

Cultura, Imaginário Social e Representações Sociais: o Corpo na História e no Currículo da Educação Física

Culture, Social Imaginary and Social Representations: Analysis of the Body in History and in the Physical Education Curriculum

Felipe da Silva Triani^{a*}; Cristina Novikoff^b

^aFaculdade Gama e Souza, Instituto de Biociência no Curso de Educação Física. RJ, Brasil.

^bUniversidade Federal de Campina Grande, Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores. PB, Brasil.

*E-mail: felipetriani@gmail.com

Recebido em: 29/07/2016; Aceito em: 29/12/2016

Resumo

O objetivo foi analisar o currículo do Curso de graduação de licenciatura em Educação Física da cidade de Duque de Caxias para interpretar as representações sociais sobre corpo nele contidas. Para atingir o objetivo pretendido foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio de revisão bibliográfica e análise documental. Os resultados encontrados são de que as mudanças ocorridas no desenvolvimento da Educação Física acerca do corpo são resultado de desenvolvimentos culturais, que implicaram a transformação social dos grupos e que o currículo do curso analisado institui representações de corpo relacionadas com a ideia de saúde.

Palavras-chave: Corpo. Representações Sociais. Imaginário Social. Formação de Professores.

Abstract

The objective was to analyze the undergraduate degree curriculum in Physical Education Course of the city of Duque de Caxias to interpret the social representations about the body contained in it. In order to achieve the intended objective, a qualitative research was carried out through bibliographical review and documentary analysis. The results are that the changes that occurred in the Physical Education development about the body are results of cultural developments that implied the groups' social transformation and that the curriculum of the analyzed course establishes representations of body related to the idea of health.

Keywords: Body. Social representations. Social imaginary. Teacher's Training.

1 Introdução

A presente pesquisa apresenta uma discussão acerca das representações sociais sobre corpo, instituída no imaginário social de um determinado grupo cultural, especificamente, dos professores de Educação Física. Nesta perspectiva, entender que as representações sociais que os indivíduos possuem sobre determinado objeto e a forma como estes justificam a prática (MOSCOVICI, 2012) implica a discussão de que as representações sociais que os indivíduos têm sobre o corpo são o ponto de ancoragem para sua prática. Neste sentido, investigar as representações sociais que os professores de Educação Física possuem sobre o corpo é também buscar indícios de como será sua prática pedagógica atuando sobre tal grupo docente.

Contudo, cabe investigar como e onde as representações sociais são formadas. Sendo assim, entendendo que os grupos sociais se organizam de forma particular e que essa organização varia entre os grupos culturais que compartilham das mesmas referências simbólicas (GEERTZ, 1989), cabe dizer que os professores de Educação Física, como sujeitos sociais que são (MOSCOVICI, 2012), possuem representações que caracterizam seu grupo cultural específico (DAOLIO, 2013) e que estas foram instituídas, a partir de um imaginário social

(CASTORIADIS, 2000) específico da cultura, que institui as referências simbólicas.

Dentro disso, na busca de identificar como e onde essas representações sociais sobre o corpo são instituídas, pressupõe-se que os sujeitos ao ingressarem no Curso de licenciatura em Educação Física passam a se encharcar de representações sociais que o grupo partilha e essas estão instituídas no Projeto Pedagógico do Curso, documento no qual todas as disciplinas se ancoram. Diante disso, o objetivo desta pesquisa implica analisar o currículo do Curso de graduação de licenciatura em Educação Física da cidade de Duque de Caxias para interpretar as representações sociais sobre corpo nele contidas.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

A fim de atingir o objetivo da investigação foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental. Como bases teóricas foram empregadas como referenciais Castoriadis (2000); Daolio (2013); Geertz (1989).

O documento utilizado como amostra foi o Projeto Pedagógico de um Curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade privada de Duque de Caxias. O Curso foi selecionado por ser o único oferecido na cidade.

A análise realizada foi interpretativa, com base nos significados encontrados no corpo do documento, conforme a perspectiva de Geertz (1989).

2.2 Do conceito de cultura ao corpo instituído na Educação Física

2.2.1 A perspectiva de cultura

A sistematização ocorreu a partir da obra de Clifford Geertz (1989), na tentativa de buscar o conceito de cultura presente na obra e selecionar a perspectiva de cultura nela inserida. O antropólogo estadunidense, Clifford Geertz (1926-2006), trata o conceito de cultura na abordagem interpretativa e simbólica. Entretanto, a cultura aparece como conceito semiótico a partir da apropriação da máxima de Max Weber de que o homem é um animal amarrado em teias de significados que ele mesmo teceu. Com essa ideia, Geertz (1989) descreve a sua compreensão de cultura como sendo as teias de significados tecidas pelo homem e sua análise, a partir de uma ciência interpretativa, que deve estar voltada à procura do significado.

Observa-se que o conceito converge para a ideia de cultura como abstração transmissora de referências simbólicas, propiciando a compreensão de aplicação do método aplicado em análise interpretativa. Contudo, para cumprir o objetivo desta pesquisa, será utilizado o conceito estabelecido por Clifford Geertz (1989), pois se pretende realizar uma análise interpretativa das teias de significados que encharcam de sentido de corpo instituído no currículo da formação de professores de Educação Física.

2.2.2 O Imaginário Social

Pensar na ideia de cultura a partir de Castoriadis exige uma compreensão sobre o imaginário instituído e instituinte (2000) como condições do ser. O primeiro como algo dado, criado pelo homem ao longo da história e o segundo como força radical que ocorre como autoinstituição (NOVIKOFF, 2011).

Para Castoriadis (2000), o imaginário é delineador do pensamento, uma vez que institui sentido e cria espaço para a indeterminação do sujeito e da sociedade. Essa sociedade é entendida por Castoriadis como conjunto de instituições de diversas formas sócio-históricas. Essas forjam/instituem o sujeito e o seu coletivo, mas distinguem o imaginário instituído como algo dado do imaginário fundante, que é radical, ou seja, imaginário radical.

O imaginário para Castoriadis (1997) se diferencia de imagem, pois é uma criação incessante e essencialmente indeterminada tanto pelo social-histórico quanto psiquicamente de figuras/formas/imagens, tendo a realidade e a racionalidade resultante destas. Vale ressaltar que para esse pensador filósofo e psicanalista, o imaginário não é um símbolo, ou sinal, mas a criação, e que todo símbolo e todo simbolismo tem um componente imaginário, o que significa que o imaginário é manifestado no símbolo e este existe pela força do imaginário.

Dentro dessa perspectiva, os símbolos obedecem a uma lógica, a uma racionalidade que lhes é própria e interna, mas não é nem lógica, nem pura, nem abstrata, nem totalmente lúcida.

O simbólico é utilizado pelo imaginário, para que esse possa ser/existir. Sendo essa existência um substantivo, ou seja, não é produto de, e sim, faz parte de. Esse modo de ser do imaginário, sendo ao mesmo tempo, segundo Castoriadis (2000), histórico-social, é do âmbito do coletivo anônimo, isto é, pertence à sociedade, enquanto o imaginário radical está no ser humano singular, na psique ou na alma.

O simbólico, enquanto conjunto das interpretações do imaginável referente em um código/símbolo com uma estrutura de significações socialmente admitidas (sociável/saudável) e não admitidas (patológica), gera novos símbolos ou ressignifica outros, que permanecem na história.

Para interpretar esses símbolos, que podem ser dados nos discursos por meio da linguagem cotidiana dos professores, as representações sociais enquanto ciência investigativa da psicologia social faz-se imprescindível, mas não pode revelar tudo, daí a busca de alguns conceitos na filosofia, psicanálise e na sociologia para dar conta da temática na educação. Essa sim, fenomenológica e complexa por natureza, permite a convergência que se tecerá nas próximas linhas.

Inicia-se a tarefa teórica convergente elucidando alguns termos. Inicialmente, os símbolos, que para a psicanálise em Jung (1988, p.201):

São expressões pictóricas cativantes. São retratos indistintos, metafóricos e enigmáticos da realidade psíquica. O conteúdo, isto é, o significado dos símbolos, está longe de ser óbvio; em vez disso, é expresso em termos únicos, individuais, e ao mesmo tempo participam de imagens universais. Quando trabalhados (isto é, recebendo reflexão e articulação), podem ser reconhecidos como aspectos daquelas IMAGENS que controlam, ordenam e dão SIGNIFICADO a nossas vidas. Portanto, sua fonte pode ser buscada nos propósitos que, por meio dos símbolos, encontram uma expressão mais plena.

Esta definição de símbolo fica clara quanto a sua característica subjetiva e sua função de representação/substituto do desejo ou do conflito ou da angústia do que é percebido/vivido. É igualmente histórica e mutável a compreensão do conhecido, para o desconhecido, pois é aí que reside o valor das pesquisas em torno do símbolo. Daí discutir que a compreensão do símbolo dado nas palavras, nas atitudes e nos comportamentos é válida para se pensar as culturas.

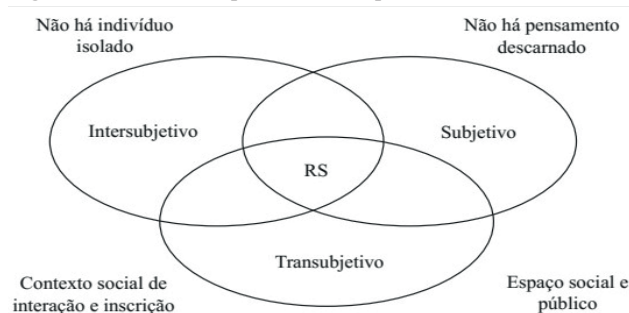
Em relação à sociedade, seja qual for, Castoriadis (1997, p.309) pontua que “de todas as ‘técnicas’, a mais importante é a própria organização social, o mais poderoso aparelho já criado pelo homem é a rede de relações sociais”.

Em suma, para Castoriadis, as relações simbólicas e racionais que uma sociedade desenvolverá com a instituição não são predeterminadas, sendo sempre instituintes, isto é, a serem feitas e, portanto, a pluridimensionalidade do conceito de cultura deve ser considerada a partir da possibilidade da autocriação.

2.2.3 As Representações Sociais

Diante dos conceitos supracitados, torna-se cabível e justificável que a compreensão da cultura seja intrínseca ao estudo das representações sociais (MOSCOVICI, 2012) que tem como objetivo transformar tudo aquilo que não é familiar em familiar e esse processo é impensável do lado de fora da cultura – da linguagem. Neste sentido, Denise Jodelet (2009) propõe as esferas de pertença das representações sociais:

Figura 1: A esferas de pertença das representações sociais

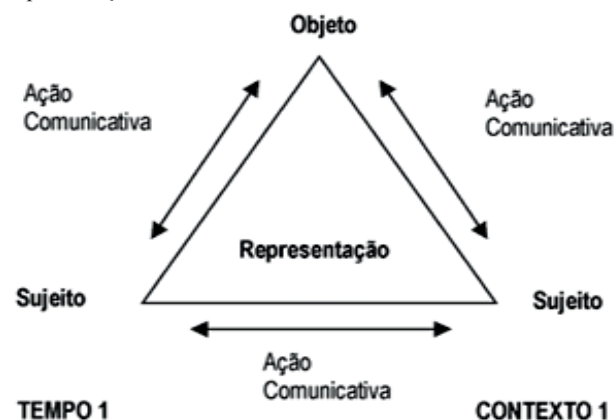


Fonte: Jodelet (2009).

Em se tratando das representações sociais, estas estão relacionadas a três esferas de pertença: subjetividade, intersubjetividade e transsubjetividade. De acordo com a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012), toda representação social é relacionada a um objeto e a um sujeito, isso implica na interpretação da cultura, pois se o objeto da representação não é familiar ele não tem significado para o sujeito que o observa. Isso ocorre, talvez, por não pertencer a cultura desse sujeito, implicando na discussão de que a representação social depende da cultura em que se insere.

Cabe ressaltar, como ilustram os ângulos do esquema de Jodelet (2009), que os sujeitos não devem ser concebidos como indivíduos isolados, mas como atores sociais ativos que são afetados por diferentes aspectos da vida cotidiana, que se desenvolvem em um contexto social de interação, que podem ser acumulativas e de inscrição, que se desenvolve em redes (DAOLIO, 2013) de interações com os outros, por meio da comunicação, segundo o modelo de Moscovici (1984):

Figura 2: Os elementos constituintes e o modo de produção da representação



Fonte: Moscovici (2012)

Por outro lado, a pertença social é definida em níveis: o do lugar e da posição das estruturas sociais e; da inserção nos grupos sociais e das culturais que definem a identidade.

Todos esses processos influenciam na instituição (CASTORIADIS, 2000) que o sujeito faz ativamente das representações sociais e das que ele integra passivamente, pois todos os conceitos de cultura aqui tratados fazem um movimento interdisciplinar (POMBO, 2005) em relação às representações sociais, pois essa por meio das produções humanas elaboradas ativamente, ou autoinstituídas (NOVIKOFF, 2011), e integradas passivamente instituídas (CASTORIADIS, 2000), dependem das referências simbólicas instituídas pelo ambiente que geram uma teia de significados interpretáveis (GEERTZ, 1989). Logo, não tem como estudar as representações sociais (MOSCOVICI, 2012) fora do imaginário social da cultura, em que nela se insere.

2.2.4 O ensino da Educação Física: alguns apontamentos

Acreditar em uma única forma de ensinar é também crer na padronização do mundo, sendo assim, na Educação Física como nas outras disciplinas, os objetivos e componentes curriculares foram se modificando ao longo dos anos, embora se saiba que todas as tendências ainda influenciam, de um modo ou de outro na formação profissional e em sua prática pedagógica.

O ensino da Educação Física escolar no Brasil teve seu início em 1851 com a Reforma Couto Ferraz, mas somente em 1882 na Reforma Leôncio de Carvalho realizada por Rui Barbosa que houve a obrigatoriedade do ensino, enquanto componente curricular. Na ocasião, a Educação Física tinha o nome de Ginástica e sua implantação, de fato, ocorreu apenas no Rio de Janeiro por ser a capital da República e nas escolas militares (DARIDO, 2011).

Diante do exposto, pode-se afirmar que a existência da lei não pressupõe sua aplicação, isto porque somente a partir de 1920 que os estados da federação iniciaram suas reformas educacionais e incluíram a Educação Física no currículo escolar. Todavia, como era a prática pedagógica da Educação Física? Quais eram as representações sociais instituídas no seu imaginário social?

Se as representações sociais são formas de conhecimento (JODELET, 2001) e se auto instituem no imaginário social, é por meio delas que os sujeitos guiam suas práticas (NOVIKFF, 2011). Assim, essa perspectiva de olhar implica dizer que a prática pedagógica da Educação Física pode ser norteadas pelas representações sociais sobre ela (DAOLIO, 2013). Como se pode observar em Darido (2011), historicamente, as primeiras concepções da Educação Física, higienismo e militarismo, foram guiadas por normativas militares; depois o esportivismo e, posteriormente, o recreacionismo foram norteados por distintas práticas pedagógicas na escola. Em todas as formas de elaboração de concepções sobre o objeto Educação Física há forte presença de representações sociais. Cabe ressaltar, que há muitas discussões sobre essas concepções da Educação

Física, porém, não é objetivo desenvolver um aprofundamento investigativo sobre elas, nesse momento.

As primeiras representações sociais da Educação Física eram ancoradas no que muitos autores chamavam de higienismo (GHIRALDELLI JUNIOR, 1989; VARGAS, 1990) e sua objetivação estava na preocupação com hábitos de higiene e saúde, que valorizava o desenvolvimento moral e físico por meio do exercício. Em tempos, houve a instituição da Ginástica como conteúdo de ensino e um novo paradigma foi instituído.

Tempos depois, as representações sociais sobre a Educação Física estiveram ancoradas no militarismo (GHIRALDELLI JUNIOR, 1989; VARGAS, 1990) e sua objetivação na formação de uma geração capaz de suportar o combate para atuar na guerra e, assim, os incapacitados fisicamente eram excluídos. Diante dessas representações sociais, a prática pedagógica era essencialmente prática, de fato, levava à crença de que não existia distinção entre a Educação Física e a instrução física militar, uma vez que para ensinar Educação Física bastava ser ex-praticante, sendo assim, os ensinamentos eram realizados por um ex-militar que incorporado por uma cultura militarista transmitia para os alunos conteúdos carregados de significados da cultura militar instituída.

Anos depois as representações sociais sobre a Educação Física passaram a ancorar-se em um movimento esportivista. Essas mudanças ocorreram devido ao sucesso da Seleção Brasileira de Futebol nas Copas do Mundo de 1958 e 1962, algo que levou a associação da Educação Física na escola com o esporte, especialmente, o futebol que em 1970 atingiu o auge da política de “pão e circo” e contribuiu para a formação de representações sociais que instituíram o predomínio dos conteúdos esportivos na Educação Física (DARIDO, 2011).

A cultura esportiva passou a ser instituída no Brasil e, conseqüentemente, a paixão pelo esporte, o que Tubino (2002) descreveu como *Homo Sportivus*. O governo militar ao perceber isso passou a investir no esporte e na Educação Física, a fim de instituir no imaginário social da população representações do Brasil, enquanto potência para eliminar as críticas internas e fazer transparecer a imagem de prosperidade e desenvolvimento.

Embora as representações sociais tenham se modificado, a prática pedagógica da Educação Física no período esportivista continuava ancorada no rendimento e a inserção do esporte como conteúdo não era trabalhado em seus princípios sócio-educativos e esse fato era a grande crítica, que ocorreu no meio acadêmico a partir de 1980, pois essas representações do modelo esportivo eram ancoradas em métodos mecanicistas, tradicionais e tecnicistas.

No entanto, a crítica ao modelo de rendimento fez com que as representações sociais tomassem rumo ao outro extremo, ou seja, a prática pedagógica passou a se ancorar em um recreacionismo (DARIDO, 2011) e a objetivação consistia em deixar com que os alunos realizassem as atividades escolhidas por eles e o professor restringia-se a oferecer o material pedagógico e marcar o tempo de duração. As representações

sociais da Educação Física como recreação foram instituídas pelo fato de que a preocupação em criticar o modelo tecnicista na formação de professores foi tão grande, que faltou o ensino de propostas viáveis e exequíveis para a prática pedagógica.

Diante de todas as mudanças, que ocorreram no ensino da Educação Física, é possível perceber que as representações sociais se modificam ao longo do tempo e que influenciam e são influenciadas pelo imaginário social que se desenvolve, de maneira particular, mergulhada em teias de significados, que traduzem a cultura (GEERTZ, 1989). Neste sentido, ao analisar o desenvolvimento da Educação Física é possível perceber que a prática pedagógica é influenciada pela cultura, que permeia as representações sociais do grupo.

Moscovici (2012) afirma que as representações sociais variam de acordo com os grupos sociais nos quais os indivíduos se inserem, sendo assim, esse entendimento implica dizer que no campo da Educação Física, especificamente, no Curso de formação de professores, existem representações sociais particulares desse grupo, que estão nas teias de significado (GEERTZ, 1989) que traduzem sua cultura, assim um indivíduo ao ingressar no curso de licenciatura em Educação Física passa a compartilhar das mesmas representações sociais que os sujeitos do grupo, uma vez que estes partilham da mesma linguagem. No entanto, onde são ancoradas as representações sociais que são geradas no imaginário da formação de professores de Educação Física que nortearão sua prática pedagógica?

Daolio (2013) realizou uma pesquisa com 20 professores de Educação Física em atuação, na tentativa de investigar os valores presentes que traduzem a forma como foram preparados profissionalmente. No estudo, os professores relataram que na faculdade seu currículo foi predominantemente técnico-esportivo e alguns professores criticaram sua formação alegando que ela ensinou técnicas esportivas e não preparou os futuros professores para lecionar. Nesse sentido, o autor chama atenção para o fato de que todos os professores entrevistados relatam a formação esportiva e reproduzem esse modelo em suas aulas. Outro resultado interessante é que todos os professores são licenciados nas décadas de 70 e 80, ou seja, o período das representações sociais do esportivismo. Essa associação da Educação Física escolar como sinônimo de esporte constitui uma representação social muito comum na sociedade¹⁶ e, ainda hoje, em alguns casos, está presente (TRIANI; FREITAS; NOVIKOFF, 2016).

Os resultados de Daolio (2013) implicam a discussão de que a prática pedagógica é influenciada pelo currículo, mas não somente, pois seria um equívoco afirmar que a prática é mecanicamente influenciada pelo currículo, porque como sujeitos sociais, sua prática é determinada culturalmente e o conhecimento da situação fortemente influenciada pela ascensão do esporte na década de 70 é que permite justificar a prática dos professores. Logo, as representações sociais instituídas no currículo não determinam a prática pedagógica, mas influenciam.

2.2.5 Análise e discussão do corpo instituído no Projeto Pedagógico do curso investigado

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física o curso foi criado em 2001 com objetivo de ampliar o portfólio de cursos para atender as demandas da sociedade, vide: “ao fomento do sustento econômico, à promoção e à criação da cultura” (UNIGRANRIO, 2012, p.9). Nesse início, pode-se perceber que o currículo pretende instituir uma determinada cultura que pode ser interpretada por sua teia de significados (GEERTZ, 1989), mas quais são as representações sociais destes significados instituídas no currículo do curso sobre o corpo?

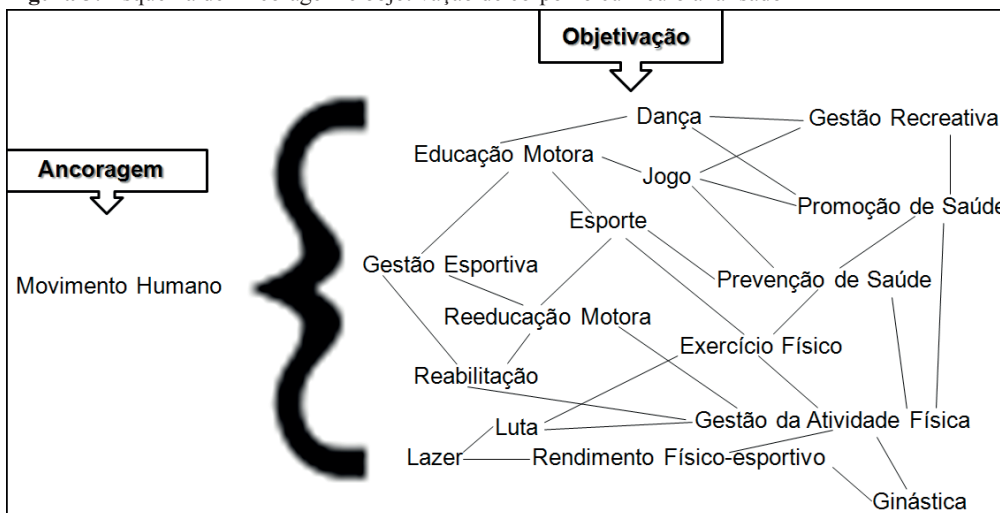
As representações sociais sobre Educação Física instituída no documento são apresentadas na concepção de curso, a qual é ancorada na aplicação do movimento humano e sua objetivação está nas diferentes formas de exercício físico, ginástica, jogo, esporte, luta, dança, prevenção e promoção de saúde, reabilitação, formação cultural, educação e reeducação motora, rendimento físico-esportivo, lazer, gestão da atividade física, recreativa e esportiva. A ancoragem da Educação Física na aplicação do movimento humano atende às Diretrizes

Curriculares Nacionais para os cursos de Formação de Professores em Educação Física, uma vez que no referido documento há a afirmação essa área de conhecimento tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano (BRASIL, 2004).

Diante de dessas representações sociais, é possível discutir a ideia de que a formação da cultura está instituída tanto na descrição inicial do currículo como nas representações sobre Educação Física, e que a teia de significados pode ser traduzida como os elementos que constituem sua objetivação e que ainda tem como objetivo instituir. Cabe lembrar que essa instituição coaduna com os conteúdos de ensino de Educação Física previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, a saber: esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas e, conhecimentos sobre o corpo (BRASIL, 1997).

Ousa-se aqui, para melhor compreensão das representações sociais sobre Educação Física presentes no Projeto Pedagógico do Curso, a criação de um esquema que interprete a cultura instituída em uma espécie de teia de significados interpretáveis que, em convergência é interdisciplinar, demonstre de forma ilustrativa os indícios de representações sociais instituídos sobre Educação Física. Imagina-se:

Figura 3: Esquema de Ancoragem e objetivação de corpo no currículo analisado



Fonte: Os autores.

A Figura 3 foi criada a partir do conceito de Núcleo Figurativo proposto por Moscovici (2012) que, segundo ele, é o local do cérebro em que estão armazenadas as representações sociais que, no esquema, estão ilustradas por sua dupla função de ancoragem e objetivação, a partir do modelo de cultura como complexo de teias de significados de Geertz (1989) que podem ser interpretadas como uma linguagem particular da Educação Física que o currículo, em análise, institui.

Entretanto, se o currículo é um documento e sua modificação é necessária e importante para a formação de professores, cabe afirmar que ele é um lugar de instituição de representações sociais. No entanto, quem o institui? No currículo é descrito que o Curso de Educação Física instituiu

no seu Projeto Pedagógico (UNIGRANRIO) um núcleo temático denominado “Saúde, Educação e Sociedade” e dentro desse eixo afirma-se que diferentes representações sociais periféricas (MOSCOVICI, 2012) têm sido utilizadas na linguagem particular da Educação Física, são elas:

Exercício físico, atividade física, movimento humano, atividade recreativa, atividade esportiva, atividade físico-esportiva, atividade corporal, cultura física, cultura do movimento, cultura do movimento humano, cultura corporal, cultura corporal de movimento, corporeidade e motricidade (UNIGRANRIO, 2012, p.12).

Diante das ideias apresentadas pelo próprio Projeto Pedagógico do Curso, é possível identificar que as representações sociais que circulam na comunidade da

Educação Física guiam a prática dos representantes do curso e que essa prática fica notável na instituição destas representações sociais na ancoragem e objetivação que o Projeto Pedagógico do Curso institui (Figura II) nos estudantes do curso. Cabe ressaltar que nesse momento e, pela primeira vez, o corpo surgiu na descrição do currículo. E, muitos dos elementos presentes estão interligados a ideia de cultura, como “cultura física”, “cultura do movimento”, “cultura do movimento humano”, “cultura corporal” e “cultura corporal de movimento”, desvelando alguns indícios da presença da abordagem pedagógica cultural da Educação Física (DAOLIO, 2013, p.21).

Em se tratando do corpo, pode-se afirmar com Daolio (2013) que os profissionais de Educação Física trabalham com e por meio do corpo de seus alunos a partir de representações sociais instituídas em sua formação específica. Dentro disso, para identificar quais são as representações sociais que o currículo institui, os objetivos que estão presentes no documento do curso podem ser analisados para obter indícios de possíveis instituições.

Nessa perspectiva, o objetivo geral instituído no currículo, em suma, é de qualificar profissionais capazes de planejar, executar e avaliar atividades na Educação Básica, ou seja, o currículo aqui situa a área de atuação no e sobre o corpo. Adiante, nos objetivos específicos já é possível identificar indícios de representações sobre o corpo, os quais instituem que as atividades sobre o corpo devem acompanhar as transformações da sociedade, que os professores devem ser banhados com informes técnicos, científicos e pedagógicos em relação à educação, à saúde, à atividade física e qualidade de vida, ou seja, os estudantes são mergulhados em uma teia de significados que darão sentido a sua prática, enquanto profissional.

As representações sociais presentes nos objetivos específicos, de que os estudantes são garantidos por informes técnicos, científicos e pedagógicos apresentam uma visão ampliada de currículo, se diferenciando de um estudo anteriormente publicado (PIZANI; BARBOSA-RINALDI, 2011) que identificou a dimensão didático-pedagógica com sendo aquela com maior destaque no Curso de licenciatura em Educação Física.

Dentro dos objetivos do currículo, as representações sobre o corpo parecem circular acerca da promoção de estilo de vida saudável, por meio de uma atuação cultural empreendedora, atuando na prevenção e promoção de saúde, compreendendo o aluno como ser humano em uma visão integral, na qual os diversos fatores de ordem social interferem na saúde, formalizando, assim, um sistema de atenção à saúde como pressuposto das práticas educativas. Em se tratando de visão integral, Aranda e seus colaboradores (ARANDA *et al.*, 2012), em pesquisa desenvolvida com participação de licenciados do Curso de Educação Física, tiveram como resultados que os estudantes estão construindo uma concepção de corpo na perspectiva da totalidade, modificando o cenário do paradigma

dominante do corpo físico, dualista e instrumental.

No que se refere às questões de saúde, é possível identificar indícios de representações sociais sobre o corpo que se ancoram na saúde e sua objetivação está na promoção de saúde pelo caminho da prática pedagógica. Essa análise coaduna com os resultados de um estudo anterior (BRUGNEROTTO; SIMOES, 2009) que investigou 12 Projetos Pedagógicos de Cursos de Educação Física e no que tange a representação social de saúde, todos os cursos consensualmente corroboram na perspectiva de atuar na promoção da saúde, estratégia recomendada pela Organização Mundial de Saúde.

Essa instituição de representações sociais está exposta no perfil do egresso que o curso pretende formar, ou seja, um profissional cujas representações sobre o corpo circulem em torno do Movimento Humano e nas suas diversas formas de manifestação cultural, por meio dos conteúdos de ginásticas, de esportes, de jogos, de danças, de lutas e das atividades voltadas para a aptidão física. Logo, o currículo do curso institui representações sociais de que os professores de Educação Física, por sua vez, devem possuir representações de saúde sobre o corpo a partir do movimento humano e suas manifestações, algo que se expressa nas “competências gerais” no que concerne a “atenção à saúde”, que estabelece por meio da Cultura Corporal de Movimento no ambiente escolar. Nesse espaço educacional, os professores de Educação Física devem proporcionar o aumento da vivência motora dos alunos e instituir representações que levem os alunos à aquisição de um estilo de vida ativo, pressupondo que o enriquecimento cultural de movimentos corporais implicará a adoção de uma vida fisicamente ativa e saudável.

De acordo com Santos e Matthiesen²⁵, sendo a Educação Física uma disciplina que trabalha “com o corpo” e “no corpo”, por meio de seus conteúdos, congrega elementos importantes ligados à sexualidade, algo que não foi identificado em nenhuma ocasião no âmbito do Projeto Pedagógico do Curso.

Portanto, toda essa teia de significados próprios culturais específicos da Educação Física é instituída em um desenho de seis períodos que somam 2280 horas de disciplinas que, obrigatoriamente, seguem as representações sociais do currículo do curso, somando-se ainda 200 horas de atividades, que possibilitem a integração cultural do estudante, além de 400 horas de estágio que inserem os alunos na cultura da Educação Física e, por meio de todo esse processo de autoinstituição, os estudantes formam-se professores que compartilham da cultura da Educação Física.

3 Conclusão

Diante dos entendimentos, considera-se de condição *sine qua non* a compreensão da cultura em seu contexto social e histórico para entender o desenvolvimento dos fenômenos. Nesse estudo, a compreensão da ideia de cultura foi fundamental para justificar o motivo pelo qual as coisas começaram a mudar na Educação Física, isto é, como o imaginário social da cultura local tem influência na formação

de representações sociais, que guiam o comportamento dos sujeitos.

Nesse sentido, pensar a cultura local é também buscar entender a complexidade dos grupos sociais e, foi assim, que ocorreu a discussão do desenvolvimento histórico da Educação Física em sua prática pedagógica de trabalhar sobre e no corpo dos alunos nas escolas. Os paradigmas higienista, militarista, esportivista e recreacionista podem não ter ocorrido pela transformação consciente dos professores e/ ou instrutores naquele período, mas pelo desenvolvimento cultural que instituiu representações sociais. Então, a Educação Física como parte da cultura, bem como os sujeitos inseridos nela, acompanharam essas transformações.

Em se tratando do Projeto Pedagógico do Curso, foi possível analisar que a instituição de representações sociais sobre o corpo está mais evidentemente nos objetivos instituídos pelo currículo, pois esclarece a ancoragem de suas representações no movimento humano e sua objetivação na teia de significados, que se traduzem em uma linguagem particular que o licenciado deve incorporar para trabalhar no corpo e sobre ele, também.

A análise desenvolvida sobre currículo do licenciado em Educação Física permitiu considerar que o corpo é objeto de estudo na formação de professores em curso e que as representações sociais instituídas e instituintes sobre o corpo estão associadas à ideia de saúde. Logo, para o Projeto Pedagógico do Curso investigado, os professores em sua prática pedagógica devem possuir representações sociais de que, por meio do movimento humano e suas manifestações é possível desenvolver o enriquecimento da cultura corporal de movimentos, para que a partir do trabalho com o corpo, sejam também instituídas representações sociais nos alunos, que levem à adoção de um estilo de vida ativo e saudável, promovendo a saúde.

Referências

- ARANDA, R.A. *et al.* A concepção de corpo dos estudantes de graduação em Educação Física. *Motriz Rev. Educ. Fis.*, v.18, n.4, p.735-747, 2012
- BARBOSA, C.L.A. *Educação física escolar: as representações sociais.* Rio de Janeiro: Shape, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 31 de março de 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental.* Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRUGNEROTTO, F.; SIMOES, R. Caracterização dos currículos de formação profissional em Educação Física: um enfoque sobre saúde. *Physis.*, v.19, n.1, p.119-172, 2009.
- CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade.* São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CASTORIADIS, C. *As encruzilhadas do labirinto.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- DAOLIO, J. *Da cultura do corpo.* Campinas: Papirus, 2013.
- DAOLIO, J. *Educação Física e o conceito de cultura.* Campinas: Autores Associados, 2004.
- DARITO, S.C. O contexto da Educação Física na escola. In DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C. (Org.). *A. Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GHIRALDELLI JÚNIOR, P. Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. São Paulo, Edições Loyola, 1989.
- JODELET, D. *As representações sociais.* Rio de Janeiro: UERJ, 2001.
- JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Soc. Estado*, v.24, n.3, p.679-712, 2009.
- JUNG, C.G. *Aion: estudos sobre o simbolismo do Si-mesmo.* Petrópolis: Vozes, 1988.
- MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem, seu público.* Petrópolis: Vozes, 2012.
- MOSCOVICI, S. Le domaine de la psychologie sociale. In: MOSCOVICI, S. *La psychologie sociale.* Paris: PUF, 1984.
- NOVIKOFF C. *Valores, enfrentamentos, representações sociais: experiências do ensino superior na área da saúde.* Salvador: Pontocom, 2011.
- PIZANI, J.; BARBOSA-RINALDI, I.P. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, v.28, n.4, p.671-682, 2011
- POMBO O. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In PIMENTA, C. *Interdisciplinaridade, humanismo, universidade.* Porto: Campo das Letras, 2005.
- SANTOS, I.L.; MATTHIESEN, S.Q. Orientação sexual e educação física: sobre a prática pedagógica do professor na escola. *Rev. Educ. Fis. UEM*, v.23, n.2, p.205-215, 2012.
- TRIANI, F.S.; FREITAS, W.C.; NOVIKOFF, C. Educação Física escolar: as representações sociais. *Conexões*, v.11, n.1, p.130-137, 2016. doi: <http://dx.doi.org/10.20396/conex.v14i1.8644770>
- TUBINO MJG. *Dimensões Sociais do Esporte.* São Paulo: Cortez, 2002.
- UNIGRANRIO Projeto Pedagógico do Curso. *Educação Física: Licenciatura.* UNIGRANRIO - Duque de Caxias, RJ, 2012.
- VARGAS ALS. *A Educação Física e o corpo: a busca da identidade.* Rio de Janeiro: Sprint, 1990.