

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS DISCENTES DO CURSO DE  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNEMAT-CÁCERES/MT  
SOBRE O TRABALHO COM O CORPO/ALUNO NA ESCOLA: OLHARES  
PARA OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA<sup>1</sup>

Jonathan Stroher  
Carlo Ralph De Musis

RESUMO

*A presente pesquisa é um recorte do trabalho dissertativo que teve como objetivo encontrar e analisar as representações sociais que os discentes do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Mato Grosso - Cáceres/MT possuem acerca do trabalho com o corpo/aluno na escola. A pesquisa qualitativa efetiva-se por meio de questionários de evocações livres com o estímulo indutor: “para você como o corpo é trabalhado na escola?”, aplicados a 44 discentes, distribuídos entre o sexto, sétimo e oitavo semestres. Desse universo, evidencia-se que os Conteúdos da Educação Física, em especial os esportes, as danças e os jogos, expresso por 30,5% das evocações, são aqueles que direcionam os trabalhos com os corpos/alunos na escola.*

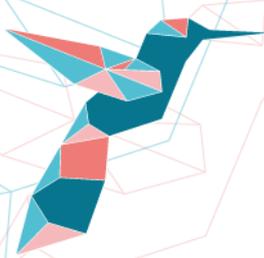
*PALAVRAS-CHAVE: Corpo; Educação Física escolar; Representações sociais.*

INTRODUÇÃO

A formação em licenciatura em Educação Física compreendida como prática educativa, ao inserir-se nos espaços escolares, visa à realização dos saberes oriundos do processo de formação acadêmica nos corpos/alunos. Abarcada a relação de educação entre o corpo/aluno e os saberes que se efetivam por meio das práticas da Educação Física na escola, nos cabe à tarefa de entender quem é esse corpo/aluno neste espaço e quais são as práticas que nele se apreendem durante as aulas.

Esses entendimentos sobre a atuação do professor de Educação Física são construídos, inicialmente, nas leituras específicas da área, na construção do conhecimento, nos processos comunicacionais estabelecidos nos corredores, salas de aulas, nas relações aluno-aluno, aluno-professor, bem como nas práticas corporais do seu processo histórico que formaram esse aluno que um dia, também, será professor. Partindo dessas trocas de saberes criadoras de representações sociais no tempo e no espaço de formação do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT *campus* Jane Vanini – Cáceres/MT, nossa investigação problematiza qual a visão que os discentes do referido curso possuem acerca do trabalho com o corpo/aluno na Educação Física escolar.

<sup>1</sup> O presente trabalho contou com apoio financeiro da CAPES/Cnpq para sua realização.



Optamos pela utilização do termo corpo/aluno ao percebê-lo como totalidade e centralidade das ações escolares, ou seja, não separamos o papel de aluno da sua corporeidade. Compreendemos que, ao mesmo tempo em que somos o corpo do qual falamos, pautamos nossa discussão na tentativa de não distanciar o foco das relações que vivenciamos em nosso cotidiano corporal, construído por meio das histórias que nossa cultura corporal consolidou e ainda consolida.

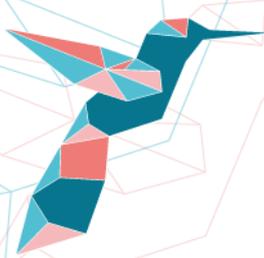
Neste sentido, Vigarello (2003) nos diz que as referências dadas à forma, às eficácias e ao funcionamento do corpo, são transformadas com o decorrer do tempo, pois suas representações se desarticulam por meio dos aspectos culturais e sociais que, algumas vezes, modificam-se quase que completamente. Dessas modificações, estruturam-se compreensões para o corpo que vão ao encontro daquilo que a dinâmica social e cultural oferece ou impõe. O corpo se adapta e compreende não somente suas instâncias biológicas, mas sim toda a dinâmica que o circunda e faz com que ele se movimente.

Freitas (1999), ao trazer suas contribuições sobre os aspectos de se “ter” e “ser” um corpo, pautado nas discussões fenomenológicas de Merleau-Ponty, nos diz que:

‘Ter’ um corpo é pretender que ele se cale e se submeta ao domínio daquele que o possui. Porém, é o homem quem se encontra nos ‘domínios’ do corpo, sua condição é corporal e ele só se comunica com os outros porque tem um corpo que se expressa. Em outras palavras, existe uma entidade complexa, mas indivisível – o homem – que apenas pode expressar-se por meio de seu corpo e que só pode fazê-lo de forma contextualizada, como um ser no mundo. (FREITAS, 1999, p.53, grifos da autora).

Assim, o corpo assume um papel analítico das relações que consolida, por meio das ações que desenvolve no meio em que vive. Partindo das experiências corporais vivenciadas, evidenciamos um contraste entre a realidade corpórea e a cultura escolar, uma vez que esse corpo/aluno já possui elementos que constituem seu modo de ser, de pensar e de agir que se refletirão no processo de educação formal. É no confronto dos saberes que se instituem no corpo com os saberes escolares, fundamentalmente, os que a Educação Física transmite aos corpos/alunos em suas aulas, que produzimos novas potencialidades corporais. Ou seja, o que se dá no corpo interfere diretamente nas ações do aluno na escola, por isso são relações que se conectam nesse processo de formação.

Essa interface no entendimento sobre o corpo/aluno surge dos estudos sobre o corpo, das diversas concepções que se agrupam, na tentativa de caracterizá-lo, mas compreendemos, assim como afirmam Silva *et al.* (2009, p.110), que na possibilidade de se verificar certos



discursos sobre o corpo, partindo de autores ditos clássicos, “[...] não ocorreu (nem ocorre), de forma linear, um discurso substituindo o outro, mas sim, uma coexistência dinâmica de concepções de corpo”.

É dessa diversidade de compreensões sobre o corpo que as ciências aproximam seus olhares, seus entendimentos e suas atuações. Direcionamos nosso olhar ao processo de formação dos professores no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT *campus* Jane Vanini – Cáceres/MT, pois, nas disciplinas, durante a graduação, caminhamos pela área da saúde na qual buscamos um entendimento da engenharia do corpo e seu funcionamento durante as práticas corporais, relacionando seus benefícios a promoção da saúde. Por outro lado, são ofertados, também, os aspectos didático/pedagógicos para a atuação do professor de Educação Física na escola, o que percorre, também, os saberes das Ciências Humanas, além das disciplinas específicas da cultura corporal.

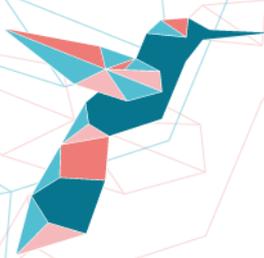
Nesse sentido, Geisler e Silva (2011) afirmam que:

O curso de educação física está inserido na área da saúde cujas práticas docentes priorizam a condição curativa do ser humano, condicionando os estudantes a preocupações de cunho biológico. Partindo de uma problemática que historicamente considerou o corpo como funcional, produtivo e reprodutivo, se pode levantar algumas considerações sobre suas representações (GEISLER; SILVA, 2011, p.6724-6725).

Partindo do exposto e pensando a Educação Física como prática educativa que busca por meio do corpo uma forma de apreensão dos conhecimentos historicamente construídos pela Cultura Corporal, entendemos que o trabalho com o corpo/aluno na escola deve visar a uma formação voltada para a perspectiva da transformação social que ocorre pelo e no corpo.

A educação geral, nas suas mais diferentes manifestações, em si já contribui para inscrever significados e valores no corpo. Ao lidar com o ser humano e o corpo em constante construção e interação com o contexto social, a educação física não pode deixar, portanto, de ser entendida como uma prática educativa, ou, ainda, como prática social, já que se ocupa do educar por meio do movimento (LÜDORF, 2009, p. 102).

Essas práticas corporais permitem ao corpo/aluno, bem como ao professor, trabalhar no sentido de entender a realidade posta, buscando sua transformação a partir dos elementos que representam suas ações no cotidiano e das relações que estes vivenciam em suas manifestações corporais na escola como fora dela. São dessas relações que se consolidam



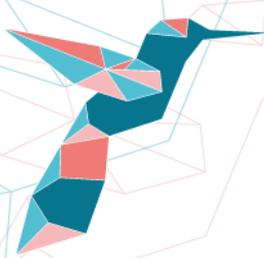
saberes coletivos sobre determinado assunto, ação ou conhecimento, viabilizados pelos processos comunicacionais, atitudinais e comportamentais.

Essas construções sociais marcam os corpos dos discentes e, assim, projetam certos entendimentos que, possivelmente, irão orientar suas futuras práticas, pois compreendemos que há uma rede de trocas de conhecimentos que fundamentam suas ações. São essas ações que permitem aos discentes colocarem-se como detentores de um saber inicial, um senso comum que se relaciona com os saberes que o processo de formação em Educação Física lhes confere. As representações sociais transmitidas pelas ações, falas, atitudes e conhecimentos que circundam o curso de Educação Física na UNEMAT, possibilitam tratar de certos entendimentos que dão identidade e autonomia na utilização das práticas que foram apreendidas pela coletividade.

É no organizar as relações entre o meio e os outros, que as representações sociais direcionam e estabelecem condutas sociais sobre determinado assunto, ação ou conhecimento. A partir do momento em que se penetra o discurso, tais representações possibilitam a difusão do conhecimento, bem como sua assimilação interfere nas condutas individuais e coletivas, o que pressupõe um aspecto de definição das identidades e suas expressões na sociedade (JODELET, 2001, p. 22).

Dessas concepções de corpo que são partilhadas nas relações sociais, criam-se conhecimentos do senso comum que determinam como cada sujeito interpreta, sente e vivência seu corpo. Nesse sentido, os olhares para o corpo sob a óptica das representações sociais no curso de Educação Física, nos oferecem subsídios para entender quais conhecimentos sobre o corpo circulam neste espaço e como estes podem influenciar as futuras práticas dos discentes nos corpos/alunos na escola.

Da relação entre os estudos sobre representações sociais e seu enfoque nas questões corporais no contexto da Educação Física escolar, a pesquisa teve como objetivo encontrar e analisar as representações sociais que discentes do curso de Licenciatura em Educação Física/UNEMAT *campus* Cáceres-MT - possuem acerca do trabalho com o corpo/aluno na escola. Uma dessas representações se materializa na efetivação dos Conteúdos da Educação Física no trabalho com o corpo/aluno na escola, pois são estes conhecimentos que direcionam suas práticas, segundo 30,5% das evocações realizadas pelos discentes. Esses dados serão discutidos com maior profundidade no decorrer das análises desse trabalho.



## METODOLOGIA

Para buscarmos respostas à problematização levantada com a pesquisa, nos orientamos pela pesquisa de caráter qualitativo. Assim, estabelecemos como sujeitos os alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado de Mato Grosso *campus* Jane Vanini, localizado no município de Cáceres/MT, mais especificamente àqueles que cursavam o sexto, sétimo e oitavo semestres de 2012/2. A escolha desse grupo se deu por compreender que os alunos, já em fase de conclusão da graduação, permeiam os espaços escolares por meio de suas práticas no período em que realizam o estágio supervisionado.

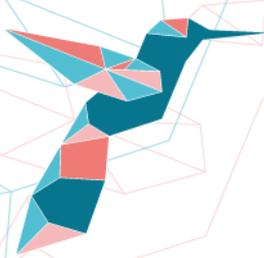
A coleta de dados ocorreu em dois momentos. No primeiro, aplicamos 23 questionários e a grande maioria dos sujeitos compreendia os alunos do sexto e sétimo semestres. Já no segundo momento da coleta, aplicamos mais 21 questionários, desta vez, objetivando os acadêmicos do oitavo semestre, totalizando 44 questionários.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), ao consideramos que, segundo Nóbrega e Coutinho (2003), a estrutura psicológica do sujeito poderia ser evidenciada a partir de evocações livres frente a um estímulo indutor.

Dessa forma, o questionário organiza-se da seguinte maneira: a) indagações sobre os dados demográficos dos acadêmicos; b) questão indutora: “Para você como o corpo é trabalhado na escola?”. Sobre a segunda parte do questionário, os acadêmicos evocaram as cinco primeiras palavras que lhes surgiram a partir da questão indutora. Em seguida, classificaram a ordem média das evocações (OME) – hierarquização das palavras por escores de 1 a 5 – conforme sua ordem média de importância (OMI) – sentido positivo, neutro ou negativo das palavras escolhidas – e, por fim justificaram o porquê de tal escolha.

Após a aplicação dos questionários, passamos para organização do banco de dados, sendo, então, tabulados para receberem tratamento estatístico e futura análise de conteúdo que se fundamenta a partir de Bardin (2009). No programa *Microsoft Excel*, elencamos os dados demográficos oferecidos pelos sujeitos, bem como as evocações realizadas e suas respectivas justificativas.

Na primeira análise, buscamos agrupar os lexemas, conforme indicam Nóbrega e Coutinho (2003), por similaridades semânticas e de sentidos. Após o agrupamento das palavras, criamos categorias que discutem as representações sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola. Consideramos para análise, as categorias que apresentam percentuais



acima de 7% na frequência (f) simples de ocorrência de cada palavra. Em seguida, posterior à organização de um rol em planilha no Excel, estabelecemos as categorias para análise da saturação da categorização por um procedimento de simulação pelo método de Monte Carlo, com o auxílio do aplicativo *Oracle Crystal Ball*.

Após estes procedimentos, chegamos a seis (06) categorias: Conteúdos da Educação Física; Expressão Corporal; Aprendizagem e Desenvolvimento; Dicotomia Corpo/Mente; Cultura; Atividade Física e Saúde. A discussão aqui apresentada sobre os Conteúdos da Educação Física traz, fundamentalmente, os cinco conteúdos da Educação Física evidenciados na obra do Coletivo de Autores (1992), ou seja, os jogos, as lutas, os esportes, a dança e ginástica.

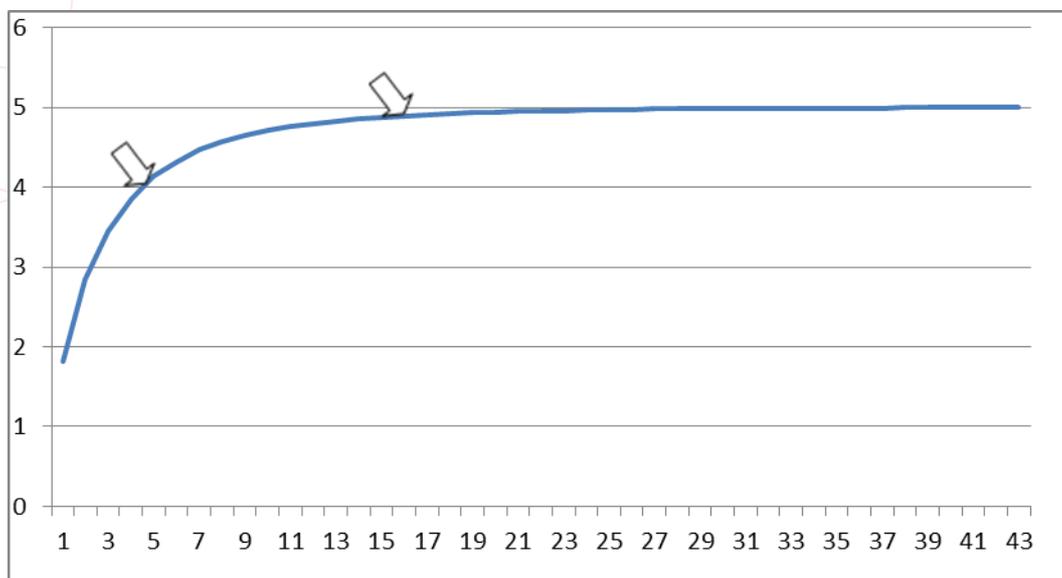
## OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O TRABALHO COM O CORPO/ALUNO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os sujeitos da pesquisa abrangem um total de 44 alunos, distribuídos nos três semestres escolhidos para a pesquisa. O gráfico 1 apresenta a saturação para as questões baseadas em evocações livres. Assim, a “saturação pode ser qualitativamente definida como o tamanho de amostra em que a inclusão de novos participantes apresenta uma redundância tal que, conforme critério definido pelo pesquisador, pouco acrescenta ao material já obtido” (DE MUSIS *et al.*, 2009, p. 506).

O gráfico de saturação apresenta o par ordenado número de categoria e número de sujeitos, indicando onde as palavras e justificativas dos sujeitos começam a apresentar certa redundância, o que possibilitou inferir no que diz respeito à representatividade da amostra coletada para a pesquisa. Neste gráfico, percebemos inflexão indicadora do início da saturação a partir do sexto sujeito (primeira flecha), sendo que esta se estabiliza a partir do décimo sexto (segunda flecha), momento em que se percebe certa redundância nas expressões proferidas.



Gráfico 1 – Gráfico da saturação para a Questão 1.

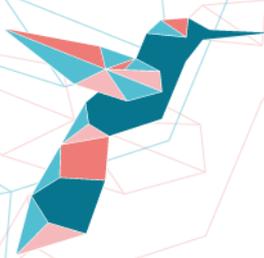


Partindo da análise das evocações, ao categorizarmos as evocações feitas pelos acadêmicos, montamos um quadro em que se evidenciam as categorias mais expressivas nas evocações realizadas.

Quadro 1 – Estatística descritiva das categorias de análise

| Categorias                     | Contagem | Ordem média de evocação | Ordem média de importância | Prevalência |
|--------------------------------|----------|-------------------------|----------------------------|-------------|
| Conteúdos da Educação Física   | 67       | 2,88                    | 3,33                       | 30,5%       |
| Expressão Corporal             | 40       | 2,40                    | 2,68                       | 18,2%       |
| Aprendizagem e Desenvolvimento | 25       | 3,04                    | 2,91                       | 11,4%       |
| Dicotomia Corpo e Mente        | 20       | 3,50                    | 3,00                       | 9,1%        |
| Cultura                        | 18       | 3,33                    | 3,06                       | 8,2%        |
| Atividade Física e Saúde       | 16       | 2,75                    | 2,31                       | 7,3%        |

Sobre a categoria “Conteúdos da Educação Física”, agrupamos os conteúdos da Cultura Corporal, entendida pelo Coletivo de Autores (1992). Tal proposta compreende a Educação Física, como uma disciplina que busca desenvolver uma reflexão pedagógica a partir das formas de representações corporais que o homem manifestou em suas ações no decorrer da história.



Estas representações se materializam por meio dos:

[...] jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26).

Do exposto, decorre a afirmação que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, assim, existe uma Cultura Corporal que é resultada dos saberes produzidos socialmente e acumulados historicamente pela humanidade, sendo necessário que estes sejam rediscutidos e transmitidos para os corpos/alunos nas aulas de Educação Física na escola. Por isso, há a necessidade de compreendermos que o que se dá no corpo dentro da escola, está relacionado a esses elementos de construção corporal inerentes da história social de cada aluno.

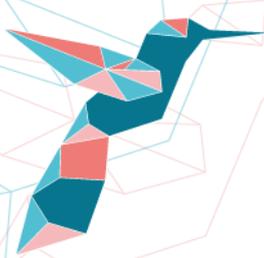
Realizando as aulas de educação física a partir do que os alunos trazem, os mesmos são incentivados, convidados a exporem-se e experimentarem as situações que dizem respeito tanto aos seus interesses quanto aos dos outros alunos. Nesse processo, percebemos que o repertório de práticas corporais tem sido ampliado (ASSIS; CARVALHO, 2012, p. 7).

Partindo dessas informações e analisando o quadro acima, percebemos que 30,5% das evocações feitas pelos sujeitos se referem aos conteúdos da Educação Física, em que as palavras mais prontamente evocadas foram: “esporte”, “ludic<sup>+2</sup>” e “dança”. A partir dessas palavras podemos fazer algumas relações sobre o que se trabalha como elemento fundamental nas aulas de Educação Física com os corpos/alunos na escola.

Nesta categoria, a ordem média de evocação (OME = 2,88) nos dá o entendimento sobre o que foi mais prontamente evocado com o mote indutor ao questionarem os sujeitos, contrastando com a ordem média de importância (OMI = 3,33) que se refere à importância atribuída à palavra evocada. Com essas médias, notamos que os acadêmicos lembram-se inicialmente dos conteúdos da Educação Física, porém, ao lhe atribuírem importância, estes não se caracterizam como sendo um dos elementos principais para pensar o trabalho com o corpo/aluno na escola. Estes dados nos faz refletir sobre os sentidos dados aos conteúdos da Educação Física no espaço escolar, pois se eles orientam as práticas dos professores de

---

<sup>2</sup> A expressão ludic+ representa as palavras que contêm significados parecidos como, por exemplo, ludicidade, lúdica, lúdico, além de palavras como brincadeiras, jogos que apresentam um sentido próximo ao que se discute nessa palavra/expressão. O símbolo + diz respeito a essa junção das palavras com o mesmo lexema e com os sentidos próximos.



Educação Física na escola, qual o motivo de se atribuir mais importância aos esportes, os jogos e a dança, e marginalizar a ginástica e as lutas?

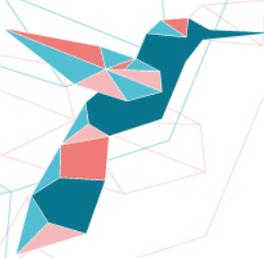
Por meio desse questionamento, aproximamos as justificativas dadas pelos acadêmicos sobre como o “esporte” é trabalhado com os corpos/alunos nas aulas de Educação Física na escola. Assim, recebe interpretações pelo seu sentido esportivizador e monopolizador das práticas corporais no espaço escolar, evidentes nas seguintes expressões: “Os esportes são utilizados como meio de desenvolvimento do corpo. Minha visão negativa desse ponto é pela esportivização e exclusão de alguns alunos.” (Sujeito 1M); “Esporte é o que predomina nas aulas, principalmente o futsal, vôlei, handebol e basquete (quarteto fantástico).” (Sujeito 2M); “É um dos componentes da Educação Física, mas para muitos alunos a Educação Física se restringe apenas ao esporte.” (Sujeito 20F).

Na perspectiva da Cultura Corporal, o esporte deve ser compreendido, na escola, de forma “crítico-superadora”, pautado pedagogicamente pelas ações dos professores, e este deve evidenciar reflexões de caráter diagnóstico, judicativo e teleológico, a partir dos sentidos e significados que regem a prática esportiva dos alunos no contexto em que se inserem, pontuando ainda:

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte ‘da’ escola e não como esporte ‘na’ escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 69-70, grifos do autor).

Quando o esporte é “da” escola, ele incorpora os aspectos pertinentes da comunidade que circunda o espaço escolar, não racionaliza a sua manifestação, possibilita uma reflexão crítica sobre o papel do esporte na sociedade capitalista, defende o compromisso da solidariedade e respeito humano, trabalha na coletividade e busca incluir a todos nas aulas de Educação Física. Diferentemente, o esporte “na” escola se assemelha ao padrão imposto pelo modo de produção capitalista, em que a busca da tecnificação das práticas corporais massifica os saberes do corpo, exclui os menos habilidosos, não leva em consideração o contexto sócio-histórico dos alunos, exigem a máxima do rendimento e, nesta perspectiva, o corpo/aluno toma um caráter de aluno/atleta.

Isso representa uma construção social que é difundida no espaço de formação dos futuros professores de Educação Física da UNEMAT, fundamentada nos conhecimentos



edificados ao longo das histórias de vida e nos processos comunicacionais de cada acadêmico. Esses processos incidem, diretamente, nos trabalhos com os corpos/alunos na escola. Assim, podemos considerar os conhecimentos de Nóbrega (2001, p. 65) sobre o processo de objetivação, que consiste “[...] em materializar as abstrações, corporificar os pensamentos, tornar físico e visível o impalpável, enfim, transformar em objeto o que é representado”, ou seja. Isso ocorre uma vez que o processo de objetivação se inicia a partir da construção coletiva de uma representação, que se refere aos meios utilizados para aquisição do conhecimento, que é atravessado por elementos culturais e critérios normativos que cada grupo institui como mais ou menos importante. A ideia que se tem sobre o esporte, torna-se concreta por meio das práticas esportivizadoras no cotidiano das aulas de Educação Física, organizadas pelas relações estabelecidas entre o conhecimento da modalidade, que se efetivou através dos treinamentos em cada modalidade ou, então, pelas próprias aulas de Educação Física que tomavam tais características para si.

Além do caráter esportivista que as aulas de Educação Física recebem, aparecem, também, os elementos sobre a ludicidade, o jogo e as brincadeiras, aqui englobados pelo termo “ludic+”. Nessa perspectiva evidenciamos os elementos das aulas de Educação Física que se dão por práticas que pontuam as manifestações da cultura lúdica dos alunos. Nas falas dos acadêmicos percebemos que as explicações intentam fazer a relação entre o desenvolvimento dos corpos/alunos e o sentido prazeroso de tais práticas: “Acho que a ludicidade tem que ser acompanhada na escola. O corpo necessita de lúdico para viver.” (Sujeito 40F); “Ludicidade é o que nos fornece prazer nas atividades, é diversão e não obrigação.” (Sujeito 37F); “É bom ter brincadeira principalmente nas séries iniciais para o bom desenvolvimento (motor, coordenação e etc.)” (Sujeito 20F); “O lúdico é essência para iniciar qualquer atividade com a criança.” (Sujeito 6F);

A Cultura Corporal traz em suas explicações os sentidos de se trabalhar na perspectiva lúdica, pois tais manifestações buscam “[...] instigar a criatividade humana à adoção de uma postura produtiva e criadora [...], tanto no mundo do trabalho como no do lazer”, pressupondo que a realização de práticas lúdicas tornam as aulas mais estimulantes e prazerosas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 41).

Ao se trabalhar na perspectiva lúdica dos conteúdos da Educação Física, deve-se pensar nos elementos que buscam esse avanço da criança frente ao seu desenvolvimento, pautado por essas manifestações. Na relação entre as falas dos acadêmicos e os pensamentos



do Coletivo de Autores (1992), entendemos que as representações trazidas se referem às propostas de ensino que utilizam as práticas lúdicas como forma de aumentar as capacidades criativas que incidem diretamente na aceitação das atividades e no desenvolvimento do corpo/aluno.

A dança, por sua vez, também se insere nos conteúdos da Educação Física e na perspectiva do Coletivo de Autores (1992), se caracteriza como uma ação representativa, a partir de vários aspectos, da vida do homem. Consideramos, também, uma manifestação de “[...] de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra etc.”, ou seja, pela dança, o corpo se comunica com o ambiente e com os outros partindo das especificidades que busca expressar durante o dançar (p.81).

Os discursos variam entre sua utilização como ferramenta que possibilita atender a formação global do aluno, bem como sua prática de forma folclorizada ou em aulas extracurriculares, como segue nas falas: “Dança é trabalhada na maioria das vezes em datas comemorativas, no entanto há alunos que são excluídos pela religião ou por falta de habilidade.” (Sujeito 1M); “Dança, que geralmente é aplicada como atividade extracurricular, não na aula de Educação Física.” (Sujeito 2M); “A dança trabalha o corpo de maneira integral.” (Sujeito 9F); “Movimento completo que o indivíduo realiza com prazer.” (Sujeito 31M).

Se a dança é trabalhada apenas em atividades extracurriculares e em datas comemorativas, temos então um sentido de trabalho com o corpo/aluno na formação de alunos/bailarinos, na qual se elimina, em certas partes, o caráter expressivo da dança de maneira espontânea, porém, intensificam-se outras formas de expressão. Por outro lado, quando sua abordagem está pautada no currículo escolar como possibilidade nas aulas de Educação Física, a dança busca valorizar o corpo/aluno em sua totalidade. Corroborando com nosso entendimento, o Coletivo de Autores (1992) nos apresentam a seguinte proposta para a aplicabilidade da dança:

Para o ensino da dança, há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução, o que pode vir a esvaziar o aspecto verdadeiramente expressivo. Nesse sentido, deve-se entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida,



concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática (p.81).

Com isso, os aspectos expressivos dos alunos devem ser considerados nos momentos de aplicação do conteúdo dança nas aulas de Educação Física, tanto no sentido das formalidades técnicas que são fundamentais na execução dos movimentos durante o dançar, bem como sua inserção na cultura corporal do aluno que se dá paulatinamente no processo de desenvolvimento das habilidades corporais que a dança possibilita.

Por fim, percebemos, de forma menos expressiva nessa categoria, as evocações e justificativas relacionadas aos conteúdos “lutas” e “ginástica”: “As aulas de lutas são importantes para que a criança desenvolva seus comportamentos adequados a partir das regras.” (Sujeito 11M); “Uma área de prática e também de trabalho.” (Sujeito 19M). Além da pouca expressividade do conteúdo lutas, percebemos pelas evocações apresentadas pelos entrevistados que a ginástica, também, não é muito lembrada ao nos referirmos sobre como o corpo é trabalhado na escola, caso que fica evidente pela única evocação e explicação sobre a palavra ginástica como “[...] uma das atividades corporais que quase não se trabalha na escola, porém, no meu ponto de vista acho necessário.” (Sujeito 24F).

Partindo desses dados, percebemos certa desvalorização com relação a estes conteúdos e sua aplicabilidade na escola. Pelas justificativas dos entrevistados notamos as dimensões dadas a esses conteúdos, em que se faz necessário repensar as propostas sobre as possibilidades de trabalho com corpo/aluno nas aulas de Educação Física, pensando nos elementos das lutas e da ginástica.

Este fato vem ao encontro da ideia de objetivação que Nóbrega (2001) discute, quando esta busca explicar de que forma o conhecimento sobre determinado assunto é incorporado pelo grupo social. Compreendemos que os conhecimentos sobre os conteúdos da Educação Física são incorporados às práticas dos discentes pelas experiências corporais anteriores a graduação. Alguns conteúdos apresentam uma significação maior para os acadêmicos durante a formação, devido aos saberes que o formaram como sujeito antes de ingressar o curso de Educação Física, o que explica, em partes, o porquê não percebermos as lutas e a ginástica como conteúdos mais expressivos para o trabalho com o corpo/aluno.

Pelas evocações dos discentes, percebemos que a representação do trabalho com o corpo/aluno a partir dos conteúdos da Educação Física se ancora em torno de três elementos: o esporte, os jogos e brincadeiras e a dança, marginalizando, assim, as lutas e a ginástica.



Levando em consideração esses dados, aproximamos as vivências escolares dos discentes como referência para pensar em suas práticas futuras na escola. Isto se relaciona com a pergunta “sobre o que se sabe e com que efeitos?”, que Jodelet (2001) comenta para a construção de uma representação social. Esta consiste na aproximação dos conhecimentos sobre o objeto da representação compartilhados pelo grupo social, no caso os esportes, os jogos e as danças, e de que forma esses conhecimentos interferem na sua atuação, ou seja, os produtos extraídos desse conhecimento.

A partir dessa perspectiva, podemos inferir que o conhecimento que circula no curso de Educação Física sobre o trabalho com o corpo/aluno ainda está relacionado, basicamente, ao esporte como conteúdo que direciona o trabalho nas aulas de Educação Física na escola, dado percebido pela quantidade de evocações da palavra esporte ou o nome de alguma modalidade. Percebemos a forte influência esportivista nos discursos, mas essa influência preocupa alguns discentes sobre os rumos tomados pelas práticas pautadas unicamente no conteúdo esporte nas aulas de Educação Física na escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema de categorias apontou para o complexo representacional relacionado à aprecepção do corpo/aluno nas aulas de Educação Física. Isso decorre do próprio processo de graduação, em que os discentes percorrem diversas áreas do conhecimento para basilar sua futura atuação. Percebemos, também, que existem vertentes que se intensificam na formação inicial que ocorre por meio da proximidade de atuação de cada discente.

A categoria que discute os “Conteúdos da Educação Física” foi a mais evocada pelos discentes a partir do estímulo indutor e contempla as palavras “esporte”, “ludic+”, “dança”, “lutas” e “ginástica”, sendo estas as manifestações da Cultura Corporal, na perspectiva do Coletivo de Autores (1992). Através dessas palavras, percebemos que existe uma representação para o trabalho com o corpo/aluno, muito influenciada pelo esporte, jogos e brincadeiras e a dança, sendo as lutas e a ginástica os conteúdos menos privilegiados na escolha dos discentes. O fato do esporte, dos jogos e das brincadeiras e da dança estarem mais próximos das experiências dos discentes, auxilia no momento de se construir um discurso para o trabalho com o corpo/aluno, experiências estas, que não se fazem tão presentes para os conteúdos lutas e ginástica, como indica Jodelet (2001) sobre “o que sabe e onde sabe”.



Contudo, observamos que o conteúdo esporte é aquele que se expressa com mais ênfase nas evocações, tendo algumas visões positivas e negativas na atuação com os corpos/alunos na escola. O esporte, como fenômeno social está fortemente enraizado na atuação dos professores de Educação Física na escola, tendo como base o ensino do futsal, voleibol, handebol e basquetebol. Com isso, entendemos que por mais que os discursos comentem sobre a atuação na Educação Física escolar por meio dos cinco conteúdos, é o esporte que dá o tom da atuação dos futuros professores, fato que fica evidente ao vermos a ordem média de importância das evocações.

## SOCIAL REPRESENTATIONS OF STUDENTS OF THE DEGREE COURSE IN PHYSICAL EDUCATION IN UNEMAT – CACERES-MT ABOUT WORKING WITH THE BODY/STUDENT AT SCHOOL : LOOKS FOR THE CONTENTS OF PHYSICAL EDUCATION

### ABSTRACT

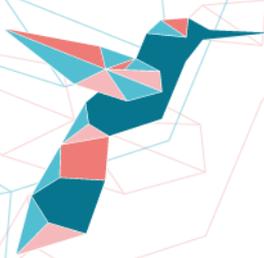
*This research is an excerpt of dissertation work that had as objective find and analyze the social representations that the students of graduation in Physical Education from the State University of Mato Grosso - Cáceres MT have about the work with the body/student in school. The qualitative research up effective through of questionnaires of free evocations with the inducing stimulus, “for you as the body is tooled at school?” applied to 44 students, distributed between the sixth, seventh and eighth semesters. This universe, it is evident that the contents of Physical Education, especially sports, dances and games, expressed by 30.5% of evocations, are those that direct the work with the bodies/students at school.*

**KEYWORDS:** *Body; School Physical Education; Social Representations.*

## REPRESENTACIONES SOCIALES DE ALUMNOS DEL CURSO DE GRADO EN EDUCACIÓN FÍSICA EN UNEMAT – CACERES-MT SOBRE TRABAJO CON EL CUERPO/ALUMNO EN LA ESCUELA : MIRADAS DE LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

### RESUMEN

*Esta investigación es un fragmento del trabajo argumentativo con objetivo de buscar y analizar las representaciones sociales que los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad del Estado de Mato Grosso - Cáceres / MT tienen sobre el trabajo*



*con el cuerpo/alumno en la escuela. Lo estudio cualitativo se efectúa a través de cuestionarios de evocaciones libres con al estímulo inductor, “para usted como el cuerpo se trabajó en la escuela?”, aplicado a 44 estudiantes, distribuidos entre el sexto, séptimo y octavo semestres. Este universo, es evidente que los contenidos de la Educación Física, especialmente los deportes, danzas y juegos, expresadas por el 30,5% de las evocaciones, son los que dirigen el trabajo con los cuerpos/alumnos en la escuela.*

*PALABRAS CLAVES: Cuerpo; Educación Física Escolar; Representaciones Sociales.*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, C. de; CARVALHO, R. M. Corporeidades, experiências e práticas pedagógicas. In: *Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas –*, p. 12 – 23, 2012.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DE MUSIS, C. R.; CARVALHO, S. P. de; NIENOW, N. dos S. Avaliação da saturação de questões abertas utilizando simulação Monte Carlo. In: *Revista de Educação Pública – v. 18, n 38 (set./de. 2009)* Cuiabá: EdUFMT, 2009.

FREITAS, G. G. de. *O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí: Ed. Unijuí. 1999.

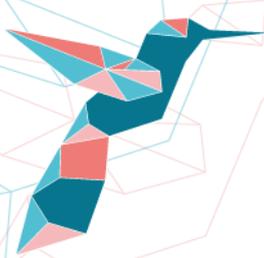
GEISLER, L.; SILVA, N. de M. A. O Corpo e sua engenharia: representações sociais de acadêmicos de Educação Física. In.: *Anais do X Congresso Nacional de Educação - Educere*. p. 6724 – 6736, Curitiba, 2011. Disponível em [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5215\\_3241.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5215_3241.pdf), Acesso dia 29 de julho de 2012.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As Representações Sociais*. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

LÜDORF, S.M.A. Corpo e formação de professores de educação física. In.: *Interface - Comunicação, Saúde, Educação.*, v.13, n.28, p.99-110, jan./mar. 2009.

NÓBREGA, S. M. Sobre a teoria das representações sociais. In: MOREIRA, A. S. P. (Org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária, 2001.

NOBREGA, S. M.; COUTINHO, M. P. L. *O teste de associação livre de palavras*. In: COUTINHO, M. P. L. (Org.) [et al.]. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.



**XIX  
CONBRACE**  
**VI CONICE**  
08 a 13 de setembro de 2015  
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE  
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:  
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO  
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

ROFATTO, E. A. A brincadeira e os jogos: Aportes para a construção do conhecimento. In: *Revista de Educação*, vol. 8, nº 8, 2005. Disponível em <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/reduc/article/view/182/0>, Acesso em: 29 de maio 2013..

SILVA, A. C. *et al.*. A visão de corpo na perspectiva de graduandos em Educação Física: fragmentada ou integrada?. In.: *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 03, p. 109-126, julho/setembro de 2009. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3036/5831> Acesso em: 29 de maio 2013.

UNEMAT. *Projeto Político Pedagógico*. UNEMAT/ICNT/DEF.2009

VIGARELLO, G. A história e os modelos do corpo. In: *Pro-Posições*, v. 14, n. 2 (41) - maio/ago. 2003.