

O “PESO” DA OBESIDADE NAS REPRESENTAÇÕES DAS IMAGENS CORPORAIS DE CRIANÇAS E JOVENS NO COTIDIANO DE UMA ESCOLA

Laila Maria Cardoso Zalfa
Diego Luz Moura
Leonardo Melo
Simone da Silva Salgado
Sonia Maria Siqueira Trotte
Álvaro Rego Millen Neto

RESUMO

O objetivo deste estudo foi investigar a representação de corpo em alunos do sexto ano de uma escola particular do município do Rio de Janeiro. A pesquisa de campo foi realizada durante um semestre, com observações diretas das aulas de educação física. Utilizamos como instrumentos para coleta de dados: entrevistas, escala de classificação de imagem corporal e observações diretas. Os dados foram analisados no sentido de construir as representações sociais dos alunos acerca das auto e hetero-imagens corporais. Concluímos que a imagem corporal, associada à subjetividade, se relaciona a valores negativos de moralidade social.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Representação de Corpo. Imagem Corporal.

ABSTRACT

Thus, our proposal is to investigate body representation and some of its implications in relationships and caring between students in a private school in the city of Rio de Janeiro. The field research was developed for half-a-school year with direct observation of sixth grade Physical Education classes. As tools for data collection, after observations, it was used diagnostic interview, counterproof interview and a body image classification scale. The data was analyzed so there could be constructed the students social representations about the images of the fat body.

Key-words: Physical Education in School. Fat Body Representation. Body Image.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo investigar la representación del cuerpo y sus implicaciones en la relación afectiva entre alumnos del sexto año de una escuela particular en el municipio del Rio de Janeiro. La investigación fue realizada durante seis meses, con observaciones de las clases de educación física. Tenemos como instrumentos para coleta de datos: entrevistas, escala de clasificación de la imagen corporal e observaciones directas. Las informaciones fueran analizadas para construir las representaciones sociales de los alumnos acerca de la imagen corporal. La conclusión es que la imagen corporal, cuando está asociada a la subjetividad, se relaciona a valores negativos de moralidad social.

Palabras-llave: Educación Física en la Escuela. Representación del Cuerpo. Imagen Corporal.

Introdução

O objetivo deste estudo foi investigar a representação de corpo e suas implicações nas relações intergrupais de alunos de uma turma do sexto ano do Ensino Fundamental, de uma escola particular, localizada na zona sul do município do Rio de Janeiro. A temática do corpo e suas representações na modernidade formam o pano de fundo para dialogarmos com as imagens corporais representadas pelos alunos investigados.

De modo geral, a modernidade traz a temática do corpo e da beleza associada ao discurso da saúde e da estética. Para Vaz (1999), a sociedade sempre procurou desenvolver uma série de dispositivos (técnicas, conhecimento e discursos) para submeter um controle dos corpos.

Na atualidade, não há como desconsiderar o pressuposto de que as imagens corporais vinculadas à gordura tornam-se identificações negativas em nossa sociedade. A forma como o indivíduo percebe e sente o corpo reflete os valores do seu contexto social, e tais percepções estão atreladas aos sentidos atribuídos ao corpo pela cultura e pelo momento histórico.

Segundo Wolf (1992), é na década de 1970 que começa ocorrer o que hoje chamamos de *culto ao corpo*, quando a ginástica, a cirurgia plástica e a dieta tornam-se assuntos ligados à aparência física e solidificam uma série de comportamentos sobre estilos de vida e busca de um padrão corporal de beleza.

Neste contexto, enquanto o corpo magro torna-se o sonho de consumo, o corpo gordo parece violar as normas de conduta. Situação fácil de ser observada, quando alguém que possui alguns quilos aparentemente acima do peso é rotulado como obeso.

Não é raro ouvir na mídia especialistas¹ que classificam a obesidade como um *mal* a ser combatido. Entretanto, ainda existem dúvidas se a obesidade é uma doença em si ou uma propensão de risco para hipertensão, diabetes, problemas respiratórios, entre outras; ou apenas uma espécie de conduta que não se adequa à norma social. Para Rocha (1995), estas informações vêm influenciando comportamentos. Há uma constante busca sobre um estilo de vida saudável, baseada na aparência física. Não estar adequado ao padrão corporal pode ser fonte de culpa para o indivíduo. Podemos perceber que os argumentos a favor de uma vida saudável se apresentam, por vezes, como crítica à imagem corporal dos obesos.

Os discursos dos especialistas, sobre as mudanças de hábitos necessárias para aqueles que se encontram fora do padrão estético da vida moderna, geram novas formas de pensar o controle da obesidade e, com isso, tais discursos transformam-se em moralidades sociais em nossa sociedade.

Neste contexto, a imagem hegemônica de corpo magro, revestido de músculos e saudável, pode gerar constrangimentos sociais e psicológicos para aqueles que não estão enquadrados nesse padrão corporal. Em outras palavras, ficar gordo pode gerar culpa pelo abuso de ingestão calórica que se reflete na vergonha da própria imagem corporal. No sentido oposto, Rocha (1995) lembra que alguns indivíduos magros também podem possuir hábitos de descontrole alimentar, mas não são culpabilizados por isso. Portanto, mesmo os indivíduos que possuam “equilíbrio” em sua alimentação, mas por qualquer outra causa orgânica estejam fora dos padrões e medidas da norma (IMC – índice de massa corporal), sofrerão sanções sociais explícitas ou não.

¹ Médicos, psicólogos, nutricionistas, professores de educação física, entre outros.

A escola como um *locus* de construção de identidades é um local privilegiado para práticas e estudos sobre os corpos das novas gerações. Nesse espaço, os alunos são socializados com variadas técnicas corporais e valores sociais de vida ativa. No entanto, estes conhecimentos não interferem positivamente em situações cotidianas, nas quais os alunos com excesso de peso corporal se percebem e são percebidos como fora da norma.

A escola é um espaço onde se constroem corpos. Ao mesmo tempo, deveria ser um local no qual crianças e jovens não sejam expostos, mesmo que subjetivamente, a qualquer tipo de *violência simbólica*².

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias. Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com outras pessoas previstas sem atenção ou reflexão particular. Então, quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever sua categoria, seus atributos, a sua identidade social (GOFFMAN, 2005, p.11).

No contexto deste estudo, o reflexo da padronização corporal estética nos remete a existência de uma forma de rejeição em relação às crianças que se apresentam com excesso de peso corporal. A discriminação com aqueles que se apresentam com excesso de peso corporal é um tipo de violência simbólica que poderá deixar marcas no desenvolvimento da autoestima dos jovens, motivando distúrbios emocionais. Segundo Goffman (1998), “os Gregos (...) criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava.” (p.11).

A imagem sobre o corpo é um tema central à formação de crianças e jovens e uma base para se pensar o currículo escolar. Os dados levantados nesta pesquisa sobre preconceitos e representações dos alunos sobre o corpo podem gerar instrumentos de reflexão para professores de Educação Física e para profissionais que atuam na escola.

Pressupostos Teórico-Metodológicos

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética (Parecer CAAE 0019.0.312.000-08). A abordagem teórico-metodológica adotada foi definida como quanti-qualitativa, na medida em que nos utilizamos de estratégias de análise, usadas tanto em estudos quantitativos como qualitativos. Todavia, não tivemos a pretensão de obter uma representatividade amostral, e sim de realizar um estudo de caráter exploratório com alunos do sexto ano do ensino fundamental, na faixa etária dos onze aos doze anos, de uma escola particular, localizada na zona sul do município do Rio de Janeiro. As aulas para essa turma eram ministradas pelo coordenador do ensino fundamental da escola. A indicação da turma 605 foi feita pelo próprio coordenador que alegou ser uma turma tranquila. Como estávamos negociando nossa entrada no

² “... que estabelece que as artes de viver dominadas sejam quase sempre percebidas, mesmo por seus praticantes, do ponto de vista destruidor e redutor da estética dominante” (BOURDIEU, 2003, p.23).

cenário de observação, aceitamos prontamente a sugestão. A turma era composta por vinte e sete alunos, sendo quinze meninas e doze meninos. Os objetivos foram:

- 1) identificar as crenças e representações a respeito das imagens corporais que circulam no cotidiano de uma escola, a partir dos discursos dos alunos;

- 2) identificar no comportamento dos alunos como as estereotipias corporais fazem parte das relações presentes no cotidiano escolar;

- 3) identificar de que maneira os padrões corporais propagados como *normal* ao longo da modernidade costumam interferir nos relacionamentos entre jovens dentro da escola. Em outras palavras, como a estética dominante sobre a imagem corporal, identificada como *normal* em nossa sociedade pode modelar uma série de atitudes conflituosas entre os jovens e que servem de propagação de um modelo normativo de corpo.

Para a coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: entrevista diagnóstica; escala de classificação da imagem corporal; uma segunda entrevista que serviu como contraprova e observações sistemáticas das aulas de educação física.

A entrevista diagnóstica: foi realizada com seis alunos da turma, sendo dois meninos e quatro meninas, selecionados por sorteio. A finalidade desse procedimento foi explorar o campo semântico, tendo como objetivo a elaboração de questões de acordo com o universo lingüístico dos alunos. Os temas desenvolvidos na entrevista foram autoimagem corporal (aspectos positivos e negativos); hétero-imagem corporal (aspectos positivos e negativos); expressões e adjetivos utilizados para definir corpos de pessoas públicas e de pessoas de seu cotidiano. Com esse procedimento foi possível identificar os termos e expressões que os alunos se utilizavam para definir padrões corporais.

A escala de classificação da imagem corporal: nesta escala estavam relacionados os nomes dos vinte e sete alunos da turma, com três categorias de imagem corporal para os alunos marcarem em qual opção encontravam maior identificação com sua imagem corporal e com a dos companheiros de turma. As três categorias expostas na escala de classificação de imagem do corpo foram: *gordo*; *nem gordo, nem magro* e *magro*.

O resultado das análises da escala de classificação da imagem forneceu quatro eixos norteadores: a) os alunos que se percebem como gordos e são percebidos como gordos pelos companheiros; b) os alunos que se percebem como gordos, porém não são percebidos como tal; c) os alunos que não se percebem como gordos, mas são percebidos pelos companheiros como tal; d) os alunos que não são percebidos e não se percebem como gordos perante os companheiros.

A segunda entrevista como contraprova: o objetivo da entrevista foi verificar o grau de afinidade entre os grupos de alunos e como esta afinidade influenciava suas escolhas na hora de marcar as categorias fornecidas pela escala de classificação de imagem, a partir dos mesmos quatro eixos norteadores fornecidos na entrevista diagnóstica. As entrevistas foram realizadas no horário das aulas de Educação Física, com o acompanhamento do professor da turma e os vinte e sete alunos da turma participaram. Cada aluno era entrevistado em um espaço reservado. As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas. A análise destas entrevistas verificou relações de amizade entre cinco grupos diferentes de alunos.

A observação: após a análise das entrevistas, foram realizadas as observações sistemáticas das aulas de Educação Física que ocorriam as segundas e quintas-feiras, à tarde, para observar as interações dos alunos (as) em seus respectivos grupos.

O Contexto do Estudo: Uma Breve Descrição

A base da turma estudada era formada por alunos que pertenciam à mesma turma em anos anteriores, todavia, existiam alunos (as) que vieram de outras turmas e de outras escolas. Durante as observações, o professor da turma revelou que um grupo de crianças da turma observada não pertencia à classe social atendida pela escola e que faziam parte de um projeto de inclusão social promovido pela instituição. Tal projeto consiste em oferecer bolsas de estudos para alunos de comunidades de baixa renda.

O professor dividia a turma em dois grupos separados por sexo. Sendo assim, as observações ocorreram em dois momentos diferentes. Num primeiro momento, observávamos as meninas realizando atividades numa quadra coberta e os meninos em outra quadra descoberta. O professor dividia os quarenta e cinco minutos de aula em dois períodos de participação dos grupos nos dois ambientes.

A preferência dos meninos era quase sempre pelo jogo de futebol. Na medida em que o professor solicitava aos meninos para que formassem seus times, eles sempre eram formados tomando como critério de escolha o melhor desempenho no esporte. Notamos que os meninos da turma não se agrupavam por afinidade e sim por habilidade para a prática do futebol, mesmo que para isso seus melhores amigos ficassem na equipe adversária. O grupo dos meninos era formado por alguns que praticavam o futebol em escolinhas de clubes particulares, situados nas proximidades da escola. Estes alunos, apesar de se respeitarem mutuamente nas aulas, disputavam entre si o título de melhor jogador de futebol da turma e observamos que parecia existir uma disputa velada entre eles.

Nas aulas das meninas, percebemos o contrário. A maioria do grupo feminino tinha como preferência a prática do queimado e suas variações. No momento da escolha dos times, elas escolhiam as companheiras de acordo com as amizades. Diferentes dos meninos, não se importavam com o desempenho dentro da partida, apesar de existirem conflitos e discussões com alunas do próprio time e do time adversário.

Na segunda entrevista utilizada como contraprova, foi possível constatar que dentro da turma existiam cinco grupos diferentes, cuja formação ocorria através de troca de afinidades e interesses, ou seja, os grupos se formavam de acordo com seus relacionamentos de amizade dentro e fora do horário escolar.

A princípio cada grupo era formado por crianças do mesmo sexo, cujas brincadeiras eram compartilhadas na hora da saída e no intervalo escolar. Os grupos mantinham, com frequência, relacionamentos de amizade dentro da escola, onde brincavam juntos, e estendiam tais amizades para fora do horário escolar.

Os grupos não eram formados necessariamente com o mesmo número de alunos. A quantidade variava. Havia componentes transitórios, isto é, alunos que se deslocavam com facilidade por mais de um grupo de amizade. Esses eram considerados os mais *descolados*³ e, muitas vezes, os mais queridos entre eles.

Diante da identificação dos cinco grupos através do reconhecimento de afinidades, estes foram classificados da seguinte forma: Grupo A, B, C, D e E. Os nomes dos alunos de cada grupo foram alterados para nomes fictícios utilizando para isso a mesma letra do grupo real correspondente. Sendo assim, o Grupo A foi identificado como: Anita, Aurora, Andréa, Alessandra, Augusta e Alice; Grupo B: Bianca, Branca, Betina e Brigitte; Grupo C: Célia, Claudia, Carla, Carmem e Cida;

³ Os alunos descolados são os mais desinibidos e apresentam mais jogo de cintura na hora de resolver as situações problemas.

Grupo D: Denis, Dunga, Daniel, Donato, Dirceu e Danilo; e, finalmente, o Grupo E: Emanuel, Erasmo, Eduardo, Emerson, Eugenio e Elias.

Observamos que das seis meninas que compunham o grupo A, cinco já estudavam na escola há algum tempo e uma veio de outra escola. Este grupo era o mais unido e parecia exercer certa influência sobre os demais grupos formados por meninas. Nesse grupo, a Aurora insistia em criar desavenças com colegas fora do grupo e com algumas colegas do próprio grupo. Aurora possui um temperamento forte e suas opiniões pareciam influenciar outras alunas da turma. Apesar de ter vindo de outra escola, ela costumava se deslocar com tranquilidade pelos outros cinco grupos de afinidade.

O grupo B era formado por quatro meninas, sendo que três, assim como Aurora, vieram de outras escolas. Porém, ao contrário dela, Brigitte, Bianca e Branca, não tiveram o mesmo entrosamento com a turma como Aurora. Precisavam conquistar um espaço naquele cotidiano. Brigitte era uma menina que parecia estar sempre separada do restante da turma. Era tímida e se encontrava, na maior parte do tempo, em companhia somente das amigas que faziam parte do seu grupo de afinidade. Brigitte era uma das crianças que pertencia ao programa de inclusão social. Embora ela, Bianca e Aurora utilizassem a mesma condução escolar, no colégio não faziam parte do mesmo grupo de afinidade. Aurora no dia-a-dia parecia ignorar a presença destas meninas dentro da escola.

O grupo C, apesar de ser formado por cinco meninas que vieram de outras turmas em anos anteriores, compartilhavam das mesmas brincadeiras na hora do recreio. Sua aproximação era recente e não se estendia para fora da escola. Como a escola tem o costume de mesclar as turmas a cada ano, essas meninas vieram de turmas separadas e só tiveram contato anteriormente com os outros alunos (as) da turma nos horários do pátio e da saída. Esse grupo não parecia ter muita influência sobre os demais grupos. Era formado por meninas mais quietas e não lutavam para conquistar espaços, conforme o grupo B.

O grupo D era formado por seis meninos e, grande parte deles, frequentava atividades físicas na mesma turma e no mesmo local, fora do horário escolar.

O grupo E também era formado por seis meninos que tinham em comum a amizade com outros alunos de outras turmas, mas quase todos estudaram juntos na mesma turma em anos anteriores e tinham o hábito de se comunicarem, através de “sites” de relacionamento e de bate-papo pela internet (MSN[®]).

Escalas de Representações das Imagens Corporais

As respostas obtidas nas escalas de classificação de imagem corporal dos cinco grupos estudados foram tabuladas e analisadas pelo software SPSS⁴. Embora nossa amostra não tivesse pretensão de representatividade, esse procedimento serviu para quantificar e cruzar dados sobre as representações dos alunos sobre sua *auto* e *hétero-imagem corporal*.

Em relação à *autoimagem*, ou seja, como os alunos (as) dos cinco grupos se viam corporalmente. Verificou-se que 51,9% se reconheceram como “magros”, 44,4% se declararam “nem gordo, nem magro” e 3,7% se reconheceram como “gordo”.

⁴ Software SPSS for Windows, versão 13, 0[®] (SPSS In), Ilineis, (EUA)[®].

Cabe ressaltar, que a expressão *nem gordo, nem magro* foi um termo bastante utilizado pelos alunos para reconhecer um modelo corporal que representava a idéia de um padrão normal de corpo que se traduz, para muitos, em beleza e proporcionalidade. Tal padronização pode representar para esses jovens um modelo norteador, cuja divulgação e reprodução puderam gerar comportamentos que são reconhecidos como norma social.

Dentre as alunas, apenas Brigitte se declarou gorda perante seus amigos de turma. Durante as observações, buscamos investigar o motivo e percebemos que, embora existissem outros alunos que pudessem ser rotulados ou se assumirem como gordos, estes não o fizeram. Apenas Brigitte se auto-rotulou e não associou a imagem de gordo a nenhum de seus colegas.

Em relação à *hétero-imagem* corporal, percebemos que a imagem de gordura corporal aparente surge na modernidade, agregada a valores de conteúdo negativo perante a sociedade (VIGARELLO, 2006). Nesse sentido, foi possível constatar que as relações de conflitos ou animosidades entre os grupos pesquisados, bem como as relações de afinidade e amizade, acabaram por influenciar a classificação dos corpos entre os alunos (as) da turma. Observamos que a identificação da gordura corporal do outro, ou a não identificação, acabou por indicar que essa categoria foi tomada como algo negativo. Por exemplo, um aluno (a) podia não ser identificado (a) como gordo (a) no seu próprio grupo de afinidade, mesmo que os demais grupos o identificassem como tal. Esse comportamento indica que identificar o amigo (a) como gordo (a) pode ser ofensivo. Vejamos como os dados de identificação foram distribuídos.

A interpretação visual das escalas classificatórias do grupo A, em relação aos demais grupos, pode ser visualizada na tabela 1:

Tabela 1: **representação da hétero-imagem corporal dos demais grupos pelo grupo A**

	% Gordo	% Nem gordo, nem magro	% Magro
Grupo B	41,6	25,0	33,3
Grupo C	13,3	36,6	50,0
Grupo D	-	44,4	55,5
Grupo E	-	72,2	27,7

De acordo com a tabela acima, o grupo B (41,67%) foi considerado pelo grupo A como o que contém o maior número de crianças gordas. O grupo B era formado por quatro meninas que faziam parte do projeto social. Brigitte, pertencente ao grupo B, teve sua imagem corporal considerada por todos e por ela mesma como “gorda”. Em termos percentuais o grupo B, pela quantidade de alunos, obteve um índice maior de alunos gordos, quando Brigitte e Bianca foram classificadas nesta categoria pelo próprio grupo B e por sete alunos fora do grupo, passando a ocupar a segunda posição no geral, em comparação ao grupo A, no qual Aurora obteve uma quantidade maior de identificações como gorda.

Em relação à Aurora observamos que, apesar dela possuir uma imagem corporal que pudesse ser classificada como “gorda”, ela não foi assim considerada pelas amigas do próprio grupo. Todavia, ela obteve, no geral, dezesseis identificações, de um total de vinte e sete alunos. As características pessoais das demais alunas do grupo A eram de meninas aparentemente magras. Nesse contexto, a imagem geral do grupo ficou

praticamente inalterada, elevando em termos percentuais as classificações de “magro” e “nem gordo, nem magro” neste grupo.

Adiante, notaremos em outras tabelas que os grupos D, E e F compartilharam da mesma opinião sobre o grupo B ser o mais gordo da turma. Todavia, observamos que o grupo C divergia de tal opinião. Ao recorrermos à segunda entrevista como contraprova, constatou-se que os relacionamentos de amizade e conflitos podem ter influenciado a percepção deste grupo quanto à imagem corporal.

Tabela 2: representação da hetero- imagem corporal dos demais grupos pelo grupo B

	% Gordo	% Nem gordo, nem magro	% Magro	% Não informaram
Grupo A	-	37,5	62,5	-
Grupo C	-	55,0	40,0	5,0
Grupo D	-	33,3	66,6	-
Grupo E	-	12,5	87,5	-

Embora o grupo B, composto por quatro alunas, não tenha considerado outros alunos como “gordos” em relação a sua autoimagem, dois componentes do próprio grupo se identificaram como “gordos” e dois componentes se abstiveram de identificar qualquer amigo (a) nesta categoria. Nas entrevistas, quatro meninas declararam que gostavam de todos da turma e que se relacionavam bem com os meninos, o que não correspondia à opinião das onze meninas restantes da turma que sempre reclamavam de um menino ou de outro.

Sobre o grupo B ter sido considerado o mais gordo, podemos inferir que, o fato destas alunas pertencerem ao projeto de inclusão da escola, talvez possa ter influenciado a ausência de constrangimento para os demais alunos (as) identificarem-nas como gordas; o estigma da gordura, ao ser lembrado sem constrangimento algum, acaba por revelar a clivagem social enfrentada por esse grupo de inclusão, numa escola que atende parte das elites econômicas de nossa sociedade. O estigma da origem social possibilitou a identificação do estigma da gordura e, além disso, tal estigma se estendeu a quase todo o grupo B, mesmo para as alunas que corporalmente pouco diferiam de outros alunos (as) da turma. Durante as observações, percebemos que as alunas do grupo B buscavam aproximações de amizade com todos os alunos (as) e evitavam qualquer tipo de conflito com os demais grupos. Ao recorrer às escalas individuais do grupo B, notamos que essas meninas só marcaram a alternativa gorda entre elas, mas não identificaram nenhum aluno (a) como gordo nos demais grupos. Os dados e as observações diretas revelaram a vulnerabilidade dos participantes do projeto de inclusão e o constrangimento que vivem naquele espaço, por sentirem-se *outsiders* num território que não é reservado para as pessoas de sua origem social.

A tabela 3 apresenta os resultados de como os demais grupos são vistos corporalmente pelo grupo C:

Tabela 3: representação da hetero-imagem corporal dos demais grupos pelo grupo C

	% Gordo	% Nem gordo, nem magro	% Magro	% Não informaram
Grupo A	20,0	20,0	56,6	3,3
Grupo B	5,0	45,0	50,0	-
Grupo D	3,3	40,0	50,0	6,6
Grupo E	-	26,6	73,3	-

O grupo C classificou a maioria dos alunos na categoria “magro”. Todavia, conforme já dito anteriormente, ao contrário dos demais grupos que apontaram o grupo B como o mais “gordo”, o grupo C identificou como “gordo” o grupo A. Nas entrevistas, notamos que o grupo C, diferente das meninas do grupo A classificaram Aurora como gorda e relataram que possuem desafetos e conflitos em relação a ela. Aqui temos mais um indício que a gordura do outro ganha visibilidade em situações de conflito, o que revela que a identificação do gordo está também associada a um tipo de estigma produzido a partir da norma do corpo ideal.

Na tabela 4 observamos como o grupo D classifica a hétero-imagem dos demais grupos:

Tabela 4: representação da hétero-imagem corporal dos demais grupos pelo grupo D

	% Gordo	% Nem gordo, nem magro	% Magro	% Não informaram
Grupo A	33,3	22,2	44,4	-
Grupo B	54,1	20,8	25,0	-
Grupo C	23,3	46,6	26,6	3,3
Grupo E	-	25,0	75,0	-

Observamos que o dado de maior destaque é que o grupo D considera o grupo E (75 %) como o mais magro da turma e o grupo B como o mais gordo (54,1%). O grupo D, formado por cinco meninos, durante as entrevistas, se consideraram muito amigos. Denis, por exemplo, era considerado pela maioria da turma, inclusive pelas meninas um jovem muito legal. O mesmo aluno, apesar de aparentar fisicamente excesso de peso corporal, não foi considerado “gordo” por ninguém. Ao ser identificado individualmente na escala, todos o consideraram “nem gordo, nem magro”. Outro indício é que não podemos ver a gordura naquele que gostamos.

Em contrapartida, nesse mesmo grupo, os outros cinco alunos foram considerados, pela maioria das meninas, como “implicantes” e “chatos”. Quatro meninos do grupo (Dunga, Daniel, Dirceu e Danilo) reconheceram dentro da escala de classificação quatro alunas que faziam parte dos grupos A e C como “gordas”. Todavia, ao comparar essas identificações com outras, percebemos que a maior parte da turma as considerava “magras”. Mais uma prova de que o instrumento da pesquisa serviu para revelar os conflitos intergrupais na turma e para ratificar que a idéia de ser gordo faz parte das representações negativas desses pré-adolescentes em nossa sociedade.

Finalmente, a tabela 5 nos apresenta como o grupo E classifica a hétero-imagem dos demais grupos:

Tabela 5: representação da hétero-imagem corporal dos demais pelo grupo E

	% Gordo	% nem gordo, nem magro	% magro	% Não informaram
--	---------	---------------------------	---------	---------------------

Grupo A	22,2	50,0	22,2	5,5
Grupo B	37,0	45,8	16,6	0,0
Grupo C	13,3	60,0	26,6	0,0
Grupo D	2,7	72,2	25,0	0,0

O grupo E foi o que classificou os demais grupos de forma mais equilibrada, considerando a maior parte dos alunos (as) dos outros grupos “nem gordo, nem magro”.

As identificações do grupo E corresponderam às auto-imagens corporais dos outros alunos (as) da turma, ou seja, percebemos que os níveis de relacionamento não tiveram influência na escolha dos critérios de classificação da hétero-imagem dos demais grupos. Todavia, Elias, ao contrário dos demais alunos, marcou Betina do grupo B como “gorda”, tendo sido esse o único desvio.

Ao comparar os dados das escalas de classificação com os da segunda entrevista de contraprova, percebemos que a identificação dos corpos dos colegas estava de alguma maneira, associada ao grau de relacionamento entre os grupos e entre os alunos. Identificar o outro como gordo significa, para além da imagem corporal do identificado, ausência de constrangimento em função da distância afetiva que o identificador possui em relação ao identificado. Assim, a gordura ou a imagem do gordo significa, para maior parte desses alunos (as), uma categoria negativa. Percebemos que esses jovens entre onze e doze anos já possuem internalizada a norma de que, para ser aceito nessa sociedade, não pode ser gordo.

Considerações Finais

Consideramos a *imagem corporal* uma representação física do indivíduo, através de um conjunto das características e atributos pelo qual ele é reconhecido pelo outro. A imagem corporal é a figura do nosso próprio corpo ou como ele se apresenta (MATARUNA, 2004).

Sobre os estudos da autoimagem corporal de adolescentes, Ferriani (2005) indica que a imagem corporal pode se tornar um transtorno, quando sua aparência física não corresponde ao padrão estético aceitável, considerado socialmente como “normal”.

O modelo de identificação que se tem a partir da imagem que se forma de si em relação ao outro contribui para o surgimento de imitações e novas identificações com os mais próximos, como: pais, professores, ídolos, dentre outros. Os indivíduos imitam atos, comportamentos e corpos das pessoas que obtiveram êxito e se tornaram bem sucedidas. Até mesmo os melhores amigos que estão mais próximos deles podem ser copiados, seja no estilo ou até mesmo no comportamento, pois é no cotidiano que o jovem compartilha e troca experiências.

Alguns jovens apresentam constante preocupação com sua aparência física e, para tanto, buscam alcançar um ideal de beleza, cuja representatividade se equivale ao corpo considerado como “normal”, isto é, nem gordo, nem magro, mas, de preferência, com músculos que contornem a silhueta. Neste caso, os que não conseguem permanecer dentro dos padrões costumam encontrar problemas quanto à aceitação de sua própria imagem corporal e/ou à valorização do seu corpo no grupo de referência.

Neste sentido, a hétero-imagem do outro como gordo, não só indicou um tipo de imagem corporal no sentido descritivo. O que observamos foi que a identificação do outro como alguém gordo estava associada à distância afetiva que estruturava as relações entre os alunos (as) e os grupos. Quanto maior a proximidade afetiva, menor a

possibilidade de ver a gordura do colega. Quanto maior for a distância, ainda mais alimentada por algum tipo de conflito, maior a possibilidade de ver a gordura do outro ou até imputá-la para além da forma corporal do identificado. Esta última possibilidade está associada às relações estruturadas nessa faixa etária e revela como a norma da negatividade da obesidade está incorporada nestes jovens. A equação estruturada está ancorada ao fato de que, entre os alunos (as) estudados, praticamente não existiam amigos “gordos”, salvo em algumas exceções, como o grupo B.

Cabe ainda ressaltar, que a transição da infância para a pré-adolescência é marcada por um número de eventos de transformações físicas e sócio-culturais. A adolescência é caracterizada por um período de rápida alteração física e psicológica, repleta de problemas existenciais, na transição da infância à idade adulta. Estas alterações, se não forem bem trabalhadas, podem gerar preconceitos e exclusão social, caso esses jovens sejam deixados à própria sorte (ARENDT, 2003). A moralidade instalada a partir da obesidade – associada aos estigmas do desregramento, da falta de agilidade e mobilidade, da feiúra e da sujidade – pode ser uma fonte de preconceitos e de violências simbólicas, enfrentadas por aqueles que não estão no padrão idealizado de corpo nessa fase da vida. Esse problema deve tornar-se uma preocupação na formação escolar. Como a escola é um espaço de construção do conhecimento e de identidades, tratar a obesidade de forma adequada se torna necessário para formar as novas gerações com saberes e técnicas corporais que as auxiliem a manter a saúde dos corpos, para além da estética ou da silhueta estandardizada que acabam se tornando fonte de angústia, culpa ou preconceito.

A Educação Física, nesse sentido, tem um papel central no currículo por ser um local onde os corpos dos alunos são expostos à fruição e à exercitação e, justamente, por isso, fornece a oportunidade para que valores e conhecimentos sobre a saúde e preconceitos, gerados a partir da moralidade de um “corpo ideal”, se tornem temas de ensino e debate.

Certamente, uma proposta curricular de natureza multidisciplinar – que envolva todo o universo escolar – poderá auxiliar alunos, pais e professores sobre os riscos do excesso de gordura corporal, no sentido que este seja um fator de risco à propensão de outras doenças. Ressaltamos, porém, que, como qualquer outra proposta, devemos ser cuidadosos para não transformar o discurso da prevenção numa forma de moralização que leve outros indivíduos à aquisição de estigmas e preconceitos.

Referências

- ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. 5ª Ed. São Paulo: perspectiva, 2003.
- BOURDIEU, P. Razões práticas: sobre a teoria da ação. 4ª ed. Campinas: Papirus, 2003.
- CAPENHOUDT, L, V. Introdução à análise dos fenômenos sociais. Lisboa: Gradiva, 2003.
- FERRIANI, M G C. et. al. Auto-Imagem corporal de adolescentes atendidos em um programa multidisciplinar de assistência ao adolescente obeso. Revista Brasileira Materno Infantil. Recife, 5 (1): 27-33, 2005.
- GOFFMAN, E. O Estigma: Nota sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1998.
- _____. Representação do eu na vida cotidiana. Rio de Janeiro: Vozes Ltda, 2005.
- GOMES, I. M. Obesidade como metáfora contemporânea: uma cruzada “saúdável em nome do consumo e do risco. Revista Movimento. Porto Alegre 12 (3): 45-71, 2006.
- MATARUNA, L. Imagem corporal: noções e definições. Revista Efdeportes. Buenos Aires. 10 (71), 2004.

ROCHA, V, M, M. Intervenção sobre a Obesidade: Interpretando os Seus Significados. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: PPGEF-UGF, 1995.
VAZ, A, F. Treinar o Corpo, Dominar a Natureza: Nota para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. Caderno Cedes 48, Unicamp, 1999.
VIGARELLO, G. Treinar. In: MICHAUD, Y; SUQUEST, A; COURTINE, J. J (Orgs.). História do corpo. Vol. 3. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006
WOLF, N. O Mito da Beleza. Rio de Janeiro. Rocco, 1992.

Endereço

Diego Luz Moura – lightdiego@yahoo.com.br
Rua Silva Xavier 187, AP 202 Bl A
Abolição – Rio de Janeiro – RJ
20751-010

Recurso tecnológico – Data show