



Revista Brasileira de Ciências do Esporte

ISSN: 0101-3289

rbceonline@gmail.com

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte  
Brasil

Stroher, Jonathan; Ralph de Musis, Carlo

As representações sociais dos discentes do curso de licenciatura em educação física na  
UnematCáceres/MT sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola: olhares para os  
conteúdos da educação física

Revista Brasileira de Ciências do Esporte, vol. 39, núm. 3, septiembre, 2017, pp. 233-239

Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte  
Curitiba, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=401352268004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



# Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

[www.rbceonline.org.br](http://www.rbceonline.org.br)



## ARTIGO ORIGINAL

# 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



Jonathan Stroher<sup>a,\*</sup> e Carlo Ralph de Musis<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), Curso de Educação Física, Diamantino, MT, Brasil

<sup>b</sup> Universidade de Cuiabá (Unic), Programa de Pós-Graduação em Física Ambiental, Cuiabá, MT, Brasil

Recebido em 3 de outubro de 2016; aceito em 8 de fevereiro de 2017

Disponível na Internet em 29 de abril de 2017

### PALAVRAS-CHAVE

Corpo;  
Educação física  
escolar;  
Conteúdos;  
Representações  
sociais

**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 têm 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.

© 2017 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

### KEYWORDS

Body;  
School physical  
education;  
Content;  
Social  
representations

**Social representations of students of the degree course in physical education in Unemat-Cáceres-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.

\* Autor para correspondência.

E-mail: [jonathan.stroher@gmail.com](mailto:jonathan.stroher@gmail.com) (J. Stroher).

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.

© 2017 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

## PALABRAS CLAVE

Cuerpo;  
Educación física  
escolar;  
Contenidos;  
Representaciones  
sociales

## Representaciones sociales de alumnos del grado de educación física en Unemat, Cáceres (MT) sobre el trabajo con el cuerpo/alumno en la escuela: perspectivas de los contenidos de educación física

**Resumen** Este estudio es una parte de un trabajo de tesis con el objetivo de encontrar y analizar las representaciones sociales que los estudiantes del grado de educación física de la Universidad del Estado de Mato Grosso, Cáceres (MT) tienen sobre el trabajo con el cuerpo/alumno en la escuela. El estudio cualitativo se lleva a cabo con cuestionarios de menciones libres del estímulo inductor: "en su opinión, ¿cómo se trabaja el cuerpo en la escuela?". Responden a la pregunta 44 estudiantes, distribuidos entre el sexto, el séptimo y el octavo semestres. Este universo, evidentemente los contenidos de educación física, especialmente el deporte, la danza y el juego, expresados por el 30,5% de las menciones, dirigen el trabajo con el cuerpo/alumno en la escuela.

© 2017 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

## 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. 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, nas salas de aula, 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 têm acerca do trabalho com o corpo/aluno na educação física escolar.

Optamos pelo uso 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, *aspas 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 tem 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 verificarem 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 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, relacionamos seus benefícios com 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 podem levantar algumas considerações sobre suas representações ([Geisler e 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, buscar sua transformação a partir dos elementos que representam suas ações no cotidiano e das relações que esses vivenciam em suas manifestações corporais tanto na escola como fora dela. É 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 conhecimento 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 pelos conhecimentos que circundam o curso de educação física na Unemat possibilitam tratar de certos entendimentos que dão identidade e autonomia no uso das práticas 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 vivencia 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 nesse espaço e como esses 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 têm 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 esses conhecimentos que direcionam suas práticas, segundo 30,5% das evocações feitas pelos discentes. Esses dados serão discutidos com maior profundidade no decorrer das análises deste 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 Unemat *campus* Jane Vanini, no município de Cáceres/MT, mais especificamente aqueles que cursavam o sexto, sétimo e oitavo semestres em 2012. 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 fazem 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, dessa vez com os acadêmicos do oitavo semestre como objetivo, o que totalizou 44 questionários.

Usamos 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, foram, então, tabulados para receber tratamento estatístico e futura análise de conteúdo que se fundamenta a partir de [Bardin \(2009\)](#). No programa *Microsoft Excel*, relacionamos os dados demográficos oferecidos pelos sujeitos, bem como as evocações feitas e suas respectivas justificativas.

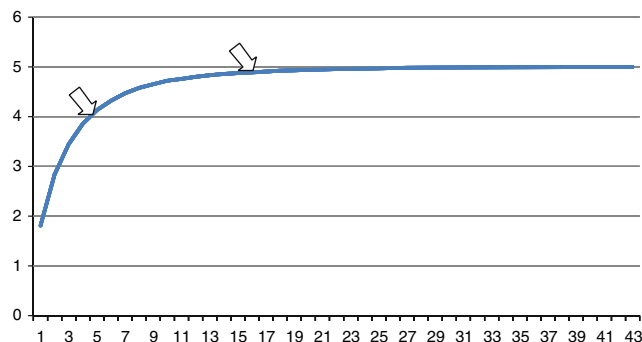
Na primeira análise, buscamos agrupar os lexe-mas, conforme indicam [Nóbrega e Coutinho \(2003\)](#), por similaridades semânticas e de sentidos. Após o agrupamento das palavras, criamos categorias que discutem as representações sobre o trabalho com o corpo/aluno na escola. Consideramos para análise as categorias que apresentam percentuais acima de 7% na frequência (f) simples de ocorrência de cada palavra. Em seguida, posteriormente 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 esses procedimentos, chegamos a seis 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 sujeitos da pesquisa abrangem 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, indica 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. Na [figura 1](#) percebemos inflexão indicadora do início da saturação a partir do sexto sujeito (primeira flecha), essa se estabiliza a partir do 12º (segunda flecha), momento em que se percebe certa redundância nas expressões proferidas.

A partir da análise das evocações, ao categorizar as evocações feitas pelos acadêmicos, montamos um quadro



**Figura 1** Gráfico da saturação para a Questão 1.

em que se evidenciam as categorias mais expressivas nas evocações feitas ([tabela 1](#)).

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.

Essas 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 de que a materialidade corpórea foi historicamente construída e, assim, existe uma cultura corporal que é resultado dos saberes produzidos socialmente e acumulados historicamente pela humanidade, é necessário que esses 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.

Nas aulas de educação física, a partir do que nos trazem, os alunos 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 e Carvalho, 2012](#), p. 7).

A partir dessas informações e analisando o quadro, 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”, “lúdico +” 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.

Nessa 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, em contraste 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,



**Tabela 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%

porém, ao lhe atribuírem importância, esses não se caracterizam como um dos elementos principais para pensar o trabalho com o corpo/aluno na escola. Esses dados nos fazem refletir sobre os sentidos atribuídos aos conteúdos da educação física no espaço escolar, pois se eles orientam as práticas dos professores de educação física na escola, qual o motivo de se atribuir mais importância aos esportes, aos jogos e à 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 usados 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 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 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:

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, aspas 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, nessa perspectiva, o corpo/aluno toma um caráter de aluno/atleta.

Isso representa uma construção social 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”. Isso ocorre uma vez que o processo de objetivação se inicia a partir da construção coletiva de uma representação, que se refere aos meios usados 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 “lúdico”. Nessa perspectiva, evidenciamos os elementos das aulas de educação física que se dão por práticas que caracterizam 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 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”, pressupõe que a feitura de práticas lúdicas torna as aulas mais estimulantes e prazerosas (Coletivo de Autores, 1992, p. 41).

Ao se trabalhar a 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 usam 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 \(1992\)](#), p. 81), se caracteriza como uma ação representativa, a partir de vários aspectos, da vida do homem. Consideramos, também, uma manifestação “[...] 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 e parte das especificidades que busca expressar durante o dançar.

Os discursos variam entre seu uso como ferramenta que possibilita atender à 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 1 M); “Dança, que geralmente é aplicada como atividade extracurricular, não na aula de educação física” (Sujeito 2 M); “Movimento completo que o indivíduo faz com prazer” (Sujeito 31 M).

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 \(1992\)](#), p. 81) nos apresenta 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, concretizar-se numa expressão dela, e não numa produção acrobática.

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, fundamentais na execução dos movimentos durante o dançar, 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 luta são importantes para que a criança desenvolva seus

comportamentos adequados a partir das regras” (Sujeito 11 M); “Uma área de prática e também de trabalho” (Sujeito 19 M). 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 24 F).

A partir desses dados, percebemos certa desvalorização com relação a esses 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.

Esse fato vem ao encontro da ideia de objetivação que [Nóbrega \(2001\)](#) discute, quando essa 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 à 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 de 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, marginalizam-se, assim, as lutas e a ginástica. Se levarmos em consideração esses dados, aproximamos as vivências escolares dos discentes como referência para pensar em suas práticas futuras na escola. Isso 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. Essa 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.

## Considerações finais

O sistema de categorias apontou para o complexo representacional relacionado à percepção 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 balizar 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”, “lúdico”, “dança”, “lutas” e “ginástica”, são essas 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, pelos jogos, pelas brincadeiras e pela dança, as lutas e a ginástica são os conteúdos menos privilegiados na escolha dos discentes. O fato de o esporte, os jogos, as brincadeiras e a dança estarem mais próximos das experiências dos discentes auxilia no momento de se construir um discurso para o trabalho com o corpo/aluno, experiências essas 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, tem 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, tem 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.

## Financiamento

O presente trabalho contou com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

## Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

## Referências

- Assis C, Carvalho RM. Corporeidades, experiências e práticas pedagógicas. In: *Anais do XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*. Campinas: Unicamp; 2012. p. 12–23.
- Bardin L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 2009.
- Coletivo de Autores. *Metodologia do ensino da educação física*. São Paulo: Cortez; 1992.
- De Musis CR, Carvalho SP, Nienow NS. Avaliação da saturação de questões abertas utilizando simulação Monte Carlo. *R Educ Públ Cuiabá* 2009;18:505–15.
- Freitas GGO. *Esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí: Editora Unijuí; 1999.
- Geisler L, Silva NMA. O corpo e sua engenharia: representações sociais de acadêmicos de educação física. *Anais do X Congresso Nacional de Educação (Educere) 2011*:6724–36. Disponível em [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5215\\_3241.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5215_3241.pdf), Acesso em 29 de julho de 2012.
- Jodelet D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj; 2001. Tradução de Lilian Ulup.
- Lüdorf SMA. Corpo e formação de professores de educação física. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação* 2009 jan./mar;13:99–110.
- Nóbrega SM. Sobre a teoria das representações sociais. In: Moreira ASP, editor. *Representações sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária; 2001.
- Nóbrega SM, Coutinho MPL. O teste de associação livre de palavras. *Universitária/UFPB*; 2003.
- Silva AC, Lüdorf SMA, Silva FAG, Oliveira AP. A visão de corpo na perspectiva de graduandos em educação física: fragmentada ou integrada? *Movimento* 2009;15:109–26.
- Vigarello G. A história e os modelos do corpo. *Pro-Posições* 2003;14:21–9.