



**ANDRÉA PEREIRA MARTINS VINHAS**

**QUE CORPO É ESSE?  
PROPOSTA DE MATERIAL EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS  
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**TRÊS CORAÇÕES – MG  
2021**

**ANDRÉA PEREIRA MARTINS VINHAS**

**QUE CORPO É ESSE?  
PROPOSTA DE MATERIAL EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS  
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado profissional apresentada à Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Ação Docente e Formação de Professores.

Orientadora: Prof. Dra. Terezinha Richartz

**TRÊS CORAÇÕES - MG  
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR

Vinhas, Andréa Pereira Martins

V784q Que corpo é esse? Proposta de material educacional de educação física para os anos finais do ensino fundamental / Andréa Pereira Martins Vinhas. Três Corações, 2021. 89 f. : il.

Orientadora: Dra. Terezinha Richartz.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR. Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Educação física (Ensino fundamental). 2. Corpo humano. 4. Imagem corporal em adolescentes. I. Richartz, Terezinha. II. Universidade Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU:796.011.1

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADO POR ANDREA PEREIRA MARTINS VINHAS, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.**

Aos trinta dias do mês de agosto de dois mil e vinte e um, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Profa. Dra. Terezinha Richartz (UninCor), Prof. Dr. Galdino Rodrigues de Sousa (UninCor) e Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida (UFES), para examinar a candidata Andréa Pereira Martins Vinhas na defesa de sua dissertação intitulada: "QUE CORPO É ESSE? PROPOSTA DE MATERIAL EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL". A Presidente da Comissão, Profa. Dra. Terezinha Richartz, iniciou os trabalhos às 15:00h, solicitando à candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 17:15h a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Profa. Dra. Terezinha Richartz (aprovada), Prof. Dr. Galdino Rodrigues de Sousa (aprovada) e Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida (aprovada). Em vista deste resultado, a candidata Andréa Pereira Martins Vinhas foi considerada aprovada fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 30 de agosto de 2021.

Novo título (sugerido pela banca):



Profa. Dra. Terezinha Richartz (UninCor)



Prof. Dr. Galdino Rodrigues de Sousa (UninCor)

Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida (UFES)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

**PROTOCOLO DE ASSINATURA**



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por FELIPE QUINTAO DE ALMEIDA - SIAPE 2571862 Departamento de Ginástica - DG/CEFD Em 30/08/2021 às 21:43

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:  
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/258880?tipoArquivo=O>

Dedico este trabalho a todos aqueles que  
contribuíram para sua realização.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Antonio Martins Filho e Sonia Maria Pereira Martins e ao meu esposo, Wagner Vinhas, pelo apoio e incentivo para vencer mais esta etapa.

Aos meus filhos Gabriel e Otávio, que são a minha inspiração para vencer todos os desafios que surgem na minha vida.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dra. Terezinha Richartz, pelos ensinamentos passados, pela amizade, pela compreensão e pela brilhante orientação.

À Prof<sup>ª</sup>. Dra. Cilene Margarete Pereira, pela amizade, pelo incentivo e ensinamentos compartilhados.

Aos amigos parceiros de trabalho, de estudo e de vida, pelo convívio de vários anos, pelas palavras carinhosas de incentivo e ajuda na correção deste trabalho.

À Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) e a todos os colegas professores.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu êxito profissional.

Em linhas gerais, o que se pode dizer é que tudo passa pelo corpo. Inclusive a vida. O corpo é o livro que guarda em suas entranhas a história de cada autor seu. Sabe-se, porém que, embora haja sempre quem o escreva, nem sempre há leitores para essa forma de dizer, pois a linguagem dessa obra corpo às vezes se mostra, às vezes brinca de se esconder. (PAVANI, 2011 p. 8)

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figural — O desenho do esquema das liberações hormonais na adolescência .....	38
---	----



## LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 — Sequência de eventos marcantes da puberdade .....	37
Tabela 2 — Perfil dos professores .....	62
Tabela 3 — Avaliação da relação entre a temática apresentada e as videoaulas .....	62
Tabela 4 — Aspectos positivos e negativos (aspectos que podem aprimorar e/ou melhorar destacados das videoaulas .....	63
Tabela 5 — O material apresentado é visualmente atrativo? (Imagens) .....	64
Quadro 1 — Estrutura da Educação Física na BNCC do Ensino Fundamental .....	26
Quadro 2 — Relação meninos e meninas com a altura e o peso .....	36

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

UninCor Universidade Vale do Rio Verde

## RESUMO

O corpo é a representação concreta e visível do ser humano. O próprio homem se reconhece e reconhece o outro pela representação da imagem de corpo. A identidade se cria, também, a partir de uma representação corporal. As marcas, sejam elas físicas, emocionais, históricas ou sociais constroem a imagem de uma pessoa. Esta pesquisa tem por objetivo refletir sobre questões relativas ao corpo e sua diversidade para contribuir com a formação continuada de professores de Educação Física, que lidam com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, trabalhando esses temas nas aulas, visto que essa fase é a que apresenta as maiores transformações biológicas, sociais e psicológicas do adolescente, tendo como principais ferramentas pedagógicas videoaulas. A partir dessas discussões, foi construído um produto técnico tecnológico acessível, com versões variadas de aplicação, para os professores de Educação Física que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e apresentado a professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Varginha – MG, através de oficinas. A produção do produto técnico tecnológico proporcionou a sistematização das discussões teóricas tornando-as concretas na forma de videoaulas, em que os conceitos são apresentados e a sua aplicação prática é realizada através da proposta de uma sequência didática que aborda as questões levantadas. O produto foi analisado no período de estágio (etapa obrigatória do programa de Mestrado), e foi possível observar que a receptividade dos professores nas oficinas propostas foi significativa e isto aponta que trazer discussões sobre temas que envolvem o ambiente escolar é necessário e que, além das temáticas aqui tratadas, diversas outras precisam ser apontadas e estas discussões precisam ser contínuas para a busca de um melhor entendimento do universo em que vivem os alunos e as questões que são importantes, tanto para o seu desenvolvimento, quanto para a melhoria das práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Corpo. Educação Física. Adolescente. Videoaula.

## ABSTRACT

*The body is the concrete and visible representation of the human being. Man himself recognizes and recognizes the other through the representation of the body image. Identity is also created from a bodily representation. Brands, whether physical, emotional, historical or social, build the person's image. This research aims to reflect on issues related to the body and its diversity to contribute to the continuing education of Physical Education teachers, who deal with students in the final years of Elementary School, working on these themes in classes, as this phase is the one that presents the greatest biological, social and psychological transformations of adolescents, having video classes as the main pedagogical tools. From these discussions, an accessible technical technological product was built, with varied versions of application, for Physical Education teachers who work in the final years of Elementary School and presented to Physical Education teachers from the municipal education network in Varginha – MG, through workshops. The production of the technological technical product provided the systematization of theoretical discussions, making them concrete in the form of video classes, in which the concepts are presented and their practical application is carried out through the proposal of a didactic sequence that addresses the issues raised. For product analysis, during the internship period, it was observed that the receptivity of teachers in the proposed workshops was significant and this indicates that bringing discussions on topics involving the school environment is necessary and that, in addition to the themes dealt with here, several others need be pointed out and these discussions need to be continuous in order to seek a better understanding of the universe in which students live and the issues that are important, both for their development and for the improvement of pedagogical practices.*

**Keywords:** Body. Physical Educacional. Adolescence. VideoLessons.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA OU REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	17
<b>2.1</b>	<b>Corpo Legal</b> .....	17
<b>2.2</b>	<b>Metamorfose: adolescer o corpo</b> .....	30
<b>2.3</b>	<b>Silhuetas do corpo: significados, estigmas, estereótipos, imagens</b> .....	42
<b>3</b>	<b>MATERIAL E MÉTODOS</b> .....	51
<b>3.1</b>	<b>Produto técnico tecnológico</b> .....	53
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	59
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	69
	<b>APÊNDICES</b> .....	76
	<b>ANEXOS</b> .....	85

## 1 INTRODUÇÃO

A humanidade materializa-se através das imagens. Algumas das representações mais marcantes dessa elaboração são construídas através das formas, desenhos e objetos que dão significados ao pensamento e ao sentimento. Isto pode ser um recurso utilizado pelo homem para um melhor entendimento do mundo que o cerca.

O corpo é a representação concreta e visível do ser humano. O próprio homem se reconhece e reconhece o outro pela representação da imagem de corpo. A identidade se cria, também, a partir de uma representação corporal. As marcas, sejam elas físicas, emocionais, históricas ou sociais constroem a imagem de uma pessoa. Carla Beatriz Rafael *et al* (2012, p.9), em “Benefícios da Atividade Física em Relação à Imagem Corporal da Pessoa com Deficiência Física” afirmaram que o corpo concretiza a existência e a expressão da personalidade de cada indivíduo e que, a partir dele, percebe-se e interage-se com o mundo.

Marcuzzo, Pich e Dittrich (2012, p. 943) afirmaram que a imagem corporal pode ser identificada como a representação mental do próprio corpo, construída a partir das dimensões fisiológica, libidinal e social. Os aspectos sociais apresentam maior relevância, sofrendo influências dos valores de estética corporal na contemporaneidade: “É impressionante nos dias de hoje a busca por uma imagem corporal estereotipada, que sofre influências diversas e produz resultados que divergem opiniões” (GOUVEIA *et al*, 2008, p. 57). De acordo com Rafael *et al* (2012, p. 9), esta realidade social que enaltece o corpo perfeito pode negar as necessidades dos corpos que não se adéquam a este paradigma.

O corpo e a diversidade (de corpos, sujeitos, posicionamentos) são temas trazidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, documento norteador dos conteúdos a serem trabalhados na Educação Básica no país. Na BNCC, no que diz respeito às competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental (segmento educacional que interessa a essa pesquisa), das dez apresentadas, duas têm relação direta com este tema: 1. “Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual” (BRASIL, 2017, p. 223); 4. “Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas” (BRASIL, 2017, p. 223). Tanto a primeira quanto a quarta relacionam-se com os conceitos e as implicações do conceito de corpo com questões individuais e coletivas.

Tais competências estão associadas às habilidades específicas da Educação Física relativas aos anos finais do Ensino Fundamental.

A pergunta que norteia esta pesquisa é: Como contribuir para a formação continuada de professores da área de Educação Física para lidar com questões referentes ao corpo e à diversidade corporal no ambiente escolar, considerando, sobretudo, os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, fase em que ocorrem diversas transformações no corpo adolescente?

Para este estudo, elencamos algumas hipóteses: (1) ao serem apresentadas para professor/aluno questões relativas ao corpo e à diversidade corporal, pode-se promover um pensamento mais crítico em relação ao seu corpo e às imagens corporais que são construídas pela sociedade, que estabelecem um padrão de corpo perfeito; (2) A formação continuada de professores aponta para uma compreensão da autoimagem e do aumento da tolerância com a diferença/com o outro, promovendo a possibilidade de relações mais empáticas; (3) apresentar ferramentas educativas para o professor pode levá-lo a uma ampliação de sua ação pedagógica e sua competência didática através das reflexões propostas e do estímulo à formação continuada, visto que os temas das videoaulas podem levar a novos desdobramentos dos conteúdos da Educação Física em relação à diversidade corporal.

As discussões sobre corpo e a sua diversidade precisam ser uma temática abordada no universo escolar. O adolescente passa por transformações corporais muito significativas e isso pode interferir no seu comportamento e nas suas relações.

As competências apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2017) tratam de temáticas referentes à saúde física e emocional, as relações com os grupos sociais, gestão de conflitos, respeito à diversidade, princípios éticos, e dialogam com questões que são importantes em nosso estudo, tais como corpo, estigma, adolescência e como a percepção da imagem corporal atua nessa fase de transição da vida do aluno.

Nas aulas de Educação Física, isto fica muito evidenciado e, justamente, por este motivo, o professor deve estar preparado e sensibilizado para a necessidade de saber lidar com tudo o que isto gera e tem a responsabilidade de promover este diálogo e esta discussão com os alunos.

A partir deste contexto, a pesquisa acima anunciada tem por objetivo refletir sobre questões relativas ao corpo e sua diversidade, para contribuir com a formação continuada de professores de Educação Física que lidam com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental trabalhando esses temas nas aulas, visto que essa fase é a que apresenta as maiores

transformações biológicas, sociais e psicológicas do adolescente, tendo como principais ferramentas pedagógicas videoaulas.

Os objetivos específicos elencados foram: (1) Analisar como a questão do corpo tem sido entendida nos documentos oficiais da Educação Básica, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destacando o que se refere ao componente curricular Educação Física; (2) Discutir, a partir de referenciais teóricos importantes da área, o tema do corpo e seu amadurecimento, pensado em seus aspectos biológicos (transformações corporais), psicológicos e comportamentais e sua repercussão em questões sociais; (3) Discutir o conceito de estigma e estereótipo e refletir sobre como estes atuam na autorrepresentação e construção da imagem corporal; (4) A partir dessas discussões, construir um produto educacional acessível, com versões variadas de aplicação, para os professores de Educação Física no ambiente de sala de aula para os anos finais do Ensino Fundamental. (5) Levantar a percepção dos professores de Educação Física sobre o produto educacional proposto.

Para o levantamento bibliográfico e construção dos capítulos, foi consultado o banco de dissertações e teses da CAPES para verificar as lacunas referentes à temática abordada. Foi possível observar, nas primeiras consultas, que o tema é discutido e analisado no que se refere a trabalhos teóricos, mas que a produção de produtos educacionais derivados dessa discussão ainda é escassa.<sup>1</sup> Após esse levantamento bibliográfico inicial, foi feita a leitura e o fichamento crítico dos textos selecionados.

O capítulo intitulado “Corpo legal” aborda como a questão do corpo tem sido entendida nos documentos oficiais da Educação Básica, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destacando aqueles referentes ao componente curricular Educação Física.

Já o capítulo “Metamorfose: adolecer o corpo” discute, a partir de referenciais teóricos importantes da área, o tema do corpo e seu amadurecimento, pensado em seus aspectos biológicos (transformações corporais), psicológicos e comportamentais, bem como sua repercussão em questões sociais.

---

<sup>1</sup>A consulta foi feita entre os meses de janeiro e março de 2020.



No capítulo “Silhuetas do corpo: significados, estigmas, estereótipos e imagens”, as discussões trazem o conceito de estigma e estereótipo e a reflexão sobre como estes atuam na autorrepresentação e construção da imagem corporal.

A partir dessas discussões, foi construído um produto técnico tecnológico acessível, com versões variadas de aplicação, para os professores de Educação Física que atuam os anos finais do Ensino Fundamental.

O produto técnico tecnológico é formado por um conjunto de videoaulas. As duas primeiras apresentam discussões teóricas relacionadas aos temas do corpo adolescente e aos processos de estigma e estereotipia. A terceira videoaula apresenta uma sequência didática com opções de atividades para se trabalhar a temática do corpo nas aulas de Educação Física, considerando, ainda, o uso de baixa, média e alta tecnologias (São os recursos propostos na aplicação da sequência didática). A proposta de uso de recursos diferenciados tem a intenção de aproximar o produto da realidade em que ele vai ser aplicado.

O homem, no decorrer da História, vem criando padrões que estabelecem o que é belo e produtivo e, de forma coletiva, as pessoas tornam estes modelos uma referência a ser seguida. Nesse caso, se isto não for trabalhado no espaço escolar, o processo de inclusão pode ficar comprometido, já que os corpos que fogem do padrão de beleza e de performance podem ser alvo de estigmatizações.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Corpo Legal

Este capítulo tem como objetivo apresentar como o conceito de corpo vem sendo tratado em documentos que regulamentam a Educação Básica no país, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs/2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017), dando especial destaque ao modo como a Educação Física, referente ao Ensino Fundamental, apreende a noção de corpo. Os documentos citados normatizam e direcionam as ações realizadas no âmbito escolar, servindo como ponto de partida obrigatório para a construção de materiais educacionais e educativos, para uso na Educação formal ou informal, objetivo final de um programa de Mestrado Profissional em Ensino.

Documentos que regem a educação tratam de forma pouco específica ou simplesmente ignoram a dimensão corporal, apesar de este aspecto ser tão importante e significativo na formação do ser humano, ser complexo, uno e que traz em seu corpo toda a sua expressão psicológica, intelectual e biológica, sendo esta dimensão, quando considerada, o único prisma sob o qual é referido. Apesar do discurso referente à formação integral do aluno e de algumas observações sobre a importância do corpo e do movimento em relação a este desenvolvimento, a demonstração de forma efetiva ainda é pouco considerada nos documentos oficiais.

Ana Maria Preve e Guilherme Carlos Corrêa, no seu texto “Tudo passa pelo corpo”, trazem a discussão sobre como o corpo é tratado no ambiente escolar, desde a sua docilização, através do confinamento na carteira e o controle do movimento, até a forma como é referido e estudado, sendo reduzido a estruturas anatômicas e fisiológicas.

Como se não bastasse produzir um corpo que funcione como alvo imóvel de estratégias políticas, a escola nos faz perceber o corpo. Os aparelhos digestivo, excretor, reprodutor, circulatório etc. vão sendo apresentados, pelos livros didáticos de Ciências e Biologia de algumas séries, como sistemas isolados, estáticos, de cuja suposta interação e organicidade estaria formado o corpo de cada um. É um corpo que, sem nome, sem cara, sem desejo, sem subjetividade, é transformado em objeto de estudo. Estudar o corpo, na escola, significa apropriar-se do conteúdo de suas partes e funções, para que depois, ou seja, fora da escola, o aluno consiga aplicar este conhecimento em prol da sua qualidade de vida politicamente correta. O corpo que a escola nos faz ver é um corpo didático, rígido, como que um subproduto de aulas de anatomia. (PREVE; CORRÊA, 2000, s/p)

A LDB de 1971 não se referia ao termo corpo de forma específica, mas à Educação Física como área que trata o corpo de forma tecnicista e militarista com ênfase na dimensão biológica. Marcus Aurélio de Oliveira, no texto “Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia”, observa que a Educação Física escolar foi conformada de forma autoritária, com direcionamentos impostos pelo Estado, e as reformas na Educação foram regidas com base nas leis 5.540 em 1968 e a Lei 5.692/71 e o decreto 69.450 em 1971: “Dentro dessa perspectiva os intelectuais a serviço do governo teriam gestado as políticas públicas para a educação no período aqui abordado. Para a Educação Física escolar a Lei 5.692/71 reserva, em seu artigo 7º, um espaço de obrigatoriedade nos currículos escolares.” (OLIVEIRA, 2002 p. 53).

Os PCNs da Educação Física, em sua contextualização histórica, pontuam sobre o papel e a forma como a Educação Física era conduzida: “Nesse quadro, em 1968, com a Lei n. 5.540, e, em 1971, com a 5.692, a Educação Física teve seu caráter instrumental reforçado: era considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno.” (BRASIL, 1997 p. 20) Como ferramenta desta proposta, o esporte se configurava como conteúdo referência, visto que “As práticas escolares de Educação Física passaram a ter como fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas” (OLIVEIRA, 2002 p. 53). Oliveira observa, a esse respeito, que se coloca em perspectiva que

[...] o esporte codificado, normatizado e institucionalizado pode responder de forma bastante significativa aos anseios de controle por parte do poder, uma vez que tende a padronizar a ação dos agentes educacionais, tanto do professor quanto do aluno; noutra, porque o esporte se afirmava como fenômeno cultural de massa contemporâneo e universal, afirmando-se, portanto, como possibilidade educacional privilegiada. (OLIVEIRA, 2002 p. 53)

A educação brasileira passou por diversas transformações e mudanças nos anos 1980 e 90, tendo como marco a promulgação da nova LDB, sancionada em 20 de dezembro de 1996 sob o nº. 9.394/96. Diversas mudanças foram propostas pelo novo documento, mudanças estas que se faziam necessárias para uma adequação da Educação e dos seus processos. Guiomar de Mello, no texto “Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical”, aponta que

Com a promulgação da Lei no 9.394/96, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incorporou as experiências e lições aprendidas ao

longo desses anos, inicia-se outra etapa de reforma. Em relação à flexibilidade, regime de colaboração recíproca entre os entes da federação e autonomia dos entes escolares, a nova LDB consolidou e tornou norma uma profunda ressignificação do processo de ensinar e aprender: prescreveu um paradigma curricular no qual os conteúdos de ensino deixam de ter importância em si mesmos e são entendidos como meios para produzir aprendizagem e constituir competências nos alunos. (MELLO, 2000 p. 98)

Em seu artigo 4º, o texto estabelece que a Educação Básica é composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. (Cf. BRASIL, 1996 p. 8). A novidade aí estava na incorporação do Ensino Médio, considerado etapa final do processo educativo básico a ser ofertado pelo Estado.

Em relação à nova estrutura da Educação Básica, o artigo 26 da LDB/1996 estabelece que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 12).

Colocava-se, assim, a existência de dois currículos paralelos, um que contemplaria a formação basilar do aluno, outro, que atenderia às especificidades da escola, considerando seu público, interesses e questões regionais.

A Educação Física é referida no parágrafo 3º:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:  
 I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;  
 II – maior de trinta anos de idade;  
 III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;  
 IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;  
 V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)  
 VI – que tenha prole. (BRASIL, 1996, p.12)

Atualmente, além da Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os documentos que norteiam a Educação Básica são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs), de 2013, e a Base Nacional Comum Curricular, aprovada, em sua primeira versão (sem o Ensino Médio), em 2017.

Após a LDB/1996 surgiram documentos norteadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que constituíam um referencial para a educação no Ensino Fundamental em todo o País: “Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros” (BRASIL, 1997, p. 13).

Em relação à Educação Física, o documento “traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos” (BRASIL, 1997, p. 15).

Os PCNs de Educação Física são divididos em dois volumes: um referente ao primeiro e segundo ciclos e o outro, ao terceiro e quarto ciclos. O primeiro volume se estrutura em duas partes: (1) descreve a trajetória histórica, sua relação com a cidadania e o processo ensino aprendizagem e os objetivos para esta etapa de ensino; (2) aborda o trabalho das “séries” iniciais, apontando objetivos, conteúdos, divididos em blocos (Esportes, jogos, lutas e ginásticas/Conhecimentos sobre o corpo/Atividades rítmicas e expressivas (Cf. BRASIL, 1997, p. 15). O segundo volume “apresenta a síntese dos princípios que norteiam a Educação Física no Ensino Fundamental. A seguir, localiza as principais tendências pedagógicas e desenvolve a concepção da área, situando-a como produção cultural” (BRASIL, 1998, p. 15).

A Educação Física é abordada como “Cultura corporal”, termo que identifica a forma dos PCNs pensarem a proposta de trabalho a partir da perspectiva do documento:

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde. (BRASIL, 1997, p. 23)

Nesse sentido, o documento aponta que “É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de exercê-las e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente” (BRASIL, 1997, p. 24).

O termo corpo veio contemplado de forma específica como um dos blocos de conteúdo. Apesar de entender que o corpo é “um organismo integrado e não [...] um amontoado de ‘partes’ e ‘aparelhos’”, mas “um corpo vivo, que interage com o meio físico e

cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc.” (BRASIL, 1997, p. 36), o documento volta à dimensão biológica de modo bastante enfático:

Para se conhecer o corpo abordam-se os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam a análise crítica dos programas de atividade física e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização que regulem as próprias atividades corporais saudáveis, seja no trabalho ou no lazer. (BRASIL, 1997, p. 36)

Uma das novidades importantes dos PCNs é a inserção de temas transversais, chamados assim por não dizerem respeito a uma disciplina ou área de conhecimento específico e por tratarem de temas contemporâneos: “Os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento”. (BRASIL, 1997, p. 29). Entre os seis temas transversais existentes (Ética, Pluralidade Cultural, Meio ambiente, Saúde, Orientação sexual e Trabalho e consumo), três se associam de modo direto com a questão o corpo: Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação sexual, desdobrando-se em temas como (1) Pluralidade Cultural e a vida dos adolescentes no Brasil; (2) Autoconhecimento para o autocuidado; (3) Corpo: matriz da sexualidade.

Entre as críticas feitas aos PCNs, Anegleyce Rodrigues, em seu artigo “Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física”, indica que uma delas foi a falta de diálogo e a participação da sociedade e dos professores da sua formulação:

Os PCN podem ser considerados um exemplo de política de desenvolvimento curricular neoliberal cujo modelo é chamado de centro-periferia, em que cabe ao professor executar propostas e políticas não desenvolvidas por ele, mas por especialistas e profissionais distantes do contexto e das dificuldades da escola. (RODRIGUES, 2016, p. 34)

Um dos legados dos PCNs está na abordagem da cultura corporal que trouxe à discussão aspectos relacionados às práticas corporais, que antes eram fortemente considerados sobre aspectos tecnicistas, sendo tratadas com um novo olhar.

Walter Correia, em seu artigo “Educação Física Escolar: desafiando a sua presumível imutabilidade”, trata desta questão, abordando as transformações ocorridas na Educação Física até chegar na proposta apresentada pelos PCNs. Conceitos que não eram evidentes ou considerados passam a ocupar os documentos referentes à Educação Física escolar:

No que concerne à Educação Física Escolar, tendo em vista o percurso efetuado desde o século XIX até os nossos dias, a premissa da inclusão, o respeito às diferenças individuais e identitárias de grupos, atenção aos tipos de conhecimento, o foco na premissa da aprendizagem significativa e relevante, a incorporação de múltiplos temas da cultura corporal de movimento na possibilidade de articulação transversal com aspectos relevantes da cultura, são dados inequívocos do processo evolutivo da área que dialoga com a sociedade e com o sistema educacional que, de forma patente, vem legitimando sua condição como disciplina e componente curricular. (CORREIA, 2014, p. 698)

Correia afirma que, apesar da influência construtivista, pode-se identificar nos textos que compõem os PCNs outras matrizes teóricas, apontando que “Não é difícil imaginar que o processo de elaboração conteve as dimensões de disputas por hegemonias e seus correspondentes expedientes de negociação conceitual e curricular” (CORREIA, 2014, p. 697). O pesquisador observa, ainda, que essa estrutura curricular deveria ter alcance nacional, isto é, atender a um país com dimensões continentais, com um povo que se difere de forma significativa, se forem considerados aspectos como costumes, realidades sociais e econômicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs), documento de 2013, são responsáveis por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. O documento expressa o objetivo de

[...] estabelecer bases comuns nacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas seguintes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico. (BRASIL, 2013, p. 8)

A Educação Física, como dito anteriormente, teve o seu papel de coadjuvante reconhecido e as DCNs abordam esta questão, mesmo que no decorrer do seu texto ainda faltem explicações claras e específicas sobre a mudança e a valorização desta área como participante efetiva na formação integral do aluno. Diz o documento: “Na etapa da vida que corresponde ao Ensino Fundamental, o estatuto de cidadão vai se definindo gradativamente conforme o educando vai se assumindo a condição de um sujeito de direitos.” (BRASIL, 2013 p. 37). Nesse processo, destaca, em relação à Educação Física, que

[...] assim como a dimensão emocional-afetiva foi, historicamente, tratada de modo periférico, a dimensão físico-corpórea também não tem merecido a atenção necessária. Aceita, geralmente, como atributo de um terreno específico – o da Educação Física Escolar – raramente se têm disseminadas compreensões mais abrangentes que nos permitam entender que o crescimento intelectual e afetivo não se realizam sem um corpo, e que, enquanto uma das dimensões do humano, tem sua concepção demarcada histórico culturalmente. Desse modo, ao educador é imprescindível tomar o educando nas suas múltiplas dimensões – intelectual, social, física e emocional – e situá-las no âmbito do contexto sociocultural em que educador e educando estão inseridos. (BRASIL, 2013, p. 167)

As DCNs propõem em seu texto a oferta de uma educação com qualidade social (BRASIL, 2013, p. 106) e trazem o conceito de qualidade em educação como uma construção histórica que se transforma de acordo com o contexto em que é construída:

O conceito de qualidade da educação é uma construção histórica que assume diferentes significados em tempos e espaços diversos e tem a ver com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, os projetos de sociedade em jogo. (BRASIL, 2013, p. 106)

As DCNs observam ainda três princípios norteadores para o Ensino Fundamental: éticos, políticos e estéticos. Os princípios éticos dizem respeito a questões relacionadas ao bem-estar de todos e ao combate a atitudes de preconceitos e de discriminação de qualquer natureza. Os princípios políticos tratam do reconhecimento dos direitos e deveres, desenvolvendo a consciência da cidadania e da responsabilidade social. Os princípios estéticos buscam promover a sensibilidade para as manifestações culturais, as diversas formas de expressão e com isto promover a construção da identidade plural que respeita e acolhe a diversidade. (BRASIL, 2013, p. 107)

A Educação Física, em seu campo de atuação, trabalha de forma direta e contribui com a formação do aluno em um período de grande transformação, que ocorre durante o Ensino Fundamental. Nesse sentido, as DCNs afirmam:

As crianças, quase sempre, percebem o sentido das transformações corporais e culturais, afetivo-emocionais, sociais, pelas quais passam. Tais transformações requerem-lhes reformulação da autoimagem, a que se associa o desenvolvimento cognitivo. Junto a isso, buscam referências para a formação de valores próprios, novas estratégias para lidar com as diferentes exigências que lhes são impostas. (BRASIL, 2013, p. 37)

Ainda em seus texto, as DCNs fazem relações com o desenvolvimento integral do aluno como referido na LDB/1996 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990),



nos quais aspectos corpóreos são indicados quando se trata especificamente do “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social.” (BRASIL, 2013, p. 17):

Além das finalidades da educação nacional enunciadas na Constituição Federal (artigo 205) e na LDB (artigo 2º), que têm como foco o pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, deve-se considerar integralmente o previsto no ECA (Lei nº 8.069/90), o qual assegura, à criança e ao adolescente de até 18 anos, todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa, as oportunidades oferecidas para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. São direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito mútuo, à liberdade, à convivência familiar e comunitária (artigos 2º, 3º e 4º). (BRASIL, 2013, p.17)

Para Rodrigues (2016, p. 34), já citada, tanto os PCNs quanto as DCNs foram construídas para serem parâmetros e diretrizes gerais, utilizados por escolas, órgãos públicos responsáveis por políticas educacionais como referência e para elaboração de livros e cartilhas. Além disso, eles se tornaram também referência para elaboração das avaliações que quantificam o desempenho escolar.

O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, estabeleceu vinte metas a serem cumpridas a partir da publicação da Lei com vigência de dez anos. Essas metas buscam a melhoria da qualidade do ensino, a ampliação do número de alunos frequentando a escola, erradicação do analfabetismo, a qualificação e valorização dos profissionais da educação, universalização do atendimento escolar, entre outras. No plano, a ênfase é dada ao aumento dos índices das instituições como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Luciane da Costa e colaboradores, no estudo “Tecendo relações entre a motivação para as aulas de Educação Física e o Ideb”, relacionam o resultado mais elevado no IDEB com a motivação e participação de alunos nas aulas de Educação Física, já que a formação integral discente compreende todas as áreas de aprendizagem. Para a realização da pesquisa, foi aplicado o questionário de Necessidades Psicológicas Básicas na Educação Física Escolar (BPNES). Os dados obtidos foram relacionados e utilizados para verificar o nível de motivação para a aprendizagem e a contribuição das aulas de Educação Física para o aumento do IDEB e, desta forma, para a melhoria do ambiente de aprendizagem. Segundo os pesquisadores,

Os escolares de maior Ideb tiveram uma motivação superior no que se refere à competência. Isso pode evidenciar que essa escola aparece mais bem desenvolvida

no quesito aprovação por série e nota nos exames padronizados para medir a qualidade de ensino da mesma. Isso cria um ambiente favorável para aprendizagem e desenvolvimento do aluno, torna-o assim mais competente em suas atividades diárias. (COSTA et al, 2018, p. 373)

A partir de um longo processo de construção, consultas públicas, análises e depois de três versões apresentadas, em 20 de dezembro de 2017 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que traz em seu corpo documental referências diretas sobre a relação do corpo e a aprendizagem. Este é um documento que traz orientações e direcionamento das ações executadas no âmbito escolar, além de indicações e posicionamentos sobre as relações existentes entre as diversas dimensões envolvidas no processo educacional:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p. 7).

Sua construção e elaboração passam por todo segmento da Educação Básica, do Ensino Infantil ao Médio,<sup>2</sup> buscando assim um entrelaçamento entre as propostas e uma sequência que busca tornar o ensino progressivo, no qual os conteúdos, as ações e as propostas tenham relação e se organizem entre as etapas escolares.

Para além de uma formatação que atendesse apenas conteúdos curriculares, a BNCC apresenta competências que vão além das questões de base conceitual e técnica das ações escolares, visto que “Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 8).

Ainda em seu texto, a BNCC define competências como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8).

---

<sup>2</sup>O documento relativo ao Ensino Médio foi incorporado apenas em 2018, quando foi feita a junção de um documento único, datado de 2018. Neste trabalho, por tratarmos do Ensino Fundamental, iremos usar a versão aprovada em 2017, visto que não houve mudanças relativas a esse segmento no documento final de 2018.

Entre as dez competências gerais apresentadas no documento, três têm relação com as questões de corpo, estigma e imagem corporal, assuntos que perpassam a Educação Física:

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p. 10)

Estas competências tratam de temáticas referentes à saúde física e emocional, as relações com os grupos sociais, gestão de conflitos, respeito à diversidade, princípios éticos, e dialogam com questões que são importantes em nosso estudo, tais como corpo, estigma, adolescência e como a percepção da imagem corporal atua nessa uma fase de transição da vida do aluno.

Renato Novaes, Felipe Triani e Silvio Costa Telles, no artigo: “A Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: desconstruindo o discurso neoliberal”, elaboraram um quadro que apresenta a estrutura geral da Educação Física na BNCC:

Quadro 1. Estrutura da Educação Física na BNCC do Ensino Fundamental.

<b>Estrutura</b>	<b>Descrição</b>
Articulação com a BNCC	<ul style="list-style-type: none"> <li>10 competências gerais para o Ensino Fundamental</li> </ul>
Elementos fundamentais comuns às práticas corporais	<ol style="list-style-type: none"> <li>Movimento corporal</li> <li>Organização interna</li> <li>Produto cultural</li> </ol>
Dimensões do conhecimento	<ol style="list-style-type: none"> <li>Experimentação; 2) Uso e apropriação; 3) Fruição; 4) Reflexão sobre a ação; 5) Construção de valores; 6) Análise; 7) Compreensão; 8) Protagonismo comunitário.</li> </ol>
Unidades temáticas	<ol style="list-style-type: none"> <li>Brincadeiras e jogos; 2) Esportes (divididos em sete categorias: marca; precisão; técnico-combinatório; rede/quadra dividida ou parede de rebote; campo e taco; invasão ou territorial; combate); 3) Ginásticas; 4) Danças; 5) Lutas; 6) Práticas corporais de aventura.</li> </ol>
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>10 competências específicas para Educação Física</li> <li>Que se desdobram em 69 habilidades específicas.</li> </ul>

Fonte: (NOVAES; TRIANI; TELLES, 2020, p. 76)

Este quadro possibilita a visualização de como a Educação Física se organiza dentro da BNCC, apresentando as suas divisões e estruturas.

Na introdução da Educação Física como componente curricular, o documento coloca a questão da diversidade e da riqueza do trabalho corporal na área, pontuando a vastidão do “universo cultural” disposto ao/pelo aluno:

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. (BRASIL, 2017, p. 213)

Das dez competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental, duas têm relação direta com o tema corpo, as competências 1 e 4:

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.  
[...]
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas. (BRASIL, 2017, p. 223).

Tanto a primeira quanto a quarta competência se relacionam com as implicações do conceito de corpo, considerando experiências individuais e coletivas e aspectos da contemporaneidade, tais como influência da mídia na construção de padrões estéticos e de saúde e em relações de consumo. Percebe-se uma abordagem cultural do corpo, compreendendo-o como dotado de historicidade.

Ieda Pertuzatti e Ivo Dickmann, no artigo “Uma visão panorâmica da LDB à BNCC”, fazem relações entre os documentos que regem a Educação, a alfabetização e a cultura corporal na Educação Física. O estudo dos pesquisadores percorre a construção legal de documentos e programas educacionais, abordando, também, a necessidade da reflexão sobre a inserção da Educação Física no campo da linguagem na BNCC e se os seus objetivos e as suas particularidades são contemplados:

A Educação Física está inserida na “Área das Linguagens”, principalmente da cultura e das linguagens corporais. Assim, vale destacar que a Educação Física é um componente curricular cuja responsabilidade é tratar das práticas corporais na escola como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando aos/as estudantes a construção de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão. (PERTUZATTI; DICKMANN, 2016, p. 124)

Em relação às habilidades a serem trabalhadas e desenvolvidas nos anos finais do Ensino Fundamental, segmento escolar que interessa a este trabalho, justamente por estarem mais evidentes as transições corporais, destacam-se as seguintes:

(EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.).

(EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (BRASIL, 2017, p. 237).

Como vemos, a primeira habilidade reforça o que é dito na competência 4, alertando para a construção cultural do corpo, incidindo sobre padrões estéticos e de saúde, dados não só por um discurso científico, mas também midiático. No caso da segunda habilidade citada, há referência clara ao desejo do corpo perfeito, projetado por meio da mídia, e ao consumo de itens que colocam em questão a saúde do corpo físico e psicológico, já que podem levar a distorções de imagens e a doenças da mente. Em ambos os casos, acena-se para uma representação social do corpo.

A proposta da BNCC, que se apresenta como um instrumento que visa à melhoria da Educação Básica no país é questionada por alguns autores. Marcos Neira, em seu artigo “Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física”, por exemplo, afirma que o presente documento “[...] dá vazão a um discurso alinhado com as teorias curriculares tradicionais” (NEIRA, 2018, p. 217). Em sua análise da BNCC, Neira questiona o primeiro parágrafo do texto introdutório do documento, no qual se lê que este é “de caráter normativo” e que “[...] define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 07, grifo do autor)” (NEIRA, 2018, p. 217, negrito do autor). Para o autor, a BNCC apresenta um retrocesso político e pedagógico, já que o seu texto se pauta em um discurso neoliberal: “O fato de ter ressuscitado princípios, taxonomias e tipologias da segunda metade do século XX traz à tona a racionalidade técnica revestida pelo discurso neoliberal” (NEIRA, 2018, p. 222).

Seguindo o questionamento sobre o discurso neoliberal, Novaes, Triani e Telles afirmam que “Os direitos de aprendizagem são objetivados e transformados em produtos quantificáveis. Há, nesse sentido, um entendimento de que esses direitos são bens a serem possuídos” (NOVAES, TRIANI; TELLES, 2020, p. 77), transformados, assim, em bens de consumo.

Cláudia Foganholi, em seu artigo “O contexto da BNCC: reflexões sobre a diversidade na Educação Física Escolar”, questiona a utilização do termo “competências”, que, segundo ela, é um reflexo da demanda do universo empresarial, que apoiava e financiava a elaboração deste documento na sua terceira versão (FOGANHOLI, 2019, p.7)

Outro autor que questiona a construção dos conteúdos e a organização da BNCC (em seu texto preliminar) é Miguel Arroyo, no artigo “Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na Base Nacional Comum?”, no qual faz uma avaliação sobre a forma como a BNCC foi construída: “Os profissionais da Educação Física lembram ao pensamento pedagógico que os educandos e os educadores são totalidades humanas corpóreas. Que os currículos têm de garantir aos educandos os saberes, valores e culturas dos corpos” (ARROYO, 2016, p. 18). Ele evoca questionamentos sobre a leitura da BNCC, que dizem respeito a temas como cultura, gênero, condição social, entre outros: “Qual a centralidade dos corpos na Base Nacional Comum? Apontam para outras pedagogias dos corpos?” (ARROYO, 2016, p. 18):

Ser profissional da Educação Física exige assumir a identidade educadora da área e dos seus profissionais. Dessa identidade educadora chegam indagações à BNCC, tão centrada em ensinar apenas e tão distante da função Constitucional de formação humana plena. Haverá lugar para a função educadora inerente à Educação Física na estreiteza da BNCC que opta por reduzir o direito à educação apenas ao direito a aprendizagens? (ARROYO, 2016, p. 29)

Para Foganholi (2019); Neira (2018); Novaes, Triani e Telles (2020) e Rodrigues (2006), conforme vimos acima, os documentos sofreram grande influência do discurso e da política neoliberal, para atender interesses econômicos e políticos, trazendo, segundo eles, uma configuração que trata a Educação como mercadoria e com caráter utilitarista.

A base legal é construída de diversas formas, sofre influência de diferentes segmentos da sociedade e tem como papel principal a Educação. Sua função, entretanto, extrapola o universo escolar, que, além da formação do cidadão, é uma representação de condutas e valores que se apresentam na sociedade em que são aplicadas. Entre possibilidades e questionamentos, os documentos organizam e direcionam as ações pedagógicas. O professor

tem, na prática, uma referência que precisa ser analisada de forma reflexiva, crítica e explorada de maneira consciente. A sua interpretação, adequação e utilização vão compor o plano de trabalho e as ações cotidianas da vida escolar.

## **2.2 Metamorfose: adolescer o corpo**

Este capítulo aborda uma etapa muito emblemática no desenvolvimento humano: a adolescência. Este período é considerado aquele em que o corpo, em constante transformação, passa por processos mais intensos no sentido de seu amadurecimento. O tema do corpo é tratado por meio de conceitos, classificações, mudanças físicas, psicológicas e comportamentais. Trazer a conceituação é importante para delimitar e contextualizar a forma como o tema é abordado. As classificações e a categorização das etapas nos auxiliam na compreensão das transformações pelas quais a adolescente passa.

Vários autores são apresentados aqui para que se possa fazer uma abordagem que, mesmo sendo eclética, ofereça um suporte para a análise do desenvolvimento corporal. Inicialmente, autores com uma visão desenvolvimentista são utilizados, assim como autores que discutem, em contrapartida, a naturalização das etapas do desenvolvimento do ser humano. Este precisa ser entendido dentro da sua complexidade. E, levando em conta singularidades e especificidades, ele precisa ser identificado como uno dentro de uma esfera social.

De acordo com Gallahue, Ozmun e Goodway (2013), a fase que acontece na vida do ser humano entre a transição da infância para a adolescência é marcada por uma série de eventos físicos e culturais significativos, que, combinados, contribuem para o crescimento e o desenvolvimento motor. Além disso, é uma fase de profunda transformação psíquica e comportamental. No conceito acima, três aspectos se destacam: (1) a ideia de transitoriedade (entre uma coisa e outra); (2) mudanças de ordem física, que dizem respeito à constituição corporal do indivíduo, e (3) alterações psicossociais, nas quais podemos elencar a própria sexualidade.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), “A adolescência é um período da vida com uma série de transformações amplas, rápidas e variadas que ocorrem entre os 10 e os 20 anos. Entre 10 e 14 anos, o menino e a menina começam a se tornar adultos, cada um com suas próprias maneiras de crescer” (OMS, 1965, p. 3). A OMS acrescenta, à definição acima, uma faixa etária bastante extensa, de cerca de 10 anos, compreendendo que, dentro desta, há

um período de 4 anos, de 10 a 14 anos, em que mudanças particulares se dão. Esse período corresponde, no caso brasileiro, à segunda etapa do Ensino Fundamental, representado pelos 6.º, 7.º, 8.º e 9.º anos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, no seu artigo 2º, afirma que “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 2019, p. 15). Vemos, assim, que, enquanto a OMS não faz distinção entre o adolescente e a criança, mas aponta a fase de maiores transformações (10 a 14 anos), o ECA pontua bem seu entendimento, distinguindo, para efeitos da lei, as duas fases do processo de desenvolvimento humano. No final da adolescência se daria, portanto, a maioridade penal.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trazem a caracterização do aluno do Ensino Fundamental, que vai desde a infância até a adolescência. A importância de se analisar o adolescente tendo como referência documentos que regem a Educação justifica-se porque a escola é o espaço de maior convivência, se considerarmos o tempo em que passa na instituição, o número de pessoas que circulam por este espaço e por sua diversidade.

Nas DCNs, a diversidade se faz presente através de uma construção histórica, na qual os modos de vida, experiências múltiplas e a cultura resultam em uma adolescência plural: “Os alunos do Ensino Fundamental regular são crianças e adolescentes de faixas etárias cujo desenvolvimento está marcado por interesses próprios, relacionado aos seus aspectos físico, emocional, social e cognitivo, em constante interação” (BRASIL, 2013, p. 110). Assim, apontam as DCNs, neste processo de transformações, o adolescente reconstrói as suas relações sociais modificando suas prioridades, busca novos pares através da identificação, tendo, como base, a idade, as aprendizagens referentes à sexualidade e às relações de gênero, havendo, neste movimento, a ruptura com a infância (BRASIL, 2013, p. 110).

A BNCC traz, em seu texto, uma descrição desta fase, observando que “Os estudantes dessa fase (Anos finais do Ensino Fundamental) inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais” (BRASIL, 2017, p. 60).

No texto “Adolescência: definições, conceitos e critérios”, Evelyn Eisenstein afirma que



Adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. (EISENSTEIN, 2005, p. 6)

Keila Neves, Maria Luiza Teixeira e Márcia Ferreira, em “Fatores e motivação para o consumo de bebidas alcoólicas na adolescência”, apontam que “[...] a adolescência compreende uma fase de intensas transformações e descobertas que afetam os aspectos físicos, hormonais, cognitivos, sociais, culturais e emocionais” (NEVES; TEIXEIRA; FERREIRA, 2015, p. 287).

Nas duas citações acima, são reforçadas as mudanças não só físicas, mas também sociais, emocionais, sexuais e culturais dessa fase, compreendida sempre como fase, isto é, algo transitório.

Acontecem transformações muito significativas no espaço do desenvolvimento humano entre a infância e a fase adulta: “Alterações tremendas estão acontecendo na adolescência. O impulso de crescimento adolescente, o aparecimento da puberdade e a maturação sexual são marcos biológicos primários da adolescência”, observam David Gallahue e John Ozmun, no livro **Compreendendo o desenvolvimento motor**. Esses marcos, apesar de serem relacionados aos aspectos biológicos, trazem consequências comportamentais e emocionais muito impactantes na vida do adolescente, avaliam os autores (2001, p. 409).

Outro autor que traz diversas contribuições para análise das transformações ocorridas na adolescência é JurgenWeineck, em seu livro **Fundamentos gerais da biologia do esporte para a infância e adolescência**, no qual afirma que as alterações ocorrem internamente e se externam de forma concreta: “O começo da puberdade forma o marco radical no desenvolvimento psicofísico da Criança e do Adolescente, que, com suas alterações ‘revolucionárias’, não tem nenhum equivalente na vida adulta” (WEINECK, 1991, p. 248).

Como depreendemos, por meio das citações acima, a adolescência é uma fase de grandes mudanças e transformações, e a mais concreta delas são as alterações na forma e no funcionamento do corpo. Estas mudanças acontecem independentemente do desejo ou da condição em que a pessoa vive. Teresa Schoen-Ferreira, Maria Aznar-Farias e Edwiges Silves, no artigo “Adolescência através dos séculos”, observam que o ambiente social pode interferir, mas ele não detém o que a natureza corporal determina, visto que “As mudanças biológicas da puberdade são universais e visíveis, modificando as crianças, dando-lhes altura, forma e sexualidade de adultos” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 227)

Luciana Perez Bojikian, Alessandro Ré e Marcelo Massa, no seu texto “Aspectos Biológicos do Desenvolvimento”, afirmam que “[...] o desenvolvimento humano ocorre de modo complexo e envolve processos de crescimento e maturação que englobam a multiplicação de células assim como mudanças no seu funcionamento e na sua organização” (BOJIKIAN; RÉ; MASSA, 2011, p. 42). As mudanças fazem parte do processo de desenvolvimento humano, mas isto apresenta diversas implicações corporais e comportamentais, pois elas “[...] decorrem de fatores biológicos e socioculturais, assim como da interação entre ambos” (BOJIKIAN; RÉ; MASSA, 2011, p. 42). A maturação se dá, no entanto, em ritmos distintos. Isso equivale a dizer que “O surto de crescimento adolescente é altamente variável de indivíduo para indivíduo. Alguns terão completado o processo antes que outros tenham começado. Lembre-se que o desenvolvimento é influenciado, mas não depende da idade” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 411).

Neste universo de mudanças que se relacionam umas com as outras está o adolescente. Gallahue e Ozmun (2001, p. 413) afirmaram que a adolescência é afetada pela biologia, nas suas transformações físicas, e pela cultura, em questões relacionadas à família e a sua preparação para a independência financeira. Estes dois aspectos passam pelo crescimento, pela maturação e pelo desenvolvimento. Cabe, aqui, portanto, especificar uma diferenciação entre três termos que podem ser confundidos, mas que se referem a processos diferentes: crescimento, maturação e desenvolvimento.

O crescimento, segundo Bojikian, Ré e Massa (2011, p. 43), “[...] refere-se às mudanças no aspecto quantitativo e estrutural, enquanto maturação refere-se às mudanças no aspecto qualitativo e funcional do organismo” Kathleen Haywood e Nancy Getchell, no livro **Desenvolvimento motor ao longo da vida**, conceituam que “crescimento físico é um aumento quantitativo do tamanho ou da magnitude do seu corpo. Para seres humanos, esse período começa com a concepção e termina no final da adolescência ou no início da segunda década de vida” (HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 19):

Até a segunda e terceira década de vida, esses processos promovem o desenvolvimento positivo do ser humano, ou seja, mudanças para uma estrutura maior e um melhor funcionamento. Crescimento e maturação atingem seu auge em certo período de vida do ser humano, e após esse período inicia-se um processo de declínio dessas funções, em que as células deixam de ter a mesma capacidade de se multiplicar e os sistemas orgânicos perdem eficiência de funcionamento. O desenvolvimento humano é um processo que se inicia no momento da concepção e termina com a morte. (BOJIKIAN; RÉ; MASSA, 2011, p. 43)

Haywood e Getchell também associam o termo maturação a crescimento e destacam que não são sinônimas de desenvolvimento:

Maturação denota o progresso em direção a maturidade física, o estado ótimo de integração funcional dos sistemas corporais de um indivíduo e a capacidade de reprodução. Já o desenvolvimento continua mesmo depois que se atinge a maturidade física. As mudanças fisiológicas não param ao final do período de crescimento físico: elas ocorrem durante toda a vida. (HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 19)

Existe um processo que é mais amplo, o desenvolvimento, que “[...] engloba o crescimento e a maturação, que ocorrem simultaneamente e são extremamente inter-relacionados, embora não obedeçam às mesmas intensidades e velocidade de mudanças”, visto que o desenvolvimento do indivíduo sofre influências do ambiente em que vive, formando-o “[...] nos seus aspectos físicos, motores, e psicológicos, culturais e sociais” (BOJIKIAN; RÉ; MASSA, 2011, p. 43)

Weineck (1991, p. 260) caracteriza estas transformações como uma “nova existência corporal”, pois estas ocorrem de forma rápida e em grandes proporções se comparadas a outras etapas do desenvolvimento humano. A única fase que se assemelha a esta, em termos de velocidade e transformação acentuada, se dá no primeiro ano de vida, mas que desacelera e se mantém estável até a entrada da puberdade: “Na puberdade, através da fase do crescimento puberal, ocorre novamente o maior crescimento” (WEINECK, 1991, p. 227).

Dentre as alterações corporais que são observáveis, duas destacam-se de forma bastante evidente: o aumento do peso e da altura. O aparecimento da adolescência é marcado por um período de aumentos acelerados tanto no peso quanto na altura: “A fase de crescimento e desenvolvimento inclui, portanto, mudanças no tamanho e na capacidade funcional” (HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 19). Estas alterações podem ser fatores muito relevantes na construção da autoimagem corporal, pois o aumento de peso excessivo ou ao baixo peso, a estatura elevada ou a baixa podem causar constrangimento e sofrimento no adolescente.

A idade desse aparecimento, a duração e a intensidade desse impulso de crescimento têm base genética e vão variar consideravelmente de indivíduo para indivíduo. Isto está relacionado ao genótipo “[...] do indivíduo (potencial do crescimento) [que] estabelece os limites para o crescimento individual”, avaliam Gallahue e Ozmun:

O genótipo de um adolescente desempenhará o papel determinante em mensurações corporais lineares, maturação esquelética, maturação sexual e no tipo de corpo.

Altura adulta ereta final, comprimento de tronco, braços e pernas são essencialmente determinados por fatores genéticos. Similarmente, a ossificação, o aparecimento da puberdade e a forma como a gordura é distribuída pelo corpo são produtos do genótipo. Cada um desses produtos pode ser modificado até certo ponto, porém, um indivíduo não consegue ir além do seu potencial herdado. (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 410)

Entretanto, o "fenótipo" de um indivíduo (condições ambientais) tem influência marcante no alcance desse potencial de crescimento, “[...] o ambiente influenciará o quão próximo o indivíduo chega de seu potencial genético. Certas condições - peso corporal, dobras cutâneas e perímetros - estão sujeitas a certa modificação significativa” (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 410). Os autores apontam que:

Por causa da interação do genótipo com o ambiente, certa variabilidade considerável no processo de crescimento ocorre entre indivíduos no período adolescente. Entretanto, um período definido de crescimento acelerado acontece no final da infância. Esse período é conhecido por uma variedade de termos, incluindo "surto de crescimento adolescente", "período de aceleração pré-adolescente" e "período circumpúbere". Esse período de "crescer como erva daninha" começa antes da maturação sexual. (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 410)

O aumento significativo do peso e da altura é determinado pelo genótipo e com interferência do fenótipo, sendo que este último pode atuar na potencialização ou no comprometimento do que é definido pela carga genética. O peso e altura estabelecem relações, ora de autoafirmação, ora como fator gerador de conflitos. O aumento excessivo ou lento de um ou de outro pode gerar ansiedade e angústia para os adolescentes. Crescer pouco ou muito, engordar pouco ou muito: estas são situações nas quais o corpo em transformação vive neste carrossel de mudanças.

O alcance da altura adulta é denominado pelo genótipo do indivíduo e, sob circunstâncias normais, é apenas minimamente influenciado pelo ambiente (Por outro lado, fatores ambientais influenciam fortemente a altura adulta atingida pelo indivíduo) (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 413).

A relação com a altura máxima a ser atingida pode despertar o interesse de grande parte dos adolescentes e a expectativa das meninas e dos meninos pode ser diferente. Além da relação com o gênero, o interesse pode modificar. Atletas, por exemplo, buscam maior estatura dependendo da modalidade esportiva que praticam; já em algumas modalidades, como a Ginástica Artística, o aumento do tamanho e do volume do corpo é prejudicial.

Gallahue e Ozmun (2001, p. 416) afirmam que as alterações de peso na adolescência são grandes e que o aumento do peso cresce acompanhando a curva de crescimento de altura. Não que exista proporcionalidade direta, mas uma relação temporal.

Quadro 2 – Relação meninos e meninas com a altura e o peso

MENINOS	MENINAS
“Os meninos estão preocupados em ficar baixos demais”	“As meninas estão preocupadas em ficar altas demais”
“Para os meninos, o período de crescimento mais rápido coincide com o aparecimento de características sexuais secundárias como pelos púbicos e axilares.”	“Para as meninas, a velocidade de pico no crescimento tende a ocorrer antes da menarca. Meninas que têm surto de crescimento precoce tendem a atingir menarca mais cedo do que as que têm surto de crescimento mais tarde.”
“2 x altura na idade de 2 anos = altura adulta”	“2 x altura com 1,5 ano = altura adulta”
“A velocidade pico de peso, período de crescimento adolescente em que há maior ganho de peso, e geralmente mais acentuada em meninos do que em meninas.”	
“A velocidade pico de peso ocorre mais próximo da velocidade pico de altura em meninos do que em meninas.”	
“O ganho de peso em meninos adolescentes é basicamente por causa de aumentos na altura e na massa muscular. A massa adiposa tende a permanecer relativamente estável nesse período.”	“Em meninas, todavia, o ganho de peso adolescente deve-se muito a aumentos na massa adiposa e na altura e, em menor grau, a aumentos na massa muscular.”
“A maturação esquelética (aumentos no tecido muscular e no adiposo) e o crescimento dos órgãos contribuem para ganhos de peso na adolescência, tanto para meninos quanto para meninas.”	

(GALLAHUE, OZMUN, 2001, p 413-420)

O evento marcante da puberdade nas meninas é a menarca (primeiro fluxo menstrual). Para os meninos, esta demarcação não é tão evidente, mas pode ser considerada pela produção do sêmen.

O aparecimento da puberdade é geralmente denominado “pubescência”. Trata-se do período mais inicial da adolescência cerca de 2 anos antes da maturidade sexual. Na pubescência, características sexuais secundárias começam a aparecer, os órgãos sexuais amadurecem, acontecem alterações no sistema endócrino e o surto de crescimento adolescente inicia-se. (GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 421)

Um fator relevante em relação à menarca é que meninas obesas tendem a ter a menarca precocemente, devido ao aumento de peso. Helen Eckert, no livro **Desenvolvimento motor**, apresenta outro fator que pode estar relacionado ao surgimento da menarca, a variação sazonal, aludindo ao ganho de peso em diferentes estações do ano (ECKERT, 1993, p. 287). O pesquisador afirma, também, que o inverso igualmente altera o aparecimento da menarca, pois meninas com baixo peso tendem a ter o primeiro episódio tardiamente. Haywood e Getchell apontam que “As meninas, como grupo, amadurecem em taxa mais rápida do que os meninos. Elas entram no estirão de crescimento da adolescência mais cedo e suas características sexuais secundárias aparecem mais precocemente” (HAYWOOD; GETCHELL, 2004, p. 65). Além de todas estas transformações, outras mudanças fisiológicas acontecem neste novo corpo que se constrói, como alterações na frequência cardíaca e na pressão sanguínea.

Tabela 1 - Sequência de eventos marcantes da puberdade

Masculinos	Femininos	Idade aproximada de início
Primeiro desenvolvimento testicular.	Início da explosão de crescimento.	9 – 10
	Intumescimento dos mamilos.	10 – 11
Início da explosão de crescimento. Início do crescimento dos pelos pubianos.	Intumescimento das mamas. Início do crescimento dos pelos pubianos. Crescimento da genitália.	11 – 12
	Auge da explosão de crescimento. Formação de pelos na axila. Menarca.	12 – 13
Auge da explosão de crescimento do pênis e dos testículos.		13 – 14
Formação dos pelos nas axilas. Agravamento da voz.	Produção madura de óvulos (fim da puberdade).	14 – 15
Produção madura de esperma (fim da puberdade).	Acne Intensificação da voz	15 – 16

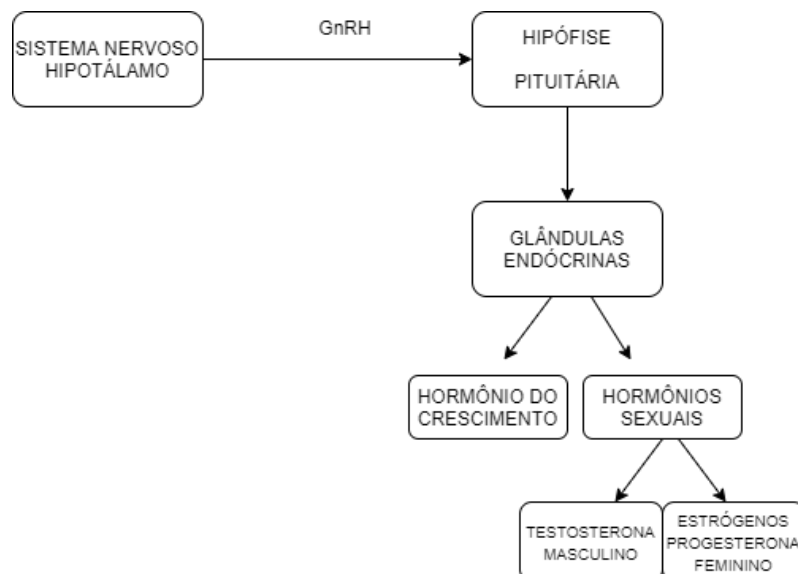
	Desenvolvimento maduro dos pelos pubianos e dos seios.	
Pelos faciais Pelos corporais Desenvolvimento maduro do pelos pubianos.	Fim do crescimento do esqueleto.	16 – 17
Fim do crescimento do esqueleto		18 – 19

(GALLAHUE; OZMUN, 2001, p. 423)

Eckert (1993, p. 285) aponta outras mudanças sexuais secundárias como a hipertrofia da laringe nos meninos, com o agravamento da voz e o aumento do pelo facial. Nos meninos e nas meninas há o aumento da transpiração axilar devido ao maior tamanho das glândulas sudoríparas apócrinas da axila, o que começa, aproximadamente, de forma simultânea ao crescimento do pelo axilar.

Susan Mulroney e Adam Myers, no livro **Bases da fisiologia**, afirmam que os grandes responsáveis por desencadear todo este processo de alterações corporais e de promover as ações para o desenvolvimento e para a maturação presentes na puberdade e na adolescência são os hormônios, “[...] substâncias que são secretadas por uma glândula ou um tecido no sangue e ligam-se a receptores em outros tecidos, nos quais afetam processos fisiológicos específicos” (MULRONEY; MYERS, 2009, p. 303). O sistema endócrino tem profunda ação em diversos eventos que ocorrem no corpo humano.

Figura 1 - O desenho do esquema das liberações hormonais na adolescência



(Elaborado pela autora, 2020)

As classificações e os conceitos apresentados não têm a função, aqui, de categorizar o adolescente dentro de um padrão de comportamento e desenvolvimento que deva ser vivenciado de forma igual. Servem, mais precisamente, de suporte para que se apontem as possibilidades de entendimento sobre esses jovens. Além disso, no tempo e na forma em que apareçam, esses conceitos e classificações podem ser uma referência que colaborará para a compreensão acerca do momento em que o adolescente está vivendo. No ambiente escolar e nas aulas de Educação Física, o professor precisa estar atento e ter a sensibilidade de perceber e acolher as transformações corporais e de comportamento que os estudantes apresentam no decorrer de sua trajetória escolar.

A adolescência pode parecer estar ligada apenas à idade e às transformações fisiológicas e corporais, sendo identificada por isso – estes são fatores visíveis e importantes referenciais. Estes não são, no entanto, não os únicos que vão caracterizar o que uma pessoa vai se tornar na vida adulta, visto que “Essas mudanças, entretanto, não transformam, por si só, a pessoa em um adulto” (SCHOEN-FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010, p. 227).

Candida de Souza e Daniele Silva, no artigo “Adolescência em debate: contribuições teóricas à luz da perspectiva histórico-cultural” trazem questionamentos sobre quais fatores e aspectos que devem realmente delimitar a adolescência. Para as autoras,

Compreendemos a necessidade da faixa etária fixada, especialmente para fins de execução de políticas públicas, no entanto, a complexa constituição do humano nos pede uma análise mais aprofundada acerca desse período específico da vida, a partir da compreensão da extensa gama de experiências e relações sociais que o constituem. (SOUZA; SILVA, 2019, p. 2)

Ao se tentar classificar a adolescência, considerando a faixa etária e o desenvolvimento físico, pode-se naturalizar o entendimento desta etapa da vida do ser humano. Além destes aspectos, a categorização de outros também pode levar a uma percepção de que o adolescente tem desenhado o que ele deve ser e fazer assim que entra na puberdade. Por isso, as autoras afirmam que “Os enfoques que buscam universalizar e naturalizar a adolescência são insuficientes enquanto ferramenta de análise da complexidade dessa fase do desenvolvimento” (SOUZA; SILVA, 2019, p. 2).

O corpo, independente da fase em que o ser humano se encontra, está inserido em um contexto social e cultural, contexto este que interfere no seu entendimento de mundo. Os



valores e os conceitos que servem de base para esta ação são permeados de influências locais e históricas. Por isso, “[...] ao pensar nesse corpo em transformação, há de se ter em conta a sua dimensão histórica e cultural. Afinal, qual é a mudança qualitativa (quer seja: cultural e histórica) que constitui a vida dos adolescentes? O que é específico desse momento ontogenético? ”, questionam Souza e Silva (2019, p. 4).

Na contramão deste pensamento, Arminda Aberastury e Maurício Knobel, no livro **Adolescência normal**, apresentaram a “A síndrome da adolescência normal”, que pode ser sintetizada em dez sintomas característicos desta etapa:

- 1) busca de si mesmo e da identidade;
- 2) tendência grupal;
- 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar;
- 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso;
- 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire as características de pensamento primário;
- 6) evolução sexual manifesta, que vai do autoerotismo até a heterossexualidade genital adulta;
- 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associas de diversa intensidade;
- 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período da vida;
- 9) uma separação progressiva dos pais; e
- 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo. (ABERASTURY; KNOBEL, 1981, p. 29)

Dentro deste modelo, o adolescente associar-se-ia a algum destes “sintomas”, por meio de seus comportamentos e atitudes, que vão desde a contestação de valores e crenças, passando por crises identitárias e afiliação grupal a questões relativas a seu autoconhecimento.

Ana Mercês Bahia Bock, no seu artigo “A adolescência como construção social”, reflete sobre estes modelos em que tratam a adolescência como um processo natural e que a cultura aparece apenas como “molde [d]a adolescência natural”: “Suas características são decorrentes do ‘amadurecer’; são hormônios jogados na circulação sanguínea e o desabrochar da sexualidade genital os fatores responsáveis pelo aparecimento da sintomatologia da adolescência normal” (BOCK, 2007, p. 65).

Marcia Cristina Melo e Gilmar Cruz, no texto “Adolescência e estigma no cotidiano escolar: reflexões à luz de Goffman e Bourdieu”, corroboram a fala de Bock, ao afirmarem que “A adolescência também carrega em si uma significação naturalizada, totalmente desarticulada de uma problematização acerca dos discursos que a produzem historicamente” (MELO; CRUZ, 2012, s/p). Para os autores,

É preciso considerar que, tanto uma quanto outra, não comporta mais uma singularidade naturalizante, ou seja, não há como determinar que todos os indivíduos que possuem determinada idade e passam por uma dessas fases do desenvolvimento humano, sejam desta ou daquela maneira, simplesmente pelo fato de serem “crianças ou adolescentes”. (MELO; CRUZ, 2012, s/p, aspas do autor)

Em “Desvelando a concepção de adolescência/Adolescente presente no discurso da saúde pública”, Fumika Peres e Cornélio Rosenburg também abordam a adolescência de forma dinâmica e como “fenômeno existencial”, que, como tal, “afeta a cada um de nós” discordando de pressupostos que “[...] partem da noção de que o processo adolescente é universal, e, portanto, natural, imanente ao processo de desenvolvimento humano, descaracterizando, assim, a existência humana como categoria histórico-social” (PERES; ROSENBUURG, 1998, p. 54-55).

As discussões de Bock (2007) e Peres e Rosenburg (1998) refletem e questionam sobre os conceitos e os modelos que tratam a adolescência de forma natural e que levam a generalizações, desconsiderando, assim, as diferenças e desigualdades do adolescente concreto.

Peres e Rosenburg (1998, p. 56) questionam de forma explícita a síndrome da adolescência e este tipo de abordagem que analisa o adolescente a partir do paradigma biomédico: “Segundo esta tendência, a adolescência é considerada uma etapa de transição entre a infância e a idade adulta, tendo como base as transformações puberais, de caráter biológico, que, por sua vez, desencadeariam mudanças psicológicas e sociais, até atingir a maturidade” (PERES; ROSENBUURG, 1998, p. 56). Nesse sentido, Bock (2007, p. 66) afirma que é necessário criticar a perspectiva naturalizante, pois isto pode favorecer discussão e análise da adolescência mais ampla, considerando outras perspectivas.

Ao se considerar outras perspectivas, o adolescente passar a ser pensado de forma mais concreta e real, já que ele está passando por transformações corporais significativas, mas isto não é a única questão que marca esta fase. A perspectiva sócio histórica traz o adolescente para sua função social como ator da sua construção histórica, como assevera Bock:

A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural. (BOCK, 2007, p. 68)

As transformações corporais fazem parte dessa etapa da vida dos adolescentes, mas Bock (2007, p. 68) aponta que o aparecimento dos seios, nas meninas, além da sua função de amamentação também representa a sedução e a sensualidade, e, no menino, o aumento da força e da definição muscular que, na gênese, representava competência para o trabalho, a guerra e a caça, hoje pode ser reconhecida como beleza, sensualidade e sedução. Isto mostra como estes conceitos se alocam em significados diferentes de acordo com uma construção histórica.

As transformações corporais afetam o seu comportamento e a sua reconstrução se dá através de uma nova imagem, de um novo Eu, sendo suas relações também reconstruídas, como afirmam Mariana Caroni e Olga Maria Bastos, no seu artigo “Adolescência e autonomia: conceitos, definições e desafios”:

As transformações do corpo possuem efeitos também sobre o comportamento. A maneira como o adolescente vê a si e aos outros e como é percebido pelos outros modifica-se, gerando alterações nas atitudes e nas relações sociais. Esse processo envolve a necessidade de autoafirmação, com contestação dos padrões vigentes e busca de novos modelos. (CARONI; BASTOS, 2015, p. 31)

Entre diversas percepções, conceitos e interpretações, a adolescência se faz como parte da construção da identidade do ser humano. Suas definições, que categorizam e estabelecem marcos, desenham um perfil que, para Bock (2007) e Melo e Cruz (2012), promovem a naturalização da adolescência como uma etapa que é vivida por todos, com marcas, etapas e um roteiro que denomina o adolescente. A crítica desta naturalização advém da questão de que, ao se estabelecerem metas e marcos, limita-se a compreensão e cerceia-se uma visão mais ampla do adolescer. A proposta de uma visão crítica considera a adolescência como social e histórica. A compreensão deste momento da vida, seja ele uma transição biológica, uma transformação comportamental, a ascensão da sua identidade apoiada no seu autoconhecimento e nas suas relações, um processo social e histórico é importante tanto para o adolescente quanto para as pessoas que convivem com ele.

### **2.3 Silhuetas do corpo: significados, estigmas, estereótipos e imagens**

Este capítulo aborda questões relativas ao corpo que se constrói socialmente e que traz na sua concepção marcas que dão significados, estruturam sua autoimagem e a relação deste corpo com grupos de identificação ou de segregação. Para tanto, conceitos como autoimagem, estereótipos e estigmas serão acionados.

A construção da imagem corporal se dá de forma interna e externa. “Eu” só consigo construir a “minha” própria imagem a partir da imagem do outro e da minha percepção de mim mesmo. Ana Carolina Soares Amaral, na tese **Imagem Corporal de adolescentes: descrição e intervenção preventiva em âmbito escolar**, afirma que “A Imagem Corporal pode ser entendida como um construto multidimensional, composto pelas dimensões perceptiva e atitudinal” (AMARAL, 2015, p. 7).

Rubia Giordani, no artigo “Uma autoimagem corporal na anorexia nervosa: uma abordagem sociológica”, trata da formação da identidade corporal como um processo que acontece socialmente, visto que “[...] nasce da intercomunicação e das trocas sociais entre os indivíduos” (GIORDANI, 2006, p. 85). É a partir das trocas sociais que o “eu” vai se construindo.

A partir disto, o corpo torna-se muito mais que a manifestação e a representação física e biológica de uma pessoa, podendo ser conceituado a partir de diversas abordagens, visões, ideologias e concepções, a sua definição e a sua função dependem de contextos específicos. Ao se conceituar corpo, autores trazem definições e óticas diferentes. O contexto e a intencionalidade podem determinar o ponto de vista e a construção do conceito.

Na construção de um panorama de diversas áreas que compõem o entendimento de corpo no decorrer da história, a Filosofia tem uma ampla contribuição. Rene Descartes, em sua obra **Meditações metafísicas**, traz a visão dicotômica de corpo/mente. Na sexta meditação, intitulada “Da Existência das coisas materiais e da distinção real entre a alma e o corpo humano”, ele apresenta a concepção de corpo em relação ao espírito:

E concebo facilmente que, se existe algum corpo ao qual meu espírito esteja conjugado e unido de tal maneira que ele se possa aplicar a considerá-lo quando lhe apraz, pode acontecer que, por esse meio, ele imagine as coisas corpóreas; de sorte que essa forma de pensar difere somente da pura intelecção no fato de que o espírito, concebendo, volta-se de alguma forma para si mesmo e considera algumas das ideias que ele tem em si; mas, imaginando, ele se volta para o corpo e nele considera algo de conforme à ideia que formou de si mesmo ou que recebeu pelos sentidos. (DESCARTES, 2005, p. 139)

Ainda no campo da Filosofia e trazendo o conceito para a contemporaneidade, Michel Foucault, em **Vigiar e punir: nascimento da prisão** traz a análise do conceito de corpo em uma função pragmático-social, que está atrelada a uma prática cidadã:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo

o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. (FOUCAULT, 2000, p. 133)

Trazer Foucault para esta discussão traduz a relação entre o que a escola representa, enquanto espaço de vivência e experiência, tanto para a criança quanto para o adolescente, e a influência que os valores e conceitos ali aprendidos são significativos para a construção de uma identidade corporal. Felipe Quintão Almeida, Ivan Gomes, Amanda Sampaio e Arielle Marinotte no artigo “O corpo como tema da produção do conhecimento: uma análise em cinco periódicos da educação física brasileira”, apontam que a escola, como instituição “[...] foi concebida como o tempo-espaço em que os corpos foram induzidos a processos educativos marcados pela disciplina [...]” (ALMEIDA et al, 2018, p. 135).

A historiadora Mary Del Priore, no artigo “Dossiê: a história do corpo”, apresenta um percurso de representação do corpo ao longo da história, passando por diversos campos do saber, entre eles a antropologia, a literatura e as histórias (da arte e social). Ela destaca que

Os corpos são, por natureza, efêmeros. Eis porque a presa do historiador consiste, em grande parte, em representações que são, também, interpretações dadas pela cultura que as produziu. Tais representações encontramos, primeiramente nos textos. Estes dissecam, descrevem, cantam, maltratam os corpos. Ou então, explicam as suas intencionalidades. Outros ainda testemunham uma reflexão mais abstrata sobre o corpo, aplicando-lhe um julgamento estético ou moral, ou precisando sua significação dentro da cultura de um determinado tempo. Em todos os casos, importa ao historiador dar conta das mediações que se interpõem entre as palavras que ele lê e os usos dos corpos. Qual é a utensilagem mental do narrador? Que objetivos perseguiu com o seu texto? Que vocabulário empregou para tratar do corpo? (DEL PRIORE, 1995, p. 23)

Em seu percurso histórico, Del Priore enfatiza a relação entre a História e a Antropologia, “[...] na busca de lógicas culturais diversas” que atravessam o corpo, levando a que os historiadores percebessem como sentidos podiam ser apreendidos de “[...] gestos cotidianos”: “O corpo passa, pois, a interessar ao historiador como espaço constitutivo de laços sociais. Seus atos, gestos e práticas são elementos de uma cultura, retratam sistemas de valores específicos, organizam um modo de vida” (DEL PRIORE, 1995, p. 14-15).

Atualmente, destaca a historiadora, o corpo aparece avaliado a partir de noções como saúde e sexualidade, tornando-se “medida do mundo”:

Os historiadores que se lançaram em outra aventura, aquela de contar-narrar-interpretar a história do corpo, por meio de obras sistêmicas invocam, com insistência, essa articulação com as demandas contemporâneas. "A importância dada ao corpo, no nosso tempo, contrapõe-se ao ofuscamento a que estava submetido no passado [...] os novos valores de beleza, felicidade ou juventude identificaram-se com um corpo que se transforma em objeto de cuidados e desassossegos. O projeto de libertação do corpo está presente em cada momento, exprimindo-se numa dinâmica multifacetada e atingindo a imensa teia de relações sociais", explica Jorge Crespo em sua *História do Corpo* (1990: 7). (DEL PRIORE, 1995, p. 21)

Já Marcel Mauss, em **Sociologia e Antropologia**, partindo do ponto de vista da Sociologia e da Antropologia, aborda o corpo como sendo uma representação do homem: "O corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem. Ou, mais exatamente, sem falar de instrumento: o primeiro e o mais natural objeto técnico, e ao mesmo tempo meio técnico, do homem, é seu corpo" (MAUSS, 2003 p. 407).

Jocimar Daolio, Ana Carolina Rigoni e Odilon Roble, em "Corporeidade: o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty", ao comentarem o conceito de Mauss, afirmam que "Para além de uma visão utilitarista, à qual o termo possa remeter, Mauss tinha a intenção de demonstrar como nossas técnicas corporais são tradicionais e nossos gestos nada têm de naturais, mas são produzidos por 'normas coletivas'" (DAOLIO; RIGONI; ROBLE, 2012, p. 181, aspas do autor).

Outro antropólogo que disserta sobre o conceito de corpo é David Le Breton, no livro **Antropologia do corpo e modernidade:**

A invenção do corpo como conceito autônomo implica uma mutação do status do homem. A antropologia racionalista anunciada por certas correntes do Renascimento, e que se realiza nos séculos seguintes, não está mais incluída no interior de uma cosmologia; ela propõe a singularidade do homem, sua solidão, e paralelamente atualiza um resto que se chama o corpo. (LE BRETON, 2011, p. 91).

No texto "Pedagogias da sexualidade", Guacira Louro traz a discussão do corpo relacionada à da sexualidade e as implicações que envolvem essa relação, desnaturalizando a ideia de que vivemos o corpo da mesma forma:

[...] podemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções... Processos profundamente culturais e plurais. Nessa perspectiva, nada há de exclusivamente "natural" nesse terreno, a começar pela própria concepção de corpo, ou mesmo de natureza. Através de processos culturais, definimos o que é — ou não — natural; produzimos e transformamos a natureza e a biologia e, conseqüentemente, as tornamos históricas. (LOURO, 2000, p. 8)

Ampliando esta questão para além da sexualidade, Louro aponta a questão de gênero como um processo sociocultural que determina o que se espera de uma pessoa, comportamentos e atitudes, quando se fala de masculino e feminino:

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (LOURO, 2000, p. 8)

No ambiente escolar, o corpo tende a ser controlado e a busca pela modelação deste corpo, seguindo padrões sociais e culturais, pode levar a um congelamento e uma estagnação de uma evolução que deveria ser natural. Os corpos passam a ser categorizados como masculinos e femininos; fortes e fracos; habilidosos ou não e a taxionomia construída faz com que a necessidade de se enquadrar em modelos preestabelecidos seja o objetivo perseguido por adolescentes e jovens.

No texto “Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo”, Judith Butler apresenta cinco pontos que estão em jogo na reformulação da materialidade dos corpos: (1) a remodelação da matéria dos corpos; (2) o entendimento da performatividade; (3) a construção do sexo não mais como um dado corporal; (4) repensar o processo pelo qual uma norma corporal é assumida, apropriada, adotada; e (5) uma vinculação desse processo de “assumir” um sexo com a questão da identificação e com os meios discursivos (BUTLER, 2000, p. 211).

Já André Ferreira e colaboradores, no artigo “O corpo-futurível: ensaio sobre as recentes (re) descrições do corpo humano rumo à pós-organicidade”, tratam o corpo de forma metafórica, como uma ficção, observando que ele é constituído de “[...] um conjunto de representações simbólicas que são erguidas, destruídas e reconstruídas através da história do sujeito e da sociedade na qual está inserido, considerando as condições/mediações dos saberes e poderes político-econômicos vigentes” (FERREIRA et al, 2018, p. 193). Para os autores, o “corpo pós-moderno é o álbum para a coleção das figurinhas de prazeres”, no qual as novas configurações de conceituação de corpo e das suas funcionalidades tendem a se adequar a uma simbiose humano máquina, impulsionada pela ciberculturalização: “Abrimos mão dos purismos e obtivemos, em troca, a possibilidade de superarmo-nos biologicamente.

Misturamos carbono e silício para lidar com o incontornável dataísmo<sup>3</sup> que subsidia as experiências somáticas” (FERREIRA et al, 2018, p. 194).

Nesta perspectiva, José Gil traz, no seu ensaio, questionamentos sobre qual homem somos hoje. Esta é uma questão que, no ambiente escolar e na sociedade como um todo, precisa ser visualizada. O que temos como referência: o homem de ontem, de hoje ou o de amanhã? Qual o conceito de corpo que atinge este homem multifacetado?

Reencontramos, deste modo, os sonhos mais antigos do devir-animal chamânico; e, ao mesmo tempo, perguntamo-nos, angustiados: que corpo podemos nós ter hoje? Que corpo “natural”, humano, para uma alma que se tornou completamente artificial, antinatural, destruidora da natureza? Pomos à prova os limites da nossa “naturalidade”, procuramos pontos de referência por toda a parte e é por isso que acolhemos todas as espécies de monstros: os fabulosos e os teratológicos. (GIL, 2000, p.169)

Uma visão holística sobre o conceito de corpo é necessária para que se possa ter uma análise mais completa e complexa de suas possibilidades como entidade que representa o ser humano na sua integralidade. Como observam Carla Rezer, Deizi Rocha e Neusa Kleinubing, em “Corpo: representações discursivas e implicações pedagógicas no contexto da Educação Física escolar”, “[...] o corpo compõe-se de uma multiplicidade de verdades e significados que vêm a apresentar, de forma ímpar, porções desconhecidas, atribuindo-lhe um caráter de movimento, de certa forma, mutante, provisório e desconhecido” (REZER; ROCHA; KLEINUBING, 2019, p. 51).

Entre conceitos que dicotomizam o corpo, como apresentado em Descartes, que trazem a questão social como relevante em Foucault ou que avançam para visões mais amplificadas em autores contemporâneos, esta construção se faz e se refaz ancorada no tempo, na cultura, nas ideologias e em questões que são relevantes para que se tenham elementos na busca da compreensão de quais valores precisam ser desvelados para que se possa fazer uma dissecação dos significados que compõem o corpo na sua integralidade. Desta forma, todas as marcas, sejam elas físicas ou representações sociais, constroem a imagem deste corpo. Esta imagem gera interpretações do/no outro, que dá significado e a elabora a partir de suas crenças e valores.

---

<sup>3</sup>Num artigo de 2013, no "The New York Times", o articulista David Brooks usou o termo dataísmo para descrever uma das principais filosofias da atualidade: a crença de que a capacidade inédita da humanidade de gerar e analisar um volume gigantesco de dados nos permite compreender o mundo de forma mais precisa. – Disponível em: <https://www.bol.uol.com.br/noticias/2019/08/14/como-a-briga-por-privacidade-virou-uma-defesa-global-dos-direitos-humanos.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 08 ago. 2021.



A construção da imagem como processo social gera no indivíduo marcas reais ou virtuais que o aproximam ou que o segregam de grupos de convívio. Uma das marcas mais significativas do ser humano são os estigmas.

Erving Goffman, em **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada, traz a discussão sobre como a sociedade cria categorias de pessoas e atribui a elas classificações, fazendo com que pertençam ou não a um grupo social:

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular. (GOFFMAN, 1963, p.5, aspas do autor)

Na adolescência, esta categorização pode ser uma forma de criação de guetos ou de rótulos que comprometem ou que estabelecem as relações. Nessas relações surgem, segundo Goffman (1963, p. 7), dois personagens: os normais e os estigmatizados,<sup>4</sup>: “O normal e o estigmatizado não são pessoas, e sim perspectivas que são geradas em situações sociais durante os contatos mistos, em virtude de normas não cumpridas que provavelmente atuam sobre o encontro” (GOFFMAN, 1963, p. 117).

Das relações entre normais e estigmatizados surgem diversas implicações, criando, assim, um universo social dos que pertencem e dos que são excluídos. Para Ranyella de Siqueira e Hélio Cardoso, no artigo “O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana”, o conceito que Goffman apresenta é permeado pela ideia da presença física entre estigmatizados e normais, que se reflete na ideia da presença corporal entre os grupos (SIQUEIRA E CARDOSO, 2011, p. 93). Isso pode gerar conflitos internos e com o meio em que os estigmatizados vivem. De acordo com Siqueira e Cardoso (2011, p. 93), “A relação social cotidiana em ambientes já estabelecidos propicia um relacionamento entre pessoas previstas e esperadas a tal lugar, sem atenção ou reflexão particular umas com as outras”.

O processo de estigmatização pode levar ao isolamento social, e isto, por sua vez, para um adolescente, pode causar um grande dano na construção da sua identidade: “Faltando o *feedback* saudável do intercâmbio social cotidiano com os outros, a pessoa que se auto isola

---

<sup>4</sup> “Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto.” (GOFFMAN, 1963, p. 7); “Nós e os que não se afastam negativamente das expectativas particulares em questão serão por mim chamados de normais.” (GOFFMAN, 1963, p. 8)

possivelmente torna-se desconfiada, deprimida, hostil, ansiosa e confusa” (GOFFMAN, 1963, p. 14).

Goffman (1963, p. 5) detecta que os gregos criaram o termo estigma para se referirem aos sinais corporais e estes indicavam que a pessoa tinha alguma coisa extraordinária ou uma marca relacionada a uma má conduta moral. O sociólogo apresenta três tipos de estigmas, nitidamente diferentes: (1) as abominações do corpo, (2) as culpas de caráter individual, (3) os estigmas tribais, de raça, nação e religião. As abominações do corpo são concretas e materializam imagens e formas que fogem do padrão da normalidade. Neste grupo, podemos encontrar as pessoas que por alguma “marca” corporal não sejam adequadas a padrões de beleza e produtividade, fatores utilizados socialmente para valorizar ou depreciar uma pessoa. As culpas de caráter individual são representadas por ações e comportamentos sociais inadequados. Neste grupo, estão incluídos os presidiários, os viciados, os homossexuais, comportamento político radical e estes são percebidos, segundo Goffman (1963, p. 7), Assim como os que têm “[...] vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas e os desonestos”. Já os estigmas tribais, de raça, nação e religião podem ser herdados pela família ou por grupos e comunidades a que pertencem. Este grupo traz sinais relacionado a crenças, traços que determinam a origem étnica e comportamentos culturais. Em todos estes grupos encontram-se as mesmas características sociológicas: “[...] um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que se pode impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus” (GOFFMAN, 1963, p. 7).

Para Goffman, o estigmatizado possui duas identidades, a real e a virtual:

Assim, as exigências que fazemos poderiam ser mais adequadamente denominadas de demandas feitas "efetivamente", e o caráter que imputamos ao indivíduo poderia ser encarado mais como uma imputação feita por um retrospecto em potencial - uma caracterização "efetiva", uma identidade social virtual. A categoria e os atributos que ele, na realidade, prova possuir, serão chamados de sua identidade social real. (GOFFMAN, 1963, p. 6)

Siqueira e Cardoso (2011, p. 94), ao comentarem estes conceitos, afirmam que “[...] uma dada característica pode ser um estigma, especialmente quando há uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real.” Um atributo analisado de forma isolada não determina o processo de estigmatização, mas ele acontece a partir da incongruência entre os atributos e os estereótipos. A criação dos estereótipos se dá pelas mãos dos normais.

Goffman (1963, p. 7) apresenta duas perspectivas em relação ao estigmatizado: o desacreditado e o desacreditável, entendendo o primeiro como aquele que apresenta características que o difere dos normais e que são reconhecidas por ambos, enquanto o desacreditável possui estas características, mas elas não são percebidas de imediato. Interpretando Goffman, Siqueira e Cardoso (2011, p. 94) afirmam que “O indivíduo desacreditado possui características distintas em relação aos normais, sendo estas conhecidas e perceptíveis por estes. O desacreditável também possui características distintas das dos normais, mas nem sempre conhecidas e percebidas por eles”.

As discussões sobre o conceito de corpo passam por diversas áreas do conhecimento dentre elas a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia, Fisiologia e além de outras que tem interpretações diferentes deste conceito. Isto indica que se formos analisar o significado de corpo de forma isolada corre-se o risco de reduzir a uma única visão.

### 3 MATERIAL E MÉTODOS

Para construção da dissertação, foi feita uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, visto que objetiva compreender fenômenos de natureza mais subjetiva. A pesquisa de abordagem qualitativa

Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58)

A fim de apresentar e discutir questões apontadas nos objetivos específicos dessa dissertação, utilizamos a coleta de dados documentais, que dizem respeito tanto à análise de documentos relativos à Educação Básica no país, destacando aqueles referentes ao componente curricular Educação Física, quanto à utilização de referenciais teóricos relativos aos temas do corpo e da diversidade corporal e sobre o conceito de estigma.

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Trata-se, também, de uma pesquisa do tipo aplicada, uma vez que a discussão teórica empreendida deu origem a um produto técnico tecnológico que será utilizado no contexto da Educação Básica, respondendo a um problema real de sala de aula.

Durante a escrita dos capítulos que compõem a dissertação, foi realizada a prática de estágio supervisionado, obrigatória para aplicação do produto técnico tecnológico. O estágio faz parte da estrutura do programa do Mestrado, como parte obrigatória e tem como um dos objetivos a aplicação e a experimentação do produto técnico tecnológico. A aplicação do produto técnico tecnológico (foi utilizado um protótipo do produto técnico tecnológico) foi realizada com professores de Educação Física do município de Varginha - MG. O produto técnico tecnológico é composto de três videoaulas, que abordam temas como corpo, corpo adolescente, estigmas, estereótipos uma proposta de sequência didática que aborda as temáticas apresentadas nas videoaulas 1 que traz a discussão sobre estigmas e estereótipos e na 2 que aborda as transformações da adolescência.

A aplicação do protótipo do produto técnico tecnológico no período de estágio foi realizada através de oficinas para os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Varginha – MG. O grupo foi formado por 25 professores de Educação Física. O direcionamento da escolha dos professores participantes foi pela possibilidade de se trabalhar com um grupo específico de Professores de Educação Física e por ser possível envolver todos professores que atuam na Rede Municipal de Ensino do Município de Varginha.

Foi feito um contato inicial com a coordenação do grupo de Educação Física e realizada a apresentação da proposta de estágio e do produto. Após esta apresentação e a comunicação com a Secretária Municipal de Educação, esta etapa foi autorizada. Mais duas reuniões ocorreram para que a aplicação do produto fosse realizada.

As oficinas foram propostas no período extra turno e compuseram a carga horária de horas/atividades (as horas/atividades fazem parte das funções destes profissionais). Elas foram divididas em três dias, com duração de 1 hora e 30 minutos cada uma.

As oficinas foram organizadas em três encontros divididos da seguinte forma:

### **Encontro 1**

- Sensibilização e apresentação do projeto;
- Videoaula 1;  
Link da videoaula: [https://www.youtube.com/watch?v=g9YoS7\\_Qkw0&t=15s](https://www.youtube.com/watch?v=g9YoS7_Qkw0&t=15s).
- Discussão e avaliação do produto.

### **Encontro 2**

- Videoaula 2;  
Link da videoaula: [https://www.youtube.com/watch?v=ZEDZ\\_CoKL5g](https://www.youtube.com/watch?v=ZEDZ_CoKL5g).
- Discussão e avaliação do produto.

### **Encontro 3**

- Videoaula 3;  
Link da videoaula: <https://www.youtube.com/watch?v=p4fvEzZBPQU&t=4s>.
- Discussão e avaliação do produto.

Após os encontros, foi enviado um questionário (apêndice B) que contém duas perguntas para identificar o perfil do participante e dez perguntas pontuais sobre as videoaulas, para averiguar a eficácia do protótipo, que passou por revisão a partir das informações dadas pelos professores, para a versão final que será apresentada à banca de defesa. Os formulários eletrônicos de avaliação constam de perguntas objetivas, com espaços para comentários, que foram elaboradas conforme proposto por Gil (2019). Os encontros

foram realizados por via remota, utilizando o Google Meet e as videoaulas foram disponibilizadas através do *link* da gravação para os professores que não puderam participar de forma síncrona.

Para a construção do produto, as videoaulas, foram analisados alguns pontos como: duração de cada videoaula, tipo de linguagem, recursos audiovisuais, utilização de imagens, seleção das imagens (com a verificação de direito de uso). Para esta verificação, foram analisados produtos educacionais que têm o mesmo formato e aplicação. O item 2.1 da dissertação constará da descrição da criação do produto técnico tecnológico e de suas etapas de construção.

O produto será registrado, após sua finalização, na plataforma EduCapes para utilização de outros profissionais do ensino de Educação Física, bem como disposto na página do Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

### **3.1 Produto técnico tecnológico**

A Educação se transforma com o passar dos tempos. Pelo menos deveria transformar. O mundo se transforma e, conseqüentemente, nosso aluno também faz parte deste processo. Buscar a aproximação entre as ferramentas de aprendizagem e a própria aprendizagem deve ser uma constante na vida de quem trabalha com a Educação.

O uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) já não pode ser dito como inovador, pois já faz parte de diversas práticas pedagógicas. Um sinal desta evolução foi ampliação do seu significado para TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação). O seu uso não é novo, mas, as TDICs se inovam através de novas ferramentas, programas e aplicativos. Este material tem como proposta a utilização das videoaulas como ferramenta de apresentação e replicação das discussões abordadas na dissertação. Este recurso tem a sua importância, já que, ao ser disponibilizado em canais como a plataforma Youtube, tem um amplo alcance e pode atingir um número de pessoas que nem mesmo quem a elaborou pode calcular.

As videoaulas configuram o produto do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino. O tema da dissertação trata dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, mas este produto é direcionado aos professores de Educação Física, professores de outras áreas e profissionais da educação que atuam na escola.

As questões abordadas no referencial teórico da pesquisa são a base teórica para elaboração dos conteúdos abordados nas videoaulas.

O ambiente escolar é repleto de diversidades. A comunidade escolar amplia mais ainda este universo, já que, além dos professores e profissionais que atuam na escola e dos alunos, também conta com a participação dos pais e/ou responsáveis dos alunos. Pensar que todos devem ser tratados da mesma forma pode gerar ações de exclusão. Estas ações são conduzidas por documentos oficiais que propõem a inclusão, mas que também geram limites, podendo contradizer esta proposta.

As pessoas são personagens das suas próprias histórias e a construção deste papel que representam no decorrer da sua vida é elaborado por suas vivências. O corpo é a representação concreta e visível do ser humano. O próprio homem se reconhece e reconhece o outro pela representação da imagem de corpo. A identidade se cria, também, a partir de uma representação corporal.

O corpo é a materialização da existência. Representa a imagem e a identidade de uma pessoa. Rafael et al (2012) afirmaram que o corpo concretiza a existência e a expressão da personalidade de cada indivíduo e que, a partir dele, percebe-se e interage-se com o mundo.

Campana, Campana e Tavares (2009, p.438) pontuaram que é no corpo existencial que se inscrevem nossos afetos, nossas experiências, nossas vulnerabilidades, potencialidades e limitações.

Mendes e Nóbrega (2004) colocaram que existe uma relação corpo-natureza-cultura e suas relações com a educação: “É impressionante nos dias de hoje a busca por uma imagem corporal estereotipada, que sofre influências diversas e produz resultados que divergem opiniões” (GOUVEIA et al, 2008 p.57).

O mundo, no decorrer da História, vem criando padrões que estabelecem o que é belo e produtivo e, de forma coletiva, as pessoas tornam estes modelos uma referência a ser seguida.

De acordo com Rafael et al (2012) esta realidade social que enaltece o corpo perfeito pode negar as necessidades dos corpos que não se adequam a este paradigma.

Este é um grande desafio que, apesar de ser um tema que vem sendo discutido há muito tempo, a necessidade de soluções para estas questões ainda se apresenta no cotidiano escolar.

A Educação Física na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) está inserida na “área das Linguagens”, principalmente da cultura e das linguagens corporais. Assim, vale

destacar que a Educação Física é um componente curricular cuja responsabilidade é “[...] tratar das práticas corporais na escola como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando aos/às estudantes a construção de um conjunto de conhecimentos necessários à formação plena do cidadão” (BRASIL, 2017, p.213).

O corpo, portanto, transforma-se em um palco de imagens corporais construídas. E as descobertas que temos de nós mesmos vão se revelando a partir do instante em que nos reconhecemos como um ‘ser’ que reage às diversas inter-relações estabelecidas pelos mesmos corpos que tentam realizar a busca pela compreensão da existência de imagens – a busca por sua própria existência. (BARROS, 2005, p. 553)

O corpo e a elaboração da imagem passam por uma construção social e interna. E isto depende de um autoconhecimento e de uma aprendizagem que precisa ser orientada e estimulada na formação integral do aluno:

A imagem do corpo é o conceito e a vivência que se constrói sobre o esquema corporal. Abarca o mundo humano das significações, pois na imagem corporal estão presentes os afetos, os ódios, os valores, as frustrações, enfim, a história pessoal. Não é apenas o corpóreo; o corpo como objeto de reflexão (reflexo), mas, fundamentalmente, a corporeidade, o corpo-sujeito que é ativo e reativo no mundo. (ROCHA, 2009, p.30)

Ao afirmar que a imagem corporal é como nos vemos e como nosso corpo se apresenta para nós, estamos criando uma representação mental, materializando e personificando o corpo. Essa imagem corporal é resultante do ambiente em que vivemos e das vivências e situações que enfrentamos.

Uma melhor compreensão do esquema corporal possibilita compreender o corpo e suas partes como meio de comunicação, permitindo o relacionamento com pessoas, espaços e objetos que o rodeiam. Uma criança, por exemplo, sabe que abaixo das pernas estão os pés e que ambos fazem parte do conjunto maior que é o corpo.

Ao elaborar o conceito corporal cria-se conjuntamente o conhecimento intelectual consciente que uma pessoa tem de seu corpo.

Se o conhecimento passa pelo corpo e se este corpo é a representação concreta de uma pessoa, o processo de aprendizagem corporal faz parte da formação integral do ser humano. “O conceito de letramento corporal evidencia contribuições da dimensão incorporada para a existência humana que vinham sendo desprezados e joga uma nova luz sobre a natureza e a importância da capacidade de mover-se ou motilidade” (WHITEHEAD, 2018, p. 12)



Whitehead (2018, p. 12) define letramento corporal como “[...] o potencial humano que emana da natureza como seres incorporados. Esse potencial abrange a corporeidade vivida e também a corporeidade enquanto objeto”.

O debate sobre alfabetização e letramento, no âmbito da cultura corporal e não apenas da “psicomotricidade”, passa, necessariamente, pela discussão sobre os conteúdos/linguagens corporais, que pode ser traduzidos como “políticas do corpo”. Nesse sentido, é preciso compreender as lógicas sociais, culturais, políticas e culturais expressas no corpo das crianças. (DICKMANN; PERTUZATTI, 2016, p.122)

A formação integral passa por todas as facetas que envolvem o ser humano, tudo que o cerca, tudo que compõe sua existência atual, passada e futura.

Este tema se apresenta na BNCC, conforme foi apresentado anteriormente. E isto faz com que a pertinência e a sua aplicabilidade sejam reconhecidas como uma proposta concreta e coerente de ação dentro do ambiente escolar.

Este tema se faz pertinente e importante no universo escolar, já que os corpos são, ao mesmo tempo, referência interna e externa e a sua representação social.

O objetivo destas videoaulas é propor uma discussão sobre as questões que tratam do conceito de corpo e de apresentar atividades e sequências didáticas relativas ao tema para serem utilizadas por professores de Educação Física com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Apesar de a proposta ser direcionada aos professores de Educação Física e aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, ela tem diversas possibilidades de adaptações e abrange outras disciplinas do âmbito escolar.

As competências apresentadas na BNCC tratam de temáticas referentes à saúde física e emocional, as relações com os grupos sociais, gestão de conflitos, respeito à diversidade, princípios éticos, e dialogam com questões que são importantes em nosso estudo, tais como corpo, estigma, adolescência e como a percepção da imagem corporal atua nessa fase de transição da vida do aluno.

As discussões sobre corpo precisam ser uma temática abordada. O adolescente passa por transformações corporais muito significativas e as implicações disto interferem no seu comportamento, nas suas relações.

Nas aulas de Educação Física isto fica muito evidenciado e, justamente por este motivo, o professor deve estar preparado e sensibilizado para a necessidade de saber lidar com

tudo o que isto gera e tem a responsabilidade de promover este diálogo e esta discussão com os alunos. E a proposta de trazer diretrizes e provocações que oportunizem estes momentos.

O produto técnico tecnológico é composto por três videoaulas, sendo duas com discussões teóricas sobre questões relacionadas ao tema corpo; e uma apresentando uma sequência didática com opções de atividades para se trabalhar a temática corpo nos anos finais do Ensino Fundamental.

Para elaboração dos roteiros das aulas foram considerados os autores e os textos que compõem os capítulos da dissertação. E após o levantamento bibliográfico do assunto foi realizada uma seleção dos principais conceitos e aspectos importantes para serem abordados.

Estas temáticas foram divididas em blocos para a construção do roteiro de cada videoaula. A partir da redação dos roteiros foram escolhidas as ferramentas para apresentação das aulas.

Divisão das videoaulas:

1. Estigma e Estereótipos;
2. Corpo e Adolescência;
3. Sequência didática.

A sequência didática (Apêndice C) foi construída com o propósito de apresentar sugestões para se trabalhar com as temáticas abordada nas videoaulas 1 e 2. Ela é composta por quatro passos que podem ser trabalhados de forma isolada e não necessitam ser trabalhados de forma linear. Ela traz versões diferenciadas de uso tecnologia, para ampliar as possibilidades de utilização. Os passos são divididos da seguinte forma:

- 1º passo: Tempestade de ideias.

Neste passo o professor questiona os alunos sobre o conceito de corpo e estimula a participação para construir as ações dos passos seguintes. São sugeridas ferramentas para organização das respostas.

- 2º passo - Apresentação das imagens.

O segundo passo traz uma dinâmica de leitura de imagens. Através desta leitura o aluno pode fazer reflexões sobre questões internas e

- 3º passo – Discussões

Neste momento o professor deve criar espaços de debates entre os alunos, aqui são sugeridas ferramentas e recursos para realizar essa troca entre os alunos.

- 4º passo – Registro

Aqui a proposta é que o professor faça o registro concreto das discussões e dos debates<sup>5</sup>.

### ESTRUTURA – VIDEOAULA 1

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
O que é estigma O que é estereótipo	- Rótulos - Exposição nas aulas (erros, dificuldades, medos) - Padrões de beleza - Bullying	A importância de se estar atento as estas situações nas aulas de Educação Física. Cuidados com os alunos

### ESTRUTURA – VIDEOAULA 2

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
Apresentação do tema	Adolescência Mudanças corporais Hormônios Termos chave	Orientações.

### ESTRUTURA – VIDEOAULA 3

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<b>CONCLUSÃO</b>
Apresentação do tema Objetivo da sequência didática	1º passo - introdução da temática 2º passo - apresentação das imagens 3º passo - discussões 4º passo - registro	Orientações.

<sup>5</sup> Para divulgação do material ele foi disponibilizado na plataforma do Youtube no canal da autora.  
Link do canal: <<https://www.youtube.com/channel/UCFUXFmjusSW9TNP7ES0qRqw>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a apresentação dos resultados é necessário apontar que a pesquisa traz, na sua construção, etapas diferenciadas. Na construção dos capítulos foi realizada uma busca por referenciais teóricos que trouxessem suporte para discussões sobre as questões de corpo no ambiente escolar, de forma mais específica nas aulas de Educação Física.

Nesta construção, o capítulo **Corpo legal** abordou como a questão do corpo tem sido entendida nos documentos oficiais da educação básica, considerando a LDB, DCNs, PCNs e BNCC, destacando aqueles tópicos referentes ao componente curricular Educação Física.

Entre autores e trabalhos apresentados neste capítulo pode-se levantar que a base legal é construída de diversas formas, sofre influência de diferentes segmentos da sociedade, tem como papel principal a Educação, mas sua função extrapola o universo escolar, que, além da formação do cidadão, é uma representação de condutas e valores que se apresentam na sociedade em que são aplicadas. Entre possibilidades e questionamentos, os documentos organizam e direcionam as ações pedagógicas. O professor tem na prática uma referência que precisa ser analisada de forma reflexiva/crítica e explorada de maneira consciente. A sua interpretação, adequação e utilização vão compor o plano de trabalho e as ações cotidianas da vida escolar.

Na segunda parte do referencial teórico, o capítulo **Metamorfose: adolecer o corpo** abordou sobre uma etapa muito emblemática no desenvolvimento humano, a adolescência, considerado este o período em que o corpo, em constante transformação, passa por processos mais intensos no sentido de seu amadurecimento. O tema do corpo é tratado por meio de conceitos, classificações, mudanças físicas, psicológicas e comportamentais. Trazer a conceituação é importante para delimitar e contextualizar a forma como o tema é abordado. As classificações e a categorização das etapas nos auxiliam na compreensão das transformações pelas quais o adolescente passa.

Na finalização do capítulo foi feita a análise que, entre diversas percepções, conceitos e interpretações, a adolescência se faz como parte da construção da identidade do ser humano. Existe o risco de se naturalizar a adolescência, atribuindo classificações características aos adolescentes como que se eles fossem ter comportamentos e atitudes formatadas. A crítica desta naturalização advém da questão de que, ao se estabelecer metas e marcos, se limita a compreensão e se cerceia uma visão mais ampla do adolecer. A proposta de uma visão crítica considera a adolescência como social e histórica. A compreensão deste momento da vida, seja

ele uma transição biológica, uma transformação comportamental, a ascensão da sua identidade apoiada no seu autoconhecimento e nas suas relações, um processo social e histórico, é importante tanto para o adolescente quanto para as pessoas que convivem com ele.

O terceiro capítulo intitulado **Siluetas do corpo: significados, estigmas, estereótipos e imagens** aborda questões relativas ao corpo que se constrói socialmente e que traz, na sua concepção, marcas que dão significados, estruturam sua autoimagem e a relação deste corpo com grupos de identificação ou de segregação. Para tanto, conceitos como autoimagem, estereótipos e estigmas foram acionados. O termo siluetas representa o desenho que buscou construir sobre o perfil do corpo enquanto estrutura que se forja por questões amplas que vão além de uma perspectiva biológica.

Abordamos que discussões sobre o conceito de corpo passam por diversas áreas do conhecimento, dentre elas, a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia, Fisiologia, além de outras que tem interpretações diferentes deste conceito. Isto indica que se formos analisar o significado de corpo de forma isolada corre-se o risco de reduzir a uma única visão. Almeida et al (2018, p. 142) afirmam que “[...] que os estudos sobre o corpo continuarão a sofrer a influência de grande número de autores, de diferentes correntes teóricas e perspectivas metodológicas, de maneira que o pluralismo instalado é, aparentemente, irreversível, sem a perspectiva do estabelecimento de uma hegemonia”.

Trouxemos as discussões sobre o corpo para o ambiente escolar e nos deparamos com diversas abordagens, o que abre diversas indagações sobre como isto é verdadeiramente considerado. Valter Bracht, em seu artigo “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física”, abre questões como: “[...] do ponto de vista educativo, o que tem significado a educação ‘corporal’? Que tipo de educação ‘corporal’ a escola e a educação física vêm realizando? Por que surge o interesse pela educação ‘corporal’ (também na escola) e quais suas determinações sócio-históricas?” (BRACHT, 1999, p. 69)

Na sequência do trabalho foram realizadas as atividades aplicadas. Foram produzidas as videoaulas que são o fruto da proposta apresentada pelo Mestrado profissional. A confecção de um produto técnico tecnológico é uma das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Neste momento, a base teórica serviu de suporte para a construção dos roteiros das videoaulas. Após a gravação, foram organizadas e propostas oficinas destinadas aos professores de Educação Física da rede municipal de ensino da cidade de Varginha – MG.

As oficinas aconteceram em três encontros de uma hora e trinta minutos. As videoaulas foram apresentadas e, após este momento, foram realizadas explanações e discussões sobre as propostas.

O retorno positivo dos participantes foi registrado através da transcrição de algumas falas no decorrer das oficinas.

Pode-se perceber que existe uma carência de encontros com temáticas específicas da área da Educação Física, fato este retratado pela fala de dois professores que manifestaram a sua opinião no decorrer das oficinas. Para preservar a identidade dos professores eles serão representados como P1 e P2.

*No meio escolar onde nós trabalhamos com alunos, trabalhamos com pessoas, nós temos de estar fazendo essa reciclagem, nós temos de ter a capacitação, o sistema tem que dar oportunidade de nós fazermos a capacitação e reciclar (P1).*

Estas falas têm origem em circunstâncias diferentes. Entre elas, está a que os professores de Educação Física participam de capacitações que são direcionadas de forma específica para os professores regentes, como técnicas de alfabetização e de introdução de conceitos matemáticos. Isto pode ser identificado nas seguintes falas:

*A capacitação tinha de ser mensal, todo mês deveria ter um curso, que eu acho muito importante isso aí (P1).*

*Acho muito relevante que a Secretária de Educação entenda a partir desse minicurso o quanto importante é para nós Educadores Físicos que as formações na rede sejam voltadas ao nosso nicho e assuntos de interesse! Passar horas ou momentos em que estamos em estudo e este mesmo não é voltado a nossa área de atuação é um desperdício de tempo! Portanto, quanto mais os temas, cursos, palestras e afins forem pensados e elaborados para nossa área, maior será o aproveitamento de nós enquanto profissionais! Poderemos sempre estar atualizados e, com isso, nosso comprometimento e desenvolvimento profissional será cada vez maior! (P2).*

É fato que os professores precisam trabalhar de forma integrada na escola, mas o que acontece é que algumas disciplinas trabalham em função de outras ou, de forma mais degradante, são desconsiderados do processo educacional. Trabalhar de forma integrada significa fazer parcerias, criar pontes, estabelecer relações, mas, de forma alguma, significa que as áreas consideradas mais nobres historicamente devem ser soberanas.

Após as três oficinas foi enviado um questionário para os professores responderem e avaliarem as videoaulas. Dos 25 professores de Educação Física da rede que participaram das

oficinas somente 17 se dispuseram a responder os questionários. A partir desta coleta o nº de pesquisa passou a ser 17.

Na sequência as respostas dos questionários vão ser apresentadas e analisadas.

Tabela 2–Perfil dos professores

<b>Maior titulação</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Graduado	8	47%
Mestre	1	6%
Doutor	-	-
Outros	8	47%
<b>Tempo de atuação</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1 a 5 anos	0	-
6 a 10 anos	2	12%
11 a 15 anos	3	18%
mais de 15 anos	12	70%
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100%</b>

Fonte: autor

A tabela 2 apresenta características dos professores participantes, divididas em titulação e tempo de atuação. Os dados da Tabela 2 mostram uma maior concentração de professores com tempo de atuação superior a 15 anos (70%) e, como titulação mais elevada, a graduação empatada com especialistas (47%). Em relação à titulação, somando-se o item “outros” (especialistas) com 47% dos professores e 6% de professores com mestrado atinge-se a meta 16 do Plano Nacional da Educação (PNE) que pretende formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, último ano de vigência deste PNE.

Outro ponto é que, ao se relacionar o tempo de atuação e a formação pode-se observar que o grupo apresenta um número elevado de professores que atuam há mais de quinze anos, mas o mesmo não acontece com a evolução da titulação, já que apenas um tem mestrado e nenhum tem doutorado. Isto pode ser significativo se for considerada a formação continuada e a evolução desta formação. A formação continuada ou formação permanente, como apresenta Molina Neto (2005. p. 204), é uma necessidade da sociedade atual e, em especial, com aqueles que lidam com o conhecimento.

Tabela 3 - Avaliação da relação entre a temática apresentada e as videoaulas

<b>Perguntas</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo totalmente</b>
As videoaulas ajudaram na compreensão do que sejam estigmas e estereótipos e como eles se reproduzem de modo	13	3	1	-

inconsciente?				
Nas aulas de Educação Física você percebe constrangimentos dos alunos relativos ao corpo e às modificações corporais?	7	10	-	-
As videoaulas e as discussões estimularam a adoção de novos procedimentos nas aulas de Educação Física?	6	11	-	-
Você consegue visualizar, como professor, discutindo aspectos referentes às videoaulas com os alunos?	6	11	-	-

Fonte: Autor

A tabela 3 agrupa as perguntas que avaliam a relação entre a temática apresentada e as videoaulas e utilizam como formato de respostas a escala Likert. A escala Likert, segundo Thomas, Nelson e Silverman (2012, p. 181) é uma escala utilizada para avaliar o grau de concordância ou de discordância das afirmações e cujos intervalos entre os itens supostamente sejam iguais.

As questões buscam verificar se os professores encontram relação entre o que se apresenta nas videoaulas e a realidade vivenciada no cotidiano escolar.

Tabela 4 - Aspectos positivos e negativos (aspectos que podem aprimorar e/ou melhorar) destacados das videoaulas

	<b>Positivos</b>	<b>Negativos</b>
Duração de cada videoaula	6	2
Tipo de linguagem	11	3
Recursos audiovisuais	13	3
Utilização de imagens	11	3
Outros	-	-
Nenhum	-	13

Fonte: Autor

Nestas duas perguntas, os participantes podiam marcar mais de uma alternativa. Por este motivo, a totalização das respostas ultrapassa o número de participantes. O item “outros” foi utilizado apenas na pergunta referente aos aspectos positivos das videoaulas e o item “nenhum” foi utilizado apenas em relação aos aspectos negativos.



O item “nenhum” está relacionado nos aspectos negativos, mas tem uma interpretação positiva, já que significa que os professores não apontam nenhum aspecto que precisa aprimorar e/ou melhorar nas videoaulas.

Apesar de a maioria concordar com a duração das videoaulas, em relação à quantidade que foi considerada positiva o tamanho do vídeo, é preciso tentar explicar por que 2 acharam negativo. É muito longo? Curto demais? Como os professores podiam escolher mais de uma alternativa, a duração, como foi um aspecto pouco citado, deve ser mais explorado para entender o porquê.

Tabela 5 - O material apresentado é visualmente atrativo? (Imagens)

<b>Sim</b>	16
<b>Não</b>	1
<b>Outros (Poderiam acrescentar outro item)</b>	-

Fonte: Autor

A tabela 5 traz a questão da apresentação visual. Os participantes gostaram das imagens apresentadas. Apenas um que assinalou a alternativa não e a expectativa que pudesse surgir algum comentário ou sugestão na alternativa outros não foi atendida. Desta forma pode-se interpretar que o banco de imagens apresentadas e os slides utilizados nas oficinas foi satisfatório e adequado para a proposta apresentada. As imagens selecionadas foram retiradas de sites de domínio público e buscou-se trazer imagens que representassem a discussão das questões de corpo e do universo adolescente<sup>6</sup>.

As três últimas respostas são abertas para que os professores pudessem externar sua opinião de forma espontânea e com mais informações sobre as percepções que eles tinham sobre o material. Mas as respostas obtidas foram expressadas com argumentação reduzida a poucas palavras. As respostas lacônicas não forneceram mais elementos para que uma análise mais profunda pudesse ser feita e isto pode ter relação com a qualificação específica de cada profissional participante. No decorrer da sua atuação, o professor precisa buscar uma atualização sobre as demandas legais e sociais em relação à aula de Educação Física para enriquecer e alimentar o seu trabalho.

<sup>6</sup>O banco de imagens pode ser acessado pelo link:

[https://docs.google.com/presentation/d/1PgrrGjF8yPEWwItOtaOfwh7HB5\\_eMlq00I93XTMCo/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/presentation/d/1PgrrGjF8yPEWwItOtaOfwh7HB5_eMlq00I93XTMCo/edit?usp=sharing). Acesso em: 09 ago. 2021.

Na pergunta: Em relação ao material, faria alguma sugestão? obteve-se um total de dez respostas que utilizaram apenas as palavras “não”, nada, nenhuma ou sem alterações, três respostas apresentavam elogios ao material, uma única pessoa apresentou a sugestão de incluir materiais criados pelos alunos, outro professor argumentou que primeiro precisaria vivenciar todo esse processo para depois sugerir algo que possa contribuir. Estas respostas apresentaram opiniões positivas sobre o material, a questão levantada pelo professor que sugeriu a ação dos alunos pode ser respondida pelos passos 3 e 4 da sequência didática. No terceiro passo ao se criar espaços de discussão o aluno vai atuar de forma efetiva e no quarto passo são os alunos que vão produzir o material para a sistematização da sequência. Além de evidenciar que os passos 1 e 2 tem a participação efetiva dos alunos no desenvolvimento das atividades.

Na pergunta: Em relação à sequência didática final, acha que ela contempla as discussões apresentadas nas videoaulas?, o processo foi semelhante à questão anterior, com respostas breves. Quinze professores utilizaram apenas as palavras sim, contempla, com certeza e concordo plenamente. Uma pessoa respondeu não, mas não apresentou argumentos para sua resposta e uma pessoa respondeu que a sequência foi muito bem elaborada, que apresenta linguagem de fácil entendimento e recurso audiovisuais que exploraram bem o tema.

Em relação à última pergunta que traz o questionamento se o professor faria alguma alteração na sequência didática, todas as respostas foram que não fariam mudanças e que as propostas da sequência são dinâmicas e interessantes. Esta informação valida a proposta para o grupo em que ela foi apresentada e aponta caminhos para a viabilidade de se trabalharem as questões levantadas pela pesquisa.

Entre o referencial teórico e a análise do questionário cabe aqui a retomada da temática central e a pergunta geradora de toda esta discussão: Como contribuir para a formação continuada de professores da área de Educação Física para lidar com questões referentes ao corpo e à diversidade corporal no ambiente escolar, considerando, sobretudo, os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, fase em que ocorrem diversas transformações no corpo adolescente?

Neste questionamento vale destacar alguns termos que foram abordados e analisados no decorrer da composição desta dissertação: formação continuada, Professores de Educação Física e as questões relativas ao corpo adolescente.

A formação continuada é um processo que precisa ser considerado, pois o ambiente escolar e os alunos estão em constante transformação. O professor precisa, a partir da sua prática e das suas necessidades, buscar formas de conhecer e se envolver sempre com as possibilidades de entendimento do universo escolar. A busca pela ampliação das redes de conhecimento e de aprendizado precisa ser uma constante na vida de quem se dispõe a trabalhar com educação. A formação continuada pode ser oferecida pelas instituições em que o professor trabalha, mas este movimento também pode ser realizado.

O adolescente é o ser humano e a adolescência é o conceito: isto precisa ser destacado, já que o conceito se apoia nas descrições, classificações, generalizações, legislação e o ser humano é individualizado, específico, mutante. Esta questão traz a reflexão a respeito de que, ao se padronizar ou rotular um adolescente, desconsideramos que ele pode estar em momentos diferentes dentro deste processo, pode ter tido experiências e vivências diferentes e isto faz com que pensar nele como um produto final de uma descrição teórica, que desconsidera a individualidade, pode trazer interpretações equivocadas de quem realmente é aquele ser com quem o professor vai trabalhar nas suas aulas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo proposto de refletir sobre questões relativas ao corpo e sua diversidade para contribuir com a formação continuada de professores de Educação Física que lidam com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, trabalhando esses temas nas aulas e da construção das videoaulas, foi feito um percurso tanto teórico quanto aplicado de onde derivaram outras possibilidades de discussão e de replicação dos resultados desta pesquisa. A formulação dos capítulos teóricos trouxe discussões que transitaram entre os documentos que regem a Educação Básica no Brasil, na construção dos conceitos da adolescência e suas implicações fisiológicas, comportamentais, culturais e sociais até a construção da imagem corporal, a criação de estigmas e estereótipos.

Na abordagem dos documentos que regem a Educação Básica, foram apresentados marcos legais que fazem parte da construção do momento atual da Educação Física e a forma como ela se apresenta na BNCC. Nestes levantamentos foi possível observar que, nesta construção histórica, o termo corpo vem sendo tratado de diferentes formas e ligado a momentos políticos e sociais que interferiram, de maneira direta ou indireta, na forma de condução das práticas da Educação Física no ambiente escolar, baseada nos documentos vigentes em diferentes contextos históricos.

Na construção dos conceitos que envolvem a busca da compreensão de uma etapa da vida humana que é tão significativa, a adolescência se apresenta como um período de profundas transformações que são transitórias e que marcam profundamente a construção da identidade do ser humano. Entre classificações etárias, alterações corporais e comportamentais, é necessário ressaltar que o adolescente tem características comuns, mas que a sua identidade não pode ser determinada apenas pelo momento que ele vive. As particularidades devem ser respeitadas e os tempos de desenvolvimento e de amadurecimento também.

A produção do produto técnico tecnológico proporcionou a sistematização das discussões teóricas, tornando-as concretas na forma de videoaulas, nas quais os conceitos são apresentados e a sua aplicação prática é realizada através da proposta de uma sequência didática que aborda as questões levantadas. Para análise do produto, no período de estágio, foi possível observar que a receptividade dos professores nas oficinas propostas foi significativa e isto aponta que trazer discussões sobre temas que envolvem o ambiente escolar são necessárias e que, além das temáticas aqui tratadas, diversas outras precisam ser apontadas e

estas discussões precisam ser contínuas para a busca de um melhor entendimento do universo em que vivem os alunos e as questões que são importantes, tanto para o seu desenvolvimento quanto para a melhoria das prática pedagógicas.

Na busca da resposta da pergunta inicial: “Que corpo é esse?” vários pontos foram abordados e considerados e, a partir destas reflexões, outras questões foram abertas. As possibilidades de discussão desta temática são volumosas. Tratar de um corpo adolescente no ambiente escolar necessita de uma construção de ideias como uma visão ampliada, já que o que o compõe é a diversidade e esta é inerente ao ser humano. Os aspectos físicos, sociais, históricos e culturais do adolescente o tornam diferente e, ao mesmo tempo, pertencente a um grupo com o qual ele se identifica. Ou, na contramão disto, ele está inserido em um grupo que o estigmatiza e causa desconforto e ele é privado do sentimento de pertencimento.

Considerar o adolescente na sua integralidade e tratar o corpo como multifacetado são condições que precisam ser observadas pelo professor de Educação Física nas suas aulas. Além disso, a busca constante de ampliação dos conhecimentos e dos olhares diferenciados deve fazer parte do seu cotidiano.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico (SMG Ballve, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 1981.

ALMEIDA, Felipe Quintão et al. O corpo como tema da produção do conhecimento: Uma análise em cinco periódicos da Educação Física brasileira. **Movimento**, v. 24, n. 1, p. 133-146, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1153/115360443010/115360443010.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

AMARAL, Ana Carolina Soares. **Imagem Corporal de adolescentes**: descrição e intervenção preventiva em âmbito escolar. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 260p., 2015. Disponível em: <repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/1544/1/anacarolinasoaresamaral.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.

ARROYO, Miguel G. Corpos resistentes produtores de culturas corporais. Haverá lugar na Base Nacional Comum? **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 15-31, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p15>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BARROS, Daniela Dias. Imagem corporal: a descoberta de si mesmo. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 547-554, Aug. 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702005000200020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702005000200020&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 15 Mai 2020.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 63-76, jun. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572007000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000100007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 7 ago. 2020.

BOJIKIAN, Luciana Perez; RÉ, Alessandro Hervaldo Nicolai; MASSA, Marcelo. Aspectos Biológicos do Desenvolvimento. In: BÖHME, Maria Tereza Silveira (Org.). **Esporte infantojuvenil**: treinamento a longo prazo e talento esportivo. São Paulo: Phorte, 2011, p. 41-67.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, v. 19, p. 69-88, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/3NLKtc3KPprBBcvgLQbHv9s/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2021

BRASIL. L. D. B. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: [http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb\\_13ed.pdf?sequence=46](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb_13ed.pdf?sequence=46). Acesso em: 27 mar. 2020

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf/@download/file/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. (PNE 2014 - 2024). Brasília: Planalto, 25 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 05 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Educação física: Ensino de primeira à quarta série. I. Título.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 1. Parâmetros curriculares nacionais. 2. Educação Física: Ensino de quinta a oitava séries. I. Título.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação, **Proposta de diretrizes para a formação Inicial de professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior**. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: [Basica.doc \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/basica.doc). Acesso em: 19 maio 2020.

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CAMPANA Angela Nogueira Neves Betanho; CAMPANA, Mateus Betanho; TAVARES, Maria da Consolação G. Cunha Fernandes. Escalas para avaliação da imagem corporal nos transtornos alimentares no Brasil. *Aval. psicol.* v.8 n.3 Porto Alegre dez. 2009. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712009000300015](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000300015). Acesso: 29 jan 2020

CARONI Mariana Malheiros; BASTOS Olga Maria. Adolescência e autonomia: conceitos, definições e desafios. **Revista de Pediatria SOPERJ**, v. 15, no 1, p. 29-34 fev 2015.

Disponível em: [http://revistadepediatricasoperj.org.br/detalhe\\_artigo.asp?id=641](http://revistadepediatricasoperj.org.br/detalhe_artigo.asp?id=641). Acesso em: 7 ago. 2020.

CORREIA, Walter Roberto. Educação Física Escolar: desafiando a sua presumível imutabilidade. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 691-700, dez. 2014.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1807-55092014000400691&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092014000400691&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 23 maio 2020.

COSTA, Luciane Cristina Arantes da et al. Tecendo relações entre a motivação para as aulas de educação física e o Ideb. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 370-373, dez. 2018.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32892018000400370&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892018000400370&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 23 maio 2020.

DAOLIO, Jocimar; RIGONI, Ana Carolina Capellini; ROBLE, Odilon José. Corporeidade: o legado de Marcel Mauss e Maurice Merleau-Ponty. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 179-193, dezembro de 2012.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072012000300011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000300011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 de nov. 2020.

DESCARTES, Rene. **Meditações metafísicas**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DICKMANN, Ivo; PERTUZATTI, Ieda. Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 113-129, set. 2016.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p113>. Acesso em: 11 maio 2020.

ECKERT, Helen M. **Desenvolvimento Motor**. Tradução Maria Eduarda Fellows Garcia. 3. ed. São Paulo: Manole, 1993.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência e Saúde**, v. 2 n. 2 – abr./jun. 2005.

FERREIRA, André Gonçalves et al. O corpo-futurível: ensaio sobre as recentes (re) descrições do corpo humano rumo à pós-organicidade. **Motrivivência**, v. 30, n. 53, p. 181-195, 2018.

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2018v30n53p181>. Acesso em: 18 nov. 2020.

FOGANHOLI, Claudia. O contexto da BNCC: reflexões sobre a diversidade na Educação Física Escolar. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 4, n. 2, p. 5-19, 2019. Disponível em: <http://cp2.gov.br/ojs/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/2474>. Acesso em: 28 out. 2020.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 1999.

GALLAHUE, David. L. OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2001, 407-430; 480-493.



GALLAHUE, David. L. OZMUN, John C. GOODWAY, Jackie D. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. Tradução Denise Regina de Sales. Porto Alegre: AMGH, 2013, 314-330.

GIL, José. Metafenomenologia da monstruosidade: o devir-monstro. In SILVA, Tomaz Tadeu da. **Pedagogia dos monstros:** os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Belo Horizonte: Autêntica, v. 200, 2000. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/n0c05s0>. Acesso em: 02 out. 2021.

GIORDANI, Rubia Carla Formighieri. Uma autoimagem corporal na anorexia nervosa: uma abordagem sociológica. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 81-88, ago de 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822006000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822006000200011&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 dez. 2020.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade. Tradução Mathias Lambert, 1963. Disponível em: <file:///C:/Users/Renata/Downloads/GOFFMAN,%20E.%20Estigma%20notas%20sobre%20a%20manipula%C3%A7%C3%A3o%20da%20identidade%20deteriorada.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2021.

GOUVEIA, Valdiney V. et al. Escala de investimento corporal (BIS): evidências de sua validade fatorial e consistência interna. **Aval. psicol.** v.7 n.1 Porto Alegre abr. 2008. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712008000100008&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712008000100008&script=sci_arttext). Acesso: 15 fev 2020

HAYWOOD, Kathleen M. GETCHELL, Nancy. **Desenvolvimento motor ao longo da vida.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

LE BRETON, David. **Antropologia do corpo e modernidade.** Petrópolis: Vozes, 2011

LINK, Bruce G., PHELAN, Jo C. Conceituando estigma. **Revisão anual da Sociologia**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 363-385, 2001.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MARCUZZO, Miquela; PICH, Santiago; DITTRICH, Maria Glória. A construção da imagem corporal de sujeitos obesos e sua relação com os imperativos contemporâneos de embelezamento corporal. **Interface**, Botucatu, Educ., v.16, n.43, p.943-54, out./dez. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832012000400007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832012000400007). Acesso: 15 fev 2020.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia.** São Paulo: CosacNaify, 2003. p.401-408. Disponível em: [https://www.academia.edu/4374435/Sociologia\\_e\\_Antropologia\\_-\\_Marcel\\_Mauss](https://www.academia.edu/4374435/Sociologia_e_Antropologia_-_Marcel_Mauss). Acesso em: 10 abr. 2020

MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 98-110, mar. 2000. Disponível em: [SciELO - Brasil - Formação inicial de professores para a educação básica: uma](#)

(re)visão radical Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. Acesso em: 19 maio 2020.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Adolescência e estigma no cotidiano escolar: reflexões à luz de Goffman e Bourdieu. **IX ANDEP Sul**, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1089/704>. Acesso em: 15 out. 2020.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NOBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação. **Rev. Bras. Educ.**, Set./Dez. 2004, no.27, p.125-137. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a08>. Acesso em: 20 fev 2020

METZNER, Andreia Cristina. Leis e Documentos que regem a Educação Física escolar brasileira: uma breve apresentação. **Revista Hispecí & Lema OnLine**. Bebedouro, ano III, n.3, nov. 2012. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/hispecielemaonline/sumario/22/10122012204854.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MOLINA NETO, Vicente. Formação Permanente. In: GONZÁLEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P.E. **Dicionário crítico de Educação Física**. (Org.). Ijuí: Editora Unijuí, 2005. p. 204-206.

MULRONEY, Susan E. MYERS, Adam K. **Netter bases da fisiologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 215-223, set. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32892018000300215&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892018000300215&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2020.

NEVES, Keila do Carmo; TEIXEIRA, Maria Luiza de Oliveira; FERREIRA, Márcia de Assunção. Fatores e motivação para o consumo de bebidas alcoólicas na adolescência. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 286-291, jun. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141481452015000200286&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141481452015000200286&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 maio 2020.

NOVAES, Renato Cavalcanti; TRIANI, Felipe da Silva; TELLES, Silvio de Cássio Costa. A Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: desconstruindo o discurso neoliberal. **Humanidades & Inovação**, [S. l.], v. 7, n. 10, p. 70-84, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2373>. Acesso em: 28 out. 2020

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 51-75, jun. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022002000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 23 maio 2020.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **Problemas de salud de la adolescencia**. Geneve: OMS; 1965. (Série de Informes Técnicos, 308). Disponível

em:[https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/38485/WHO\\_TRS\\_308\\_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/38485/WHO_TRS_308_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 25 maio 2020.

PERES, Fumika; ROSENBURG, Cornélio P. Desvelando a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso da Saúde Pública. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 53-86, julho 1998. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010412901998000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412901998000100004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 3 ago. 2020.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli. Corpo, linguagem e educação. **Do Corpo: Ciências e Artes**, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <http://ucs.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/viewFile/1301/926>. Acesso em: 29 out. 2020

PERTUZATTI, Ieda; DICKMANN, Ivo. Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 113-129, set. 2016. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p113>. Acesso em: 11 maio 2020.

PREVE, Ana Maria Hoepers; CORRÊA, Guilherme Carlos. Tudo passa pelo corpo. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 15, jan. 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5593/5355>. Acesso em: 7 ago. 2020.

RAFAEL, Carla Beatriz da Silva et al. Benefícios da Atividade Física em Relação à Imagem Corporal da Pessoa com Deficiência Física. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (Sobama)** v. 13 • Número 2 • Suplemento • Dezembro 2012. Disponível em: <http://www.ufjf.br/labesc/files/2011/10/Sobama-2012.pdf>. Acesso: 20 fev 2020.

REZER Carla dos Reis; ROCHA Deizi Domingues da; KLEINUBING Neusa Dendena. Corpo: representações discursivas e implicações pedagógicas no contexto da educação física escolar. In PORTO, Luana Teixeira; CADONÁ, Eliane; LÓPEZ, Marilú Camacho (Org.). **Processos educativos, linguagens e tecnologias**. Frederico Westphalen: URI, 2019. Disponível em: <http://www.fw.uri.br/NewArquivos/publicacoes/publicacoesarquivos//332.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020

ROCHA, Ione Paula. Consciência corporal, esquema corporal e imagem do corpo. **Corpus et Scientia**, vol. 5, n. 2, p. 26-36, setembro 2009. Disponível em: <http://apl.unisuam.edu.br/revistas/index.php/corpusetscientia/article/view/161>. Acesso em: 12 mai 2020.

RODRIGUES, Anegleyce Teodoro. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 32-41, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2016v28n48p32/32560>. Acesso em: 18 ago. 2020.

SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 10, n. 1, p. 57-66, abril de 2005. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141373722005000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722005000100008&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 28 jun. 2020.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 227-234, jun 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010237722010000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722010000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 maio 2020.

SIQUEIRA, Ranyella de; CARDOSO, Hélio. O conceito de estigma como processo social: uma aproximação teórica a partir da literatura norte-americana. **Imagonautas**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 92-113, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781280>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SOUZA, Candida de; SILVA, Daniele Nunes Henrique. ADOLESCÊNCIA EM DEBATE: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS À LUZ DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 23, e 2303, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141373722018000100228&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141373722018000100228&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 29 out. 2020.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOSTES, Francielle Ribeiro; FÁTIMA, Maria Celeste de. O consumo de moda e a construção de identidade do adolescente. **Projetica**, v. 7, n. 2, p. 87-108, 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/projetica/article/view/23456>. Acesso em: 25 maio 2020.

WEINECK, J. Fundamentos gerais da biologia do esporte para a infância e adolescência. In: WEINECK J. (Org.). **Biologia do esporte**. São Paulo: Manole, 1991. p. 246-264; 550-567.

WHITEHEAD, Margaret. **Letramento Corporal: Atividades Físicas e Esportivas para Toda a Vida**. Penso Editora, 2018.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

#### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

As informações contidas neste prontuário visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o sujeito objeto de pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

#### I - TÍTULO DO TRABALHO:

QUE CORPO É ESSE? PROPOSTA DE PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (VIDEOAULAS)

Pesquisador Responsável: Prof<sup>ª</sup>. Andrea Pereira Martins Vinhas

#### II - OBJETIVOS

Refletir sobre questões relativas ao corpo e sua diversidade para contribuir com a formação continuada de professores de Educação Física que lidam com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a trabalhar esses temas nas aulas, visto que essa fase é a que apresenta as maiores transformações biológicas, sociais e psicológicas do adolescente tendo como principais ferramentas pedagógicas videoaulas.

#### III - JUSTIFICATIVA

As discussões sobre corpo precisam ser uma temática abordada no universo escolar. O adolescente passa por transformações corporais muito significativas e isso pode interferir no seu comportamento e nas suas relações.

As competências apresentadas pela BNCC (BRASIL, 2017) tratam de temáticas referentes à saúde física e emocional, as relações com os grupos sociais, gestão de conflitos, respeito à diversidade, princípios éticos, e dialogam com questões que são importantes em nosso estudo, tais como corpo, estigma, adolescência e como a percepção da imagem corporal atua nessa fase de transição da vida do aluno.

Nas aulas de Educação Física, isto fica muito evidenciado e, justamente por este motivo, o professor deve estar preparado e sensibilizado para a necessidade de saber lidar com tudo o que isto gera e tem a responsabilidade de promover este diálogo e esta discussão com os alunos.

#### IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

##### AMOSTRA

- A amostra será composta por 25 professores de Educação Física efetivos da Rede Municipal de Ensino do município de Varginha.

##### EXAMES

Para os professores da Rede Municipal serão apresentadas as videoaulas gravadas em oficinas realizada por via remota. Nestas oficinas, após assistir às aulas, serão realizados debates. E, no final das oficinas, será aplicado um questionário contendo quatro questões fechadas e seis questões abertas. Os questionários serão aplicados utilizando o Google Forms. Estes questionários serão enviados pelo Whatsapp. Após a apresentação da terceira videoaula será solicitado que os professores que atuam no 9º ano apliquem a sequência e que relatem sobre a experiência vivida.

#### V - RISCOS ESPERADOS

O risco é o vazamento das informações e a identificação dos participantes da pesquisa. Mas o sigilo será preservado e as informações serão usadas apenas para análise da pesquisa. Serão respeitadas a privacidade dos participantes e as perguntas não tem a intenção de expor a nenhum tipo de constrangimento.

#### VI – BENEFÍCIOS

O mundo, no decorrer da história, vem criando padrões que estabelecem o que é belo e produtivo e de forma coletiva as pessoas tornam estes modelos como referência a ser seguido. Nesse caso, se isto não for trabalhado no espaço escolar, o processo de inclusão pode ficar comprometido, já que os corpos que fogem do padrão de beleza e de performance podem ser alvo de estigmatizações.

#### VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO

O responsável pelo menor ou o próprio sujeito tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao atendimento a que está sendo ou será submetido no decorrer da pesquisa.


### VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

Qualquer insatisfação com os dados expostos ou vazamento de dados o mesmo pode suspender ou encerrar a pesquisa.

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da UninCor. Endereço – Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável. Telefones de contato: 035 988306579 - Andréa Pereira Martins Vinhas.

Responsável pela pesquisa

Andréa Pereira Martins Vinhas - 

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO - PROFESSOR

Caro participante, a sua resposta tem grande valia para a nossa pesquisa. Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma dissertação de Mestrado Profissional em Gestão Planeamento e Ensino, realizada na Universidade Vale do Rio Verde – UninCor. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos, sendo realçado que as respostas representam apenas a sua opinião individual. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, lhe solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. A sua honestidade pode contribuir para a melhoria e a otimização da nossa proposta. Sua identidade será preservada e as respostas serão utilizadas como fonte de avaliação do material apresentado. Obrigado pela sua colaboração.

### **Perfil do participante – Professor**

1 - Qual a sua maior titulação?

- Graduado
- Mestre
- Doutor
- Outros

2 - Há quantos anos atua na licenciatura?

- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- mais de 15 anos

### **Análise do material - Professores**

1 - As videoaulas ajudaram na compreensão do que sejam estigmas e estereótipos e como eles se reproduzem de modo inconsciente?

- Concordo totalmente
- Concordo
- Discordo
- Discordo totalmente

2 - Nas aulas de Educação Física você percebe constrangimentos dos alunos relativos ao corpo e às modificações corporais?

- Concordo totalmente
- Concordo
- Discordo
- Discordo totalmente

3 - As videoaulas e as discussões estimularam a adoção de novos procedimentos nas aulas de Educação Física?

- Concordo totalmente
- Concordo
- Discordo



Discordo totalmente

4 - Você consegue visualizar, como professor, discutindo aspectos referentes às videoaulas com os alunos?

Concordo totalmente

Concordo

Discordo

Discordo totalmente

5 - Quais são os pontos que destacaria como positivos nas videoaulas?

duração de cada videoaula

tipo de linguagem,

recursos audiovisuais

utilização de imagens

outros:.....

6 - Quais pontos acha que as videoaulas podem aprimorar e/ou melhorar?

duração de cada videoaula

tipo de linguagem,

recursos audiovisuais

utilização de imagens

outros:.....

7 - O material apresentado é visualmente atrativo? (Imagens)

Sim

Não

Sugestões:.....

8 - Em relação ao material, faria alguma sugestão?

9 - Em relação à sequência didática final, acha que ela contempla as discussões apresentadas nas videoaulas?

10 - Sugeriria alguma alteração na sequência didática?

## APÊNDICE C - SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### APRESENTAÇÃO

A fase da adolescência é composta por diversas transformações. O corpo adolescente se encontra em uma grande metamorfose e, além disso, as mudanças de comportamento e as novas formas de se ver e de ver a vida são acontecimentos que fervilham na cabeça de um aluno que se encontra nesta etapa do seu desenvolvimento.

Tratar de assuntos relacionados a isto é muito importante e a escola deve assumir e contribuir, promovendo esta discussão e orientando para que o adolescente possa vivenciar e compreender melhor o que está acontecendo neste novo universo em que ele se encontra.

### LETRAMENTO

**O letramento em multimídia** vai ser trabalhado na interpretação das imagens apresentadas no desenvolvimento da sequência didática.

**O letramento pessoal** terá importante papel no momento de tratar as imagens e no de discutir situações da imagem construída nos ambientes virtuais e a repercussão desta construção.

**O letramento intercultural** quando for necessário fazer as relações das imagens e dos diferentes ambientes e momentos históricos em que elas estão inseridas.

**O letramento corporal** na discussão de aspectos corporais, sua funcionalidade, os conceitos, suas relações com aspectos culturais e sociais

### TEMA

**Conhecimento sobre o corpo:** Conceitos de corpo, padrões de beleza e autoestima.

### OBJETIVO

Discutir o conceito de corpo segundo uma visão holística, considerando o desenvolvimento corporal e a sua relação com aspectos sociais, psicológicos e culturais.

### PÚBLICO

Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

### TEMPO

3 aulas

## **SUPORTE TÉCNICO**

### **Software de apresentação**

- Power Point;
- Google apresentações.

### **Processadores de texto**

- Microsoft Word;
- Documentos Google.

### **Aplicativos**

- Padlet é um aplicativo de Internet que permite que as pessoas expressem seus pensamentos sobre um tema comum facilmente;
- Mentimeter é um aplicativo de mesmo nome usado para criar apresentações com *feedback* em tempo real;
- Kahoot.

### **Equipamentos**

- **Chromebook** é um notebook concebido pelo Google e, normalmente, fabricado por uma empresa parceira. O laptop traz o sistema operacional Chrome OS, criado pela mesma companhia e que funciona totalmente baseado na web. Apesar disso, é possível usar o equipamento e suas principais ferramentas *off-line*, ou seja, sem nenhuma conexão com a internet. (Fonte: Google)
- Aparelhos celulares;
- Notebooks;
- Tablets;
- Datashow;
- Computadores.

### **Materiais**

Folhas sulfite A4 ou papel ofício;  
Papel Kraft;

Post it.

<b>LINGUAGEM</b>	
Vocabulário	Corpo – Imagem - Adolescência
Competências BNCC	(EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.). (EF89EF09) Problematicar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais.
<b>RECURSOS</b>	
Versão alta tecnologia	Nuvem de palavras – Mentimeter/Kahoot Uso do Google Formulários Discussão através do Padlet
Versão baixa tecnologia	Power point e do Datashow Construção dos textos
Versão zero tecnologia	Apresentação das imagens impressas Mural feito com papel Kraft e post it

## **ETAPAS**

- Introdução da temática

1º passo: Tempestade de ideias (O *brainstorming*).

A partir dos principais termos, iniciar a discussão dos conceitos de corpo e mudanças na adolescência.

Organizar os termos em grupos onde os termos se identificam.

Pode-se usar:

Versão alta tecnologia – Através Chromebooks ou aparelhos celulares o professor vai usar o aplicativo Mentimeter para criação de nuvem de palavras para poder visualizar as principais palavras que os alunos remetem quando se referem ao conceito de corpo.

Versão baixa tecnologia – Aparelhos celulares em grupos ou laboratório de informática o professor vai usar o aplicativo Mentimeter para criação de nuvem de palavras para poder visualizar as principais palavras que os alunos remetem quando se referem ao conceito de corpo.

Versão zero tecnologia – Através da escrita das palavras pelo professor ou pelos alunos no quadro branco ou quadro negro.

2º passo: Apresentação das imagens para que os alunos deem títulos para cada uma das imagens, criando um roteiro.

Versão alta tecnologia – O professor disponibiliza as imagens através de compartilhamento das imagens pelo Chromebook ou aparelhos celulares no Drive.

Versão baixa tecnologia – Apresentação das imagens através da projeção usando um Notebook e o Datashow. Neste formato o professor apresenta as imagens e dá um tempo para que os alunos possam dar os títulos.

Versão zero tecnologia – Imagens impressas são apresentadas aos alunos e através de rodízio eles podem ver todas.

3º passo: Criar um espaço para discussão e registro dos alunos com a supervisão do professor.

Versão alta tecnologia – O professor cria um Padlet para as postagens dos alunos com reflexões sobre a temática.

Versão baixa tecnologia –

Versão zero tecnologia – O professor irá criar um mural utilizando papel Kraft onde os alunos poderão colar suas reflexões usando post it, matérias ou imagens que forem significativas.

4º passo: Criação de textos para o registro

Os alunos finalizarão a sequência com a produção textual no formato que o aluno escolher (textos, poemas, poesias e outros). Este registro pode ser publicado ou não.

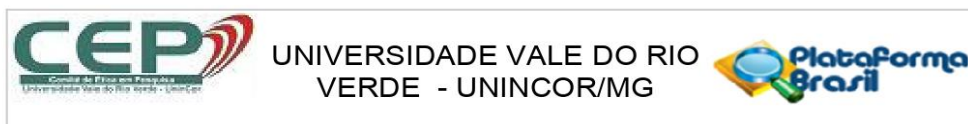
Versão alta tecnologia – Produção de um ebook.

Versão baixa tecnologia – Digitação pelos alunos que tiverem acesso a tecnologia, ou pelo professor e impressão de algumas cópias para registrar a atividade.

Versão zero tecnologia - Criação de fanzines pelos alunos.

## ANEXOS

## Anexo 1: Parecer Consubstanciado do CEP



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** QUE CORPO É ESSE? PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (VIDEOAULAS)

**Pesquisador:** Andréa Pereira Martins Vinhas

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 48513821.8.0000.5158

**Instituição Proponente:** Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.812.160

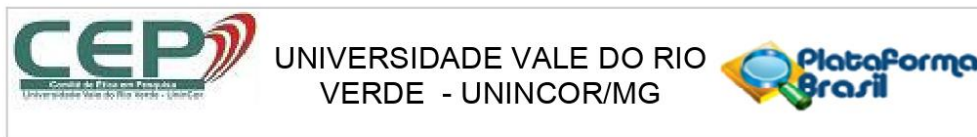
**Apresentação do Projeto:**

A humanidade se materializa através das imagens. Algumas das representações mais marcantes dessa elaboração são construídas através das formas, desenhos e objetos que dão significados ao pensamento e ao sentimento. Isto pode ser um recurso utilizado pelo homem para um melhor entendimento do mundo que o cerca.

O corpo é a representação concreta e visível do ser humano. O próprio homem se reconhece e reconhece o outro pela representação da imagem de corpo. A identidade se cria também a partir de uma representação corporal. As marcas sejam elas físicas, emocionais, históricas ou sociais constroem a imagem de uma pessoa. Carla Beatriz Rafael et al (2012, p.9), em "Benefícios da Atividade Física em Relação à Imagem Corporal da Pessoa com Deficiência Física" afirmaram que o corpo concretiza a existência e a expressão da personalidade de cada indivíduo e que a partir dele percebe-se e interage-se com o mundo.

Marcuzzo, Pich e Dittrich (2012, p. 943) afirmaram que a imagem corporal pode ser identificada como a representação mental do próprio corpo, construída a partir das dimensões fisiológica, libidinal e social. Os aspectos sociais apresentam maior relevância, sofrendo influências dos valores de estética corporal na contemporaneidade: "É impressionante nos dias de hoje a busca por uma imagem corporal estereotipada, que sofre influências diversas e produz resultados que divergem opiniões." (GOUVEIA et al, 2008, p. 57). De acordo com Rafael et al (2012, p. 9), esta realidade social que enaltece o corpo perfeito pode negar as necessidades dos corpos que não se

**Endereço:** Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
**Bairro:** Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150  
**UF:** MG **Município:** TRES CORACOES  
**Telefone:** (35)3239-1246 **Fax:** (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.812.160

adéquam a este paradigma.

O corpo e a diversidade (de corpos, sujeitos, posicionamentos) são temas trazidos pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), de 2018, documento norteador dos conteúdos a serem trabalhados na Educação Básica no país. Na BNCC, no que diz respeito às competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental (segmento educacional que interessa a essa pesquisa), das dez apresentadas, duas têm relação direta com este tema: 1. "Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual."

(BRASIL, 2017, p. 223); 4. "Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas." (BRASIL, 2017, p. 223). Tanto a primeira quanto a quarta se relacionam com os conceitos e as implicações do conceito de corpo com questões individuais e coletivas. Tais competências estão associadas as seguintes habilidades relativas aos anos finais do Ensino Fundamental: (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos

diferentes meios (científico, midiático etc.).

(EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (BRASIL, 2017, p. 237)

A partir deste contexto, a pesquisa acima anunciada tem por objetivo refletir sobre a questão do corpo e da construção da imagem corporal no espaço escolar, considerando os anos finais do Ensino Fundamental no componente curricular Educação Física, apresentando como um de seus resultados um produto educacional formado por um conjunto de vídeos aulas, das quais as duas primeiras apresentarão algumas discussões teóricas relacionadas aos temas do corpo adolescente e aos processos de estigma e estereotipia. A terceira videoaula apresentará uma sequência

didática com opções de atividades para se trabalhar a temática corpo nas aulas de Educação Física, considerando ainda o uso de baixa e alta tecnologias.

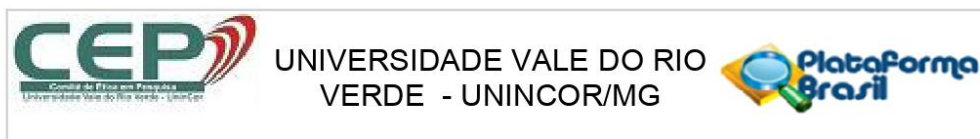
#### **Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo geral dessa pesquisa é refletir sobre questões relativas ao corpo e sua diversidade para contribuir com a formação continuada de professores de Educação Física que lidam com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental a trabalhar esses temas nas aulas, visto que essa fase é a que apresenta as maiores transformações biológicas, sociais e psicológicas do adolescente tendo como principais ferramentas pedagógicas videoaulas.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

<b>Endereço:</b> Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
<b>Bairro:</b> Chácara das Rosas <b>CEP:</b> 37.417-150
<b>UF:</b> MG <b>Município:</b> TRES CORACOES
<b>Telefone:</b> (35)3239-1246 <b>Fax:</b> (35)3239-1246 <b>E-mail:</b> cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.812.160

O risco é o vazamento das informações e a identificação dos participantes da pesquisa. Mas o sigilo será preservado e as informações serão usadas apenas para análise da pesquisa. Serão respeitadas a privacidade dos participantes e as perguntas não tem a intenção de expor a nenhum tipo de constrangimento.

**Benefícios:**

O mundo no decorrer da história vem criando padrões que estabelecem o que é belo e produtivo e de forma coletiva as pessoas tornam estes modelos como referência a ser seguido. Nesse caso, se isto não for trabalhado no espaço escolar o processo de inclusão pode ficar comprometido, já que os corpos que fogem do padrão de beleza e de performance podem ser alvo de estigmatizações.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Elementos corretos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Elementos corretos.

**Recomendações:**

O projeto de pesquisa não poderá ser alterado ou modificado após a aprovação do comitê de ética em pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nada pendente.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto de pesquisa não poderá ser alterado ou modificado após a aprovação do comitê de ética em pesquisa.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1781489.pdf	24/06/2021 15:12:40		Aceito
Outros	Solicitacao_de_dados_Carta_SEDUC.pdf	24/06/2021 15:12:02	Andréa Pereira Martins Vinhas	Aceito
Declaração de concordância	Autorizacao_SEDUC.pdf	24/06/2021 15:10:26	Andréa Pereira Martins Vinhas	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	24/06/2021	Andréa Pereira	Aceito

**Endereço:** Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar  
**Bairro:** Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150  
**UF:** MG **Município:** TRES CORACOES  
**Telefone:** (35)3239-1246 **Fax:** (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.812.160

Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	15:08:47	Martins Vinhas	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.docx	24/06/2021 14:04:38	Andréa Pereira Martins Vinhas	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreEsclarecido.docx	24/06/2021 14:01:38	Andréa Pereira Martins Vinhas	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	24/06/2021 13:51:43	Andréa Pereira Martins Vinhas	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

TRES CORACOES, 28 de Junho de 2021

---

**Assinado por:**  
**Fabiano Guimarães Nogueira**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar

**Bairro:** Chácara das Rosas

**CEP:** 37.417-150

**UF:** MG

**Município:** TRES CORACOES

**Telefone:** (35)3239-1246

**Fax:** (35)3239-1246

**E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br

