Perfil:**

- 1- Gênero: _____
2- Ano (1º, 2º ou 3º): _____
3- Turno _____
4- Idade _____ anos
5- Trabalha: sim () não ()
6 – Qual bairro você mora? _____

Questões:

1- Você gosta do seu corpo?

() Sim;

() Não;

Por quê?

2- Descreva como você vê seu corpo.

3- Quais os cuidados que você tem com seu corpo?

() Você faz exercícios;

() Cuida da sua alimentação;

() Cuidados de higiene;

() Não gosta de cuidar de seu corpo.

4- Já fez alguma mudança em seu corpo como:

() Tatuagens;

() *Piercings*;

() Cirurgia plástica;

() Cor do cabelo;

() Outra;

() Nenhuma.

5- Se pudesse mudar algo em você o que mudaria? Por quê?

6- A aparência é importante para as pessoas? E para você? Por que?

7- Existe um corpo ideal?

() Sim.

() Não.

Explique por que você considera que existe ou não existe um corpo ideal.

8- A escola influencia você a pensar sobre seu corpo?

() Sim.

() Não.

9- A escola contribui para que você se sinta bem com seu corpo?

() Sim;

() Não;

Por que?

10- Existe um tipo de comportamento considerado ideal em relação ao corpo na escola?

Explique.

11- Seu corpo recebe algum tipo de controle na escola? Explique.

12- As aulas de Educação Física influenciam você a pensar sobre seu corpo?

() Sim.

() Não.

Explique.

13- As aulas de Educação Física contribuíram ou poderia contribuir para a mudar a visão que as pessoas têm do seu corpo ou do corpo dos outros?

() Sim;

() Não;

Explique.

14- Você já se sentiu excluído das aulas de Educação Física por algum motivo? Se sim, qual?

15- O que você entende por um corpo “livre”?

16- O que é corpo para você?

17- O que mais influencia você a pensar sobre seu corpo?

APÊNDICE E

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

ENCONTROS/TURMAS	ROTEIRO PRELIMINAR	PERGUNTAS
Encontro 1 (1º, 2º e 3º anos)	Corpo e saúde Aparência	Para vocês o que é um corpo saudável? Um corpo magro ou forte é considerado sinônimo de saúde? Em quais aspectos da vida a aparência influencia?
Encontro 2 (1º, 2º e 3º anos)	Padrão Corporal Corpo e imagem corporal	As mídias (redes sociais, revistas, televisão) influenciam para a construção de um padrão de corpo? Homens e mulheres recebem as mesmas cobranças em relação ao físico? E em relação ao comportamento? E na escola? Existem diferenças relacionadas ao gênero? E nas aulas de Educação Física? Na prática de esportes?
Encontro 3 (1º, 2º e 3º anos)	Corpo e cultura	Considerando os diferentes períodos históricos é possível perceber mudanças nas formas de ver o corpo? A cultura influencia nos julgamentos que fazemos em relação ao corpo? E a religião influencia?

ANEXO A
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UEPG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CORPO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Pesquisador: Silvia Christina de Oliveira Madrid

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30823320.3.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.164.375

Apresentação do Projeto:

Realiza uma pesquisa sobre representações sobre o corpo por parte de estudantes do ensino médio de uma escola de Guarapuava-PR. a) A construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio envolve processos complexos que estão associados não apenas a escola, mas a todo contexto social permeado pela influência política, cultural e econômica, devendo ser compreendido a partir de uma análise relacional. b) As situações do ambiente escolar influenciam e interferem na construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio; c) As aulas de Educação Física influenciam na identificação e transformação da construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio

Objetivo da Pesquisa:

Geral: Analisar os elementos que influenciam e interferem na construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio; Específicos: a) Identificar as situações do ambiente escolar que influenciam a construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. b) Avaliar os elementos que influenciam e interferem na construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio. c) Verificar a

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

Continuação do Parecer: 4.164.375

influência das aulas de Educação Física na identificação e transformação da construção social das representações de corpo dos alunos do ensino médio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Entende-se como sendo o único risco associado a essa pesquisa, o fato de que muitos adolescentes não gostam de expor suas opiniões, responderem perguntas, enfim se expressarem. Como está bem definido no TCLE todos os cuidados serão mantidos para evitar riscos

Benefícios:

A pesquisa contribuirá para o entendimento das representações sociais de corpo dos alunos do ensino médio, proporcionando ainda reflexões e discussões sobre a construção social de corpo dos escolares nesse nível de escolarização.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa qualitativa, com desenho metodológico amplo e grande número de participantes previsto (90 estudantes em 9 grupos focais além de questionários aos participantes). Tema pertinente à área de educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em anexo e de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto de pesquisa por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto foi aprovado sem restrições. O projeto se encontra dentro dos princípios éticos e metodológicos, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012 e 510/2016. O termo de consentimento livre esclarecido deve ser elaborado em duas vias, sendo uma retida pelo participante da pesquisa, ou por seu representante legal, e uma arquivada pelo pesquisador.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvararanas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 4.164.375

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1530922.pdf	10/07/2020 17:34:40		Aceite
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpaisFinal.docx	10/07/2020 17:33:33	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_AlunosPlataformaFinal.docx	10/07/2020 17:33:23	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
Outros	QuestionarioGrupoFocalFinalAlunos.docx	10/07/2020 17:32:32	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEprofessoresEFfinal.docx	10/07/2020 17:30:44	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	10/07/2020 17:11:39	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
Declaração de Pesquisadores	TermoCompromissoPesquisador.docx	10/07/2020 16:59:15	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOREVISADOPLATAFORMA_BRSIL.docx	10/07/2020 16:58:51	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite
Folha de Rosto	folhaDeRostoFinal.pdf	15/04/2020 18:10:17	Silvia Christina de Oliveira Madrid	Aceite

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 20 de Julho de 2020

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4748. UEPG, Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** coep@uepg.br

ANEXO B
REFERENCIAL CURRICULAR PARA O ENSINO MÉDIO DO PARANÁ

UNIDADE TEMÁTICA 01 ESPORTES		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p> <p>(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.</p> <p>(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p> <p>(EM13LGG203) Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.</p> <p>(EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p>	Aspectos históricos e culturais dos esportes.	<p>Transformações históricas e tecnológicas dos esportes e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.</p> <p>Processos de esportivização e mercantilização (espetacularização, indústria cultural, comercialização e consumo).</p>
	Fenômeno esportivo, lazer e sociedade.	Fenômeno esportivo e questões sociais (Direitos Humanos, desigualdade social, grupos minoritários, políticas públicas de incentivo e desenvolvimento de esporte e lazer, espaços públicos e privados para a vivência dos esportes, competições esportivas, megaeventos esportivos, meio ambiente, entre outros).
	Aspectos biopsicológicos dos esportes.	Preconceitos (étnico-raciais, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros), estereótipos e relações de poder presentes nos esportes.
	Esportes, vida de qualidade e saúde.	Esportes em diferentes contextos (lazer/lazer sério, educação, saúde e trabalho).

<p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.</p> <p>(EM13LGG503) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos de vida.</p> <p>(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.</p>	<p>Esportes, mídias e culturas digitais.</p>	<p>Processos de disputa por legitimidade nos esportes e suas relações com as violências (física, psicológica), <i>doping</i> e <i>overtraining</i> no universo do esporte de rendimento.</p> <p>Fundamentos básicos (técnicos e táticos), adaptação e transformação dos esportes tematizados.</p> <p>Bases metabólicas e as capacidades físicas motoras dos esportes tematizados.</p> <p>O fenômeno esportivo e sua relação com as TDIC, as mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Interesses, relações de poder e perspectivas de mundo presentes nos discursos referentes aos esportes.</p> <p>Festivais, campeonatos, torneios, mostras, palestras e demais eventos relacionados ao esporte.</p>
---	--	---

UNIDADE TEMÁTICA 02 JOGOS E BRINCADEIRAS		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p> <p>(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>(EM13LGG203) Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.</p> <p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p> <p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.</p>	Aspectos históricos e culturais dos jogos e das brincadeiras.	<p>Manifestações do lúdico em diferentes fases da vida (infância, adolescência, vida adulta e envelhecimento).</p> <p>Transformações históricas e tecnológicas dos jogos e das brincadeiras e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.</p>
	Jogos e brincadeiras, lazer e sociedade.	Jogos e brincadeiras e questões sociais, como: Direitos Humanos, desigualdade social, gênero, etnia, grupos minoritários, deficiência, espaços públicos e privados para a vivência dos jogos e de brincadeiras, meio ambiente, entre outras.
	Jogos e brincadeiras, mídias e culturas digitais.	Jogos e brincadeiras da cultura afro-brasileira e dos povos originários do Brasil (povos indígenas).
		<p>Vivência, adaptação e transformação da diversidade cultural de jogos e de brincadeiras.</p> <p>Apropriação de jogos, brinquedos e brincadeiras pela Indústria Cultural e pela sociedade de consumo.</p> <p>(Re)criação de materiais alternativos para a vivência de jogos e de brincadeiras.</p>

<p>(EM13LGG503) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos de vida.</p> <p>(EM13LGG701) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos de vida.</p>		<p>Jogos e brincadeiras e sua relação com as TICs, as mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Princípios, funcionalidades e exigências corporais dos jogos eletrônicos/jogos eletrônicos de movimento.</p> <p>Festivais, mostras, palestras e demais eventos relacionados aos jogos e às brincadeiras.</p>
---	--	---

UNIDADE TEMÁTICA 03 GINÁSTICAS		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</p> <p>(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p> <p>(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>	Aspectos históricos e culturais das ginásticas.	<p>Transformações históricas e tecnológicas das ginásticas e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.</p> <p>Relações históricas entre a ginástica e o circo.</p> <p>Processos de esportivização e mercantilização (espetacularização, indústria cultural, comercialização e consumo) das ginásticas.</p> <p>Interesses, relações de poder e perspectivas de mundo presentes nos discursos em relação às ginásticas.</p>
	Ginásticas, lazer e sociedade.	
	Aspectos biopsicológicos das ginásticas.	
<p>(EM13LGG204) Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>	Ginásticas, vida de qualidade e saúde.	<p>Ginásticas e questões sociais, como: Direitos Humanos, desigualdade social, gênero, etnia, grupos minoritários, deficiência, políticas públicas, espaços públicos e privados para a vivência das ginásticas, meio ambiente, entre outras.</p>
<p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p>		<p>As ginásticas em diferentes contextos (lazer/lazer sério, educação, saúde e trabalho).</p> <p>Relações entre atividade física/exercício físico e sedentarismo, síndrome metabólica e transtornos alimentares.</p>
	Ginásticas, mídias e culturas digitais.	<p>Fundamentos básicos, adaptação e transformação das ginásticas tematizadas.</p>

<p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p>		<p>Bases metabólicas e as capacidades físicas e motoras das ginásticas tematizadas.</p>
<p>(EM13LGG503) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos de vida.</p> <p>(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.</p>		<p>Características básicas inerentes a programas de treinamento e avaliação física (Treinamento funcional, HIIT, entre outros).</p> <p>Culto ao corpo, busca de rendimento e transformações corporais (aspectos biológicos, fisiológicos e funcionais) e suas consequências para a saúde individual e coletiva.</p> <p>Padrões de desempenho, estereótipos corporais, beleza e estética, presentes nas ginásticas.</p> <p>Ginásticas e sua relação com as TDIC, as mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Construção coreográfica e organização de festivais de ginástica, circo da escola, mostras, palestras, entre outras ações pedagógicas.</p>

UNIDADE TEMÁTICA 04 DANÇAS		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p> <p>(EM13LGG203) Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.</p> <p>(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p> <p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.</p>	Aspectos históricos e culturais das danças.	Transformações históricas e tecnológicas das danças e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.
	Dança, lazer e sociedade.	Diversidade cultural da Dança por meio da expressão corporal, interpretação e dramatização.
	Aspectos biopsicológicos das danças.	Manifestações culturais das danças locais, da cultura afro-brasileira e dos povos originários do Brasil (povos indígenas).
	Danças, vida de qualidade e saúde.	Processos de mercantilização das danças (espetacularização, indústria cultural, comercialização e consumo).
	Danças, mídias e culturas digitais.	Dança e questões sociais, como: Direitos Humanos, desigualdade social, gênero, etnia, grupos minoritários, deficiência, políticas públicas, espaços públicos e privados para a vivência das danças, meio ambiente, entre outras. As danças em diferentes contextos (lazer/lazer sério, educação, saúde e trabalho).
		Fundamentos básicos, adaptação e transformação das danças tematizadas.
		Bases metabólicas e as capacidades físicas e motoras das danças tematizadas.
		Padrões de desempenho, estereótipos corporais, beleza e estética, presentes nas danças.

<p>(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.</p>		<p>Culto ao corpo, busca de rendimento e transformações corporais (aspectos biológicos, fisiológicos e funcionais) e suas consequências para a saúde individual e coletiva.</p> <p>Danças e sua relação com as TIDC, as mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Interesses, relações de poder e perspectivas de mundo presentes nos discursos referentes às danças.</p> <p>Construção coreográfica e organização de festivais de Dança, mostras, palestras, entre outras ações pedagógicas.</p>
---	--	--

UNIDADE TEMÁTICA 05 LUTAS/ARTES MARCIAIS		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>(EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p> <p>(EM13LGG203) Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.</p> <p>(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p>	Aspectos históricos e culturais das lutas/artes marciais.	<p>Transformações históricas e tecnológicas das lutas/artesmarciais e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.</p> <p>Aspectos históricos e elementos constitutivos da capoeira, considerando suas vertentes.</p> <p>Manifestações culturais das lutas/artes marciais locais, da cultura afro-brasileira e dos povos originários do Brasil (povos indígenas).</p> <p>Processos de mercantilização das lutas/artes marciais (espetacularização, indústria cultural, comercialização e consumo).</p> <p>Lutas/artes marciais e questões sociais, como: Direitos Humanos, desigualdade social, gênero, etnia, grupos minoritários, modalidades adaptadas, políticas públicas, espaços públicos e privados para a vivência das lutas/artes marciais, competições de lutas/artes marciais, meio ambiente, entre outras.</p>
	Lutas/artes marciais, lazer e sociedade.	
	Aspectos biopsicológicos das lutas/artes marciais.	
	Lutas/artes marciais, vida de qualidade e saúde.	
(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.	Lutas/artes marciais, mídias e digitais.	<p>As lutas/artes marciais em diferentes contextos (lazer/lazeres, educação, saúde e trabalho).</p> <p>Fundamentos básicos, adaptação e transformação das lutas/artes marciais tematizadas.</p>

<p>(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.</p>			<p>Bases metabólicas e as capacidades físicas e motoras das lutas/artes marciais tematizadas.</p>
<p>(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.</p>			<p>Culto ao corpo, busca de rendimento e transformações corporais (aspectos biológicos, fisiológicos e funcionais) e suas consequências para a saúde individual e coletiva.</p> <p>Lutas/artes marciais e sua relação com as TDIC, as mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Interesses, relações de poder e perspectivas de mundos presentes nos discursos referentes às lutas/artes marciais.</p> <p>Processos de disputa por legitimidade nas lutas/artes marciais e suas relações com as violências (física, psicológica), <i>dopping</i>, <i>overtraining</i>, entre outras.</p> <p>Organização de eventos relacionados com as lutas/artes marciais (feiras, exposições, festivais, palestras, entre outras ações pedagógicas).</p>

UNIDADE TEMÁTICA 06 PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA		
Habilidades a serem desenvolvidas	Objetos de conhecimento	Conteúdos
<p>(EM13LGG101) Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.</p> <p>(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p> <p>(EM13LGG201) Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>(EM13LGG204) Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>	Aspectos históricos e culturais das práticas corporais de aventura.	<p>Transformações históricas e tecnológicas das práticas corporais de aventura e suas relações com o contexto cultural, social, político e econômico atual.</p> <p>Processos de mercantilização das práticas corporais de aventura (espetacularização, indústria cultural, comercialização e consumo).</p> <p>Práticas corporais de aventura e questões sociais, como: Direitos Humanos, desigualdade social, gênero, etnia, grupos minoritários, deficiência, políticas públicas, espaços públicos e privados para a vivência das práticas corporais de aventura, entre outras.</p> <p>As práticas corporais de aventura em diferentes contextos (lazer/lazer sério, educação, saúde e trabalho).</p> <p>Fundamentos técnicos básicos, adaptação e transformação das práticas corporais de aventura tematizadas, considerando os protocolos básicos de segurança e o gerenciamento de risco.</p>
	Práticas corporais de aventura, lazer e sociedade.	
	Aspectos biopsicológicos das práticas corporais de aventura.	
	Práticas corporais de aventura, estilo de vida e desenvolvimento sustentável.	
	Práticas corporais de aventura, mídias e culturas digitais.	
<p>(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p>		<p>Bases metabólicas e as capacidades físicas e motoras das práticas corporais de aventura.</p> <p>Culto ao corpo, busca de rendimento e transformações corporais (aspectos biológicos, fisiológicos e funcionais) e suas consequências para a saúde individual e coletiva.</p>
<p>(EM13LGG304) Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p>		<p>Padrões de desempenho, estereótipos corporais, beleza estética, presentes nas práticas corporais de aventura.</p>

		Estratégias sustentáveis para vivenciar as práticas corporais de aventura e a conservação/preservação do patrimônio público e ambiental, por meio da educação ambiental e da relação homem-natureza.
<p>(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>(EM13LGG503) Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais em seus projetos devida.</p> <p>(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.</p> <p>(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.</p>		<p>Práticas corporais de aventura e sua relação com a preservação ambiental, o desenvolvimento sustentável e as transformações/manutenção do estilo de vida.</p> <p>Práticas corporais de aventura e sua relação com as TDIC, mídias (imprensa, jornal, televisão, radiofônica e digital) hegemônicas e contra-hegemônicas.</p> <p>Organização de eventos relacionados com as Práticas Corporais de aventura (Encontros, exposições, festivais, campeonatos, palestras entre outras ações pedagógicas).</p>