



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**SOCIEDADE E CULTURA NA AMAZÔNIA**



**CULTURA CORPORAL: A LINGUAGEM DO CORPO EM**  
**UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE MANAUS**

**MANAUS - AM**  
**2015**

**SORAYA DE OLIVEIRA LIMA**

**CULTURA CORPORAL: A LINGUAGEM DO CORPO  
EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE MANAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociedade e Cultura na Amazônia. Linha 1 - Sistemas Simbólicos e Manifestações Socioculturais.

**Orientador:**

Prof. Dr. Gabriel Arcanjo Santos de Albuquerque

**MANAUS - AM**

**2015**

## Ficha Catalográfica

L732c LIMA, Soraya de Oliveira.

Cultura corporal: a linguagem do corpo em uma escola de ensino médio de Manaus / Soraya de Oliveira Lima, 2015.

135p: 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel Arcanjo Santos de Albuquerque.

Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – UFAM / Instituto de Ciências Humanas e Letras/ PPGSCA

1. Corpo. 2. Cultura corporal. 3. Aluno. 4. Linguagem do corpo. 5. Identidade. I. Albuquerque, Gabriel Arcanjo Santos de. II. Universidade Federal do Amazonas. III. Título.

**SORAYA DE OLIVEIRA LIMA**

**CULTURA CORPORAL: A LINGUAGEM DO CORPO EM UMA  
ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE MANAUS**

**DEFESA DE MESTRADO**

**Banca Examinadora**

---

Prof. Dr. Gabriel Arcanjo Santos de Albuquerque  
Presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Artemis de Araújo Soares  
Membro

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Iolete Ribeiro da Silva  
Membro

Aprovada em: 13/03/2015

## **Dedicatória**

*Dedico esta pesquisa àqueles que contribuíram para concretização desse sonho: Meus filhos Diego e Brenda Sarah, meu esposo Nilson; à Marivalda minha cunhada, à minha mãe, aos meus amigos, pessoas especiais nessa trajetória; e ao meu pai Braz Chaves de Lima (in memoriam).*

## Agradecimentos

*Agradeço a Deus, em primeiro lugar, sobretudo porque todo o conhecimento é oriundo do amor zeloso do Pai. À família que formei: Diego e Brenda Sarah, filhos amorosos, carinhosos e responsáveis e a Nilson, meu esposo, pelo apoio e incentivo. Durante essa jornada, eles me deram motivação necessária para o enfrentamento dos obstáculos transformados em força superada nos momentos de minha ausência.*

*Agradeço grandemente a minha cunhada Marivalda, pelo seu incentivo, conselhos, pela força que sempre me deu em cuidar dos meus filhos e por acreditar que por meio do esforço e estudo, eu cumpriria essa etapa. Tenho certeza de que tudo que fazem por mim é expressão de amor, cuidado e compreensão. À minha mãe, que até hoje, com paciência e cuidado, demonstra que não devemos deixar de acreditar em nossos sonhos. Amo vocês! E ao meu pai que, durante os momentos em que esteve conosco incentivou-nos sobre a importância de aprender. A ele dedico esse estudo!*

*Aos amigos que fiz durante o mestrado e, em especial, à Joyce Karoline Pontes: companheira, solidária, motivada e motivadora, você foi muito importante como poucas pessoas que conheci nesse nível de formação; seus conhecimentos me auxiliaram muito nessa jornada; você dividiu comigo as angústias, os medos e a ansiedade; ao mesmo tempo conseguimos ajudar uma à outra e até nos divertir. Com você, divido essa vitória!*

*De modo especial, agradeço aqueles a quem elegi como amigos de jornada por dividir uma história acadêmica: Quero expressar agradecimento ao meu orientador professor Dr. Gabriel Arcaño Albuquerque, que soube me ouvir com paciência e ao mesmo tempo, me desvelou caminhos importantes para pesquisa. Obrigada professor pela parceria.*

*Agradeço à professora Dra. Artemis de Araújo Soares: sua força e motivação me encorajaram a assumir o novo, as dificuldades em adentrar por uma área que não a minha, pois o tema da corporeidade transbordou conhecimentos, possibilitando o diálogo interdisciplinar, de modo que os desafios foram enfrentados, superados e, em muito, contribuíram com minha formação.*

*Estendo os agradecimentos aos professores do programa que ministraram as disciplinas obrigatórias e eletivas e que nos revelaram a riqueza e a importância do pensamento social da Amazônia; os estudos, as indicações de leitura e os debates em sala de aula foram muito enriquecedores.*

*Além disso, contei com colaboração de pessoas a quem sou muito grata: Caio, Secretário do Programa de Pós Graduação e seus colaboradores, sempre dispostos a ajudar nas demandas burocráticas que facilitaram a pesquisa.*

*À gestora, professores, professoras, secretaria e demais funcionários das escolas pesquisada agradeço pela acolhida, atenção e paciência, permitindo o desenvolvimento desse trabalho.*

*Agradeço gentilmente o apoio institucional da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) por meio do Programa de Pós - Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia, que me oportunizou o ingresso no universo da pesquisa e conhecimento científico que me favoreceu - por meio do convênio CAPES - a concessão de uma bolsa de estudo, muito importante no incentivo à pesquisa.*

*À Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) e à Secretaria Estadual de Educação de Manaus (SEDUC) por terem me liberado de minhas atividades para dedicar-me à pesquisa e concluir essa dissertação.*

*Enfim, agradeço a todos que de uma forma ou de outra contribuíram nessa trajetória que, certamente, modificou minha pessoa, meus conhecimentos, possibilitando trilhar novos caminhos. Sentirei saudades irreparáveis!*

### **Epígrafe**

*O homem só pode evoluir, cada vez mais, através da percepção gradual que se dá em relação a si mesmo, em relação aos outros, em relação ao mundo; assim nosso papel como educadores é o de proporcionar essa interação e conhecimento cada vez maior do ser humano com o mundo e suas relações.*

**Medina**

## RESUMO

Este estudo consistiu em identificar qual é a identidade dos alunos expressa pelos professores nos diários de classe e no livro de ocorrências do ano de 2012, bem como analisar a cultura corporal e a linguagem do corpo presentes nos documentos oficiais em uma escola pública do Ensino Médio de Manaus. Para tanto, foi conduzida uma pesquisa qualitativa, cujos procedimentos foram a observação de campo das aulas de Educação Física e nos espaços externos da escola. Para o registro das análises, foram utilizadas anotações no caderno de campo e as imagens fotográficas. Ao conhecer como a linguagem corporal se desenvolve na escola, coloca-se como proposta analisar como os registros nos livros de ocorrência da escola e os documentos oficiais estabelecem a identidade dos alunos e como estes a expressam por meio da linguagem de seu corpo. Conclui-se que os registros e os documentos oficiais estão a serviço das normatizações institucionais e que a cultura corporal enquanto proposta para formação integral do aluno é um conteúdo da área de educação física.

**Palavras-chave:** corpo; cultura corporal; linguagem do corpo; identidade; aluno.

## **ABSTRACT**

The study consisted of identifying which students' identity is expressed by the teachers on the attendance cards and in the occurrence report book in the year of 2012.,as well as analyze the body culture and the language culture found in the official documents in a public of High School in Manaus. In order to do it, a qualitative survey was conducted, whose procedures were the field observation of Physical Education classes and in the external School space. To register the analysis, notes were taken in the field notebook as well as photographs. As the body language developed at school was known, a proposal on how to analyse the records in the school's occurrence book and oficial documents is put, stablishing the identity of the students and how they express it by the means of their body language. It is concluded, therefore, that the records and official documents serve the institutional norms and that the body culture while proposed for the integral formation of the student is the content of the Physical Education area.

**Keywords:** body; body culture; body language; identity; student.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01.</b> Quadro de Resumo (elaborado pela pesquisadora, 2015).....	61
<b>Figura 02.</b> Desenho do processo de pesquisa.....	70
<b>Figura 03.</b> Desenho das intenções e itinerário da pesquisa.....	71
<b>Figura 04.</b> Desenho teórico-metodológico da pesquisa.....	72
<b>Figura 05.</b> Fases da análise de conteúdo.....	73
<b>Figura 06.</b> Caminho metodológico da pesquisa.....	94
<b>Figura 7.</b> Contracapa do diário de classe.....	127
<b>Figura 8.</b> Orientações. Uso do diário.....	127
<b>Figura 9.</b> .Registro do professor nas orientações complementares (A).....	128
<b>Figura 10.</b> . Registro do professor nas orientações complementares (B).....	128
<b>Figura 11.</b> Momento das refeições (A).....	129
<b>Figura 12.</b> Momento das refeições (B).....	129
<b>Figura 13.</b> Filas para refeições - só os meninos (A).....	130
<b>Figura 14.</b> Filas para refeições - só os meninos (B).....	130
<b>Figura 15.</b> Refeitório só para meninas.....	131
<b>Figura 16.</b> Refeitório da escola.....	131
<b>Figura 17.</b> Rampa.....	132
<b>Figura 18.</b> Local para descanso.....	132
<b>Figura 19.</b> Carteiras enfileiradas nas salas de aula.....	133
<b>Figura 20</b> Lousa Interativa.....	133
<b>Figura 21.</b> Área central interna.....	134
<b>Figura 22.</b> Armários dos alunos.....	134
<b>Figura 23.</b> Piscina na área externa da escola (A).....	135
<b>Figura 24.</b> Piscina na área externa da escola (B).....	135

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01.</b> Resumo das atividades de educação física das turmas observadas do ensino médio.....	92
<b>Tabela 02.</b> Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.....	96
<b>Tabela 03.</b> Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.....	97
<b>Tabela 04.</b> Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.....	97
<b>Tabela 05.</b> Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.....	98
<b>Tabela 6.</b> Diários de classe analisados durante a pesquisa.....	105
<b>Tabela 7 -</b> Quadro demonstrativo do componente curricular.....	107

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Descritor de indisciplina.....	100
<b>Gráfico 2.</b> Descritor de desinteresse.....	101
<b>Gráfico 3.</b> Descritor de violência.....	102
<b>Gráfico 4.</b> Descritor de agressão.....	103
<b>Gráfico 5.</b> Descritores.....	104

## ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
AIDS	Síndrome de Deficiência Imunológica Adquirida
CAPES	Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CETI	Centro de Educação de Tempo Integral
CNJB	Conselho Nacional de Juventude do Brasil
DCNE	Diretrizes Curriculares para a Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Esporte para todos
FUNDEB	Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (2007) e as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação
FUNDEF	Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONG	Organização não Governamental
PPGSCA	Programa de Pós- Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia
SEF	Secretaria de Ensino Fundamental
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I - JUVENTUDE E CULTURA: ENTENDENDO ESSA RELAÇÃO</b> .....	21
1.1 Concepções de cultura e juventude.....	21
1.2 Mas afinal, que juventude é essa?.....	29
1.3 Os Séculos XX e XXI e a identidade dos jovens.....	37
<b>CAPÍTULO II - CORPO, LINGUAGEM E O CONTEXTO DE IDENTIDADE NA ESCOLA: ENTENDENDO ESSA RELAÇÃO</b> .....	44
2.1 Corpo na (da) história: conhece para compreender.....	44
2.2 Corpo e escola: entendendo essa identificação.....	51
2.3 Cultura corporal e escola: entendendo essa relação.....	59
<b>CAPÍTULO III - O PERCURSO INVESTIGATIVO: ENTENDENDO O CAMINHO</b> .....	67
3.1 Fundamentos da pesquisa.....	67
3.2 Elementos básicos.....	70
3.3 A pesquisa: o campo, a coleta e a análise dos dados.....	75
3.3.1 Observação <i>in loco</i> .....	79
3.4 O caminhar metodológico: a análise dos resultados.....	93
3.4.1. Resultados e discussões.....	99
3.4.2 Os diários de classe.....	105
3.5 Análise da proposta pedagógica de educação física.....	107
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	115
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	117
<b>ANEXOS</b> .....	126

## INTRODUÇÃO

Uma vez que a juventude é expressiva no Brasil e com isso surgem as linguagens em determinados grupos sociais, principalmente na escola, a juventude, ao longo dos tempos, se transformou através dos atos típicos dessa etapa caracterizados na linguagem oral e corporal, expressando a identidade tanto individual quanto a dos grupos com os quais se identificam.

E, no que se refere à formação da identidade na modernidade, é importante perceber como os modos e a forma de uma dada sociedade influencia na vida dos indivíduos, já que os contextos e experiências vivenciados pelos sujeitos são contornados nas crenças, ídolos, símbolos, diretamente ligados à sua formação.

Assim sendo, o termo cultura corporal aparece como síntese dessas discussões, trazendo para o debate as análises de várias áreas das Ciências Humanas, como a Antropologia, Sociologia, entre outras que tratam da dimensão do corpo e sociedade, inclusive, no âmbito escolar.

Dessa forma, não se pode esquecer que o corpo se manifesta nos modos de sentir, pensar e agir e o comportamento humano se expressa nos indivíduos e adquire significado de acordo com a linguagem que ele desponta. O exposto remete a afirmação de que as discussões sobre o corpo e a cultura corporal ao longo dos tempos estão articuladas de acordo com o contexto e as transformações pelas quais passam o conceito de corpo e seu significado sociocultural.

Por outro lado, as demandas do século XXI revelam que a busca pelo corpo perfeito se acentua em grande número de academias, cirurgias estéticas, dietas milagrosas, implantes e próteses, caracterizando que atualmente, o corpo ocupa lugar central na definição do sujeito, por meio do qual se divulgam formatos, as maneiras de ser tratado, modificado, produzido e, até quem sabe, reproduzido.

Pelo exposto, os estudos científicos enfatizam a mídia como principal meio estratégico nesse cenário, isso porque possui grande poder de influência, mesmo que haja livre - arbítrio em suas escolhas ao estabelecer esses padrões. Tais manifestações não devem ficar alheias à juventude nas escolas que muitas vezes, são influenciadas para além das mídias, tecnologias e redes sociais.

Medina (1997) diz que o corpo é apropriado pela cultura e vai sendo cada vez mais suporte de signos sociais, ou seja, é necessária a preparação do (corpo) para o

convívio em sociedade. Ao reconhecer esses significados no corpo do estudante e retratá-los de forma dissertativa nos diários de classe e livros de ocorrências do ano de 2012, bem como nas Propostas Pedagógica de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-AM), pode-se obter familiaridade nos discursos em relação ao mesmo aluno, ou distintos, seja pelo tratamento dado, seja pela facilidade, seja pela dificuldade como uma tomada de decisão crítica ao detalhar a corporeidade desse estudante.

Soares (1990) expõe que “as análises sobre o corpo [...] são prodigiosas e abrangem várias áreas do conhecimento” (SOARES, 1990, p.15). Nesse sistema, pode-se dizer que encontramos facilmente “sinais” que mostram como o corpo se manipula, se modela, se treina, obedece e responde: as instituições de ensino do séc. XVIII promovem a “docilidade”, tornando o corpo manipulável por meio do direcionamento das condutas, normas, valores e atitudes expressas nos moldes sociais.

De tal modo, essas modificações reafirmam que o corpo é a expressão da cultura, por ser o corpo a via de linguagem intermediária através de gestos, movimentos e atitudes. Mediante o exposto, pensar o corpo torna-se tarefa um tanto complexa e que ainda pode ser explorada: marca a existência material, envolve a compreensão das formas de se relacionar, de interagir, refletir, etc.

Em que pesem as afirmações anteriores, as reflexões sobre a juventude podem ser entendidas como um conjunto de significados compartilhados: é um conjunto de símbolos, rituais e eventos específicos por caracterizar a pertença a determinados grupos através dos quais a vida adquire um sentido.

Destarte, a disciplina e a manutenção da ordem adquirem papel central no processo ensino-aprendizagem, pois os professores, nessa perspectiva, ainda são meros executores, cabendo-lhes apenas aplicar corretamente as técnicas para atingir os fins pré-determinados, reduzindo, portanto, o ensino à formulação de objetivos educacionais com o estabelecimento de uma prática formal e funcionalista.

Desse modo, a continuidade dos padrões educacionais estabelecidos não tem possibilitado o debate, as análises e as reflexões que levem ao questionamento, à reflexão bem como historicizar as ações que, de certo modo, se consolidam em práticas mecânicas e autoritárias tomadas a partir das concepções capitalistas, impedindo, portanto, que professores e alunos percebam que tanto a cultura

corporal quanto as linguagens alusivas ao corpo, não sejam apenas aquelas imputadas pela sociedade.

Essas reflexões incentivaram a presente pesquisa cuja relevância materializou-se nos estudos da cultura corporal no contexto de uma escola estadual de tempo integral do Ensino Médio de Manaus, tornando possível saber como a identidade corporal dos alunos é expressa pelos professores nos registros dos livros de ocorrências do ano 2012, nos modos de educar, socializar e disciplinar, comparando com a formação da identidade estabelecida nos documentos oficiais, nesse caso, a Proposta Pedagógica de Educação Física.

Para uma orientação mais segura diante da investigação, percebíamos que era preciso compreender primeiramente o conceito de cultura corporal. Assim é que algumas questões foram formuladas por meio das seguintes hipóteses: Qual é a identidade do corpo dos discentes expressa pelos professores nos instrumentos de disciplina (diários de classe de língua portuguesa e educação física e no livro de ocorrência) da escola? De que forma os documentos oficiais demonstram (ou não) a formação da identidade, consideradas a linguagem do corpo e a cultura corporal?

Para dar resposta às indagações, no decorrer desta pesquisa, buscamos esclarecer a necessidade de que os estudos voltados aos jovens sejam relacionados às suas vivências, ao seu mundo e às suas interações. De todo o esforço, a partir disso, esclareceu que as abordagens iniciais levaram à necessidade de analisar a identidade dos alunos expressas pelos professores nos diários de classe (manuais) e no livro de ocorrências (ano de 2012, pois a secretaria do estado da capital, SEDUC-AM, institucionalizou o uso dos diários digitalizados a partir de 2013) quanto aos modos de educar, socializar e disciplinar. Essas análises também envolveram a observação das aulas de educação física bem como os espaços fora da sala.

A metodologia de pesquisa, entendida como a forma de utilização do suporte teórico para o desenvolvimento da dissertação, a princípio, são intenções, caminhos e propostas na busca de respostas às questões que motivam a pesquisa; por isso, acredita-se, de certa forma, é construída à medida que a pesquisa se desenvolve.

Sendo assim, optou-se pela técnica da Pesquisa Documental por meio da abordagem qualitativa, cuja metodologia da Análise do Conteúdo<sup>1</sup> Bardin (2006), tornou o método essencial, com a finalidade de atingir os objetivos propostos

---

<sup>1</sup>Explicitaremos a metodologia no Capítulo III.

“partindo da realidade presente no campo na qual as “opções teóricas só podem nascer das exigências internas que o problema da pesquisa cria” (SANTAELLA, 2001, p.183), quando da utilização da investigação documental e bibliográfica.

O instrumento de coleta de dados utilizado durante a realização da pesquisa foi a observação direta em campo, quando analisamos documentos como os diários de classe de língua portuguesa e o livro de ocorrências, ambos referentes ao ano de 2012, cujos sujeitos da pesquisa são estudantes do Ensino Médio descritos de forma dissertativa nestes instrumentos de disciplina.

A escolha desses instrumentos de pesquisa advém de sua representatividade no que diz respeito aos relatos das condutas que o estudante tem em sala de aula e fora dela, uma vez que trazem a necessidade de reflexão.

No entanto, antes e durante a pesquisa, a revisão foi necessária para identificar lacunas que seriam posteriormente trabalhadas, ganhando aos poucos dimensão e uma importância maior no trabalho, especialmente aquela que aborda com maior ênfase os conceitos de identidade cultural, corporal e linguagem do corpo.

Com o advento do trabalho, organizamos a dissertação em três capítulos. O primeiro trata da relação entre juventude e cultura, seu conceito e identidade, esclarecendo nosso entendimento acerca dos processos sociológicos, educacionais, históricos e antropológicos para elucidação de algumas correntes teóricas que influenciaram na formação e característica dessa etapa do desenvolvimento humano e a análise das culturas juvenis ao longo da história. Para tanto um mapeamento teórico auxiliará como suporte fundamental para compreensão das seções do 1º Capítulo.

Os campos da educação, da psicologia, da história, antropologia e filosofia demonstraram que o conceito de cultura pode ser ligado ao conceito de juventude pela possibilidade de discernir os diferentes significados e valores de determinados comportamentos juvenis, sendo as culturas juvenis representações sociais das culturas dominantes.

Inclusive, sendo a sociedade criadora das instituições, o conceito de cultura pelo viés da antropologia faz apelo para específicos modos de vida e práticas cotidianas que expressam certos significados e valores criados e reproduzidos pelas mesmas.

Assim, a caminhada busca demonstrar o papel social que os jovens tiveram nas décadas de 1950 e 1960, permitindo entender que a formação do conceito de juventude caminha em conjunto com a formação dessa identidade que, ao mesmo tempo, socializa normas, valores e atitudes bem como reproduzem ou modificam as estruturas sociais.

Em ambos os sentidos, a cultura da juventude pode ser entendida como um conjunto de significados compartilhados: é um conjunto de símbolos, rituais e eventos específicos por caracterizar a pertença a determinados grupos através dos quais a vida adquire um sentido.

De modo geral, demonstramos que o conceito de cultura da juventude perpassa pelos sistemas e valores de acordo com os períodos que atravessam as sociedades; assim, a luta pelos direitos de igualdade, a inserção nas decisões políticas e até o consumismo nas diversidades que o contexto apresenta, mostram que a formação desse conceito é complexa devido às instituições sociais, dentre elas a escola, produzirem e reproduzirem normas e valores dos sistemas dominantes.

No segundo capítulo, “corpo, linguagem e o contexto de identidade na escola: entendendo essa relação”, apresentamos discussões sobre o corpo e a cultura corporal ao longo dos tempos e sua articulação com o contexto e as transformações pelas quais passam o conceito de corpo e seu significado sociocultural.

Nesse sentido, esse capítulo acentua que a juventude ao longo dos tempos, se transforma através dos atos típicos dessa etapa caracterizados na linguagem oral e corporal, expressando a identidade tanto individual quanto a dos grupos com os quais se identificam nos espaços sociais de educação como a escola.

Feitas algumas indagações no decorrer de nossas exposições, buscamos esclarecer a necessidade de que os estudos voltados aos jovens sejam relacionados às suas vivências, seu mundo e as suas interações. Essas afirmações nos levam a compreender que as formas de olhar a sociedade através do cotidiano dos jovens, são condições necessárias e nesse sentido, a maior parte da sociedade não quer correr o risco de afirmar que determinadas abordagens são corretas ou se apresentam em detrimento de outras.

E no que se refere à formação da identidade na modernidade, é importante perceber como os modos de uma dada sociedade influenciam na vida dos indivíduos, já que os contextos e experiências vivenciados pelos sujeitos são

contornados nas crenças, ídolos, a linguagem e os símbolos, diretamente ligados à sua formação.

No terceiro capítulo, “o percurso investigativo: entendendo o caminho”, faremos inicialmente o mapeamento das questões que envolvem a pesquisa qualitativa bem como sua justificativa à luz de alguns pensadores da temática. Os caminhos propostos e as análises empreendem a escolha pela metodologia da pesquisa, o campo da pesquisa em conjunto com as observações, e finalmente, a análise dos dados.

Nossas considerações revelam como a linguagem dos professores determina a linguagem corporal dos alunos, seu modo de ser e de estar; se há registro sobre a identidade do corpo dos discentes expressa pelos professores nos instrumentos de disciplina (diários de classe e livro de ocorrência) da escola do Ensino Médio pesquisada. E, finalmente, como a proposta pedagógica da área de educação física se aproxima (ou não) como construtora da identidade dos alunos expressas na linguagem do corpo deles por meio da cultura corporal.

Ademais, o espaço escolar continua estabelecendo a transmissão dos valores culturais predominantes, demonstrando que a base do conhecimento assenta-se em técnicas mecanicistas, tornando o processo educativo um meio de controle que não deixa lugar para que as expressões culturais presentes nesses locais se evidenciem, dentre elas, aquelas relacionadas à cultura corporal e a linguagem do corpo.

Nas considerações finais, retomam-se os objetivos propostos nesta investigação, apresentando alguns resultados e discussões no que diz respeito ao desenvolvimento individual do aluno, sendo que o corpo deles é caracterizado por representações que apontam para uma in(corpo)ração de símbolos e sentidos produzidos socialmente e transmitidos historicamente, modelando seus corpos conforme suas regras, normas e referências disciplinares.

E, tendo em conta tais representações, observou-se que, no espaço escolar, na contemporaneidade, a identidade dos jovens é mutável, às vezes, involuntariamente, ou de maneira dissimulada, oculta, mas sempre transformada, principalmente devido às redes sociais que imputam nesses sujeitos a “construção” dessas identidades: são carregadas de uma “força”, que se expressam e se constituem devido a muitas influências externas. Aliás, como vimos em nosso estudo, por um longo tempo, as identidades formam uma relação de poder muito complexa.

## CAPÍTULO I

### JUVENTUDE E CULTURA: ENTENDENDO ESSA RELAÇÃO

Bebida é água!  
Comida é pasto!  
Você tem sede de que?  
Você tem fome de que?...

A gente não quer só comida  
A gente quer comida  
Diversão e arte  
A gente não quer só comida  
A gente quer saída  
Para qualquer parte...

A gente não quer só comida  
A gente quer bebida  
Diversão, balé  
A gente não quer só comida  
A gente quer a vida  
Como a vida quer...<sup>2</sup>

#### 1.1 Concepções de cultura e juventude

Embora falar da juventude nos pareça algo fácil, ao mesmo tempo, torna-se uma tarefa complexa porque, para compreender suas relações socioculturais, são necessárias análises e pesquisas específicas sobre a temática. Por isso, em se tratando de cultura da juventude, destacamos que, mesmo com avanços das pesquisas, o tema é marcado por mitos e estereótipos.

---

<sup>2</sup>Disponível em <<http://www.vagalume.com.br/titas/comida.html#ixzz35Z51O9ro>> Acesso em 26 de junho de 2014.

Diante disso, não será demasiado dizer que, dependendo do campo de interesse, este tema não se esgota; desse modo, a maneira de ver e compreender os jovens demonstra que tanto “histórica e socialmente, a juventude tem sido encarada como uma fase de vida marcada por certa instabilidade associada a determinados problemas sociais” (PAIS, 1990, p.141).

Em estudos e pesquisas que tratam da cultura da juventude, encontramos várias evidências que apresentam a juventude caracterizada como um período que tende a ser atravessado de maneira linear durante seu curso de vida: a idade adulta, obtenção do emprego, o casamento ou o nascimento do primeiro filho, demonstram que esses determinantes, de certo modo “bloqueiam” as características dos indivíduos nessa etapa.

No entanto, tratar a juventude mediante a existência de variadas questões nos encoraja, uma vez que, ao final desse trabalho, certamente, surgirão conhecimentos que articulados às pesquisas existentes contribuirão com dimensões muito mais amplas do tema. Assim, nessa primeira parte do trabalho, enfocamos a necessidade de inserir os debates sobre a cultura da juventude em conjunto com a concepção de cultura.

A escolha de inicialmente desenvolver a concepção de cultura intenciona demonstrar que os aspectos culturais criam e recriam novas identidades, expressividades e relações e que, no caso da juventude, trata-se de reconhecer as relações de sociabilidade estabelecidas em seu processo. Inclusive no que se refere ao perfil dos jovens na atualidade; a indústria do consumo tende a multiplicar os consumidores, massificando seus produtos caracterizados no lazer, nas tecnologias, na busca pelo corpo perfeito, absorção dos ditames da moda, para (quem sabe?) buscar a “inclusão” social.

Ao lado disso, o que se entende por juventude sofre variadas transformações colocando em jogo a questão das identidades desses sujeitos na atualidade. Para dar uma ideia mais concreta da questão, Hall (2003) ilustra que a identidade na contemporaneidade sofre “fragmentação ou pluralização, ou seja, a globalização tem afetado essas mudanças “desconstruindo” as estruturas que até então pareciam

estáveis. Hall utiliza a metáfora da “morte”<sup>3</sup> para mostrar um novo sujeito e conseqüentemente nova concepção de sua identidade.

A abordagem do conceito pelo viés da antropologia imprimiu inicialmente a concepção de cultura caracterizada nas realizações humanas como os costumes, leis, crenças, comportamentos, modos de vida, modos de fazer, valores, ideias, entre outras. E, dentro desse contexto, as pessoas interagem, convivem e compartilham significados.

Gertz (1974) e Marcel Mauss (1997) mostram as interpretações para cultura que são reconhecidamente universais: a profundidade e a amplitude do conceito por meio da análise desses pensadores é uma tentativa de, em conjunto com eles, buscarmos repostas a muitas das questões da nossa época.

No entanto, as abordagens apresentadas não pretendem esgotar a completude ou o alcance desse conceito. Ao contrário, permitem a abrangência na dimensão social e política, posto que essa dimensão acentue a relação com a constituição da cidadania aos processos de socialização e significação: é nela que o homem elabora seu comportamento, exercita a criatividade e desenvolve suas variadas capacidades, sendo, portanto, a cultura carregada de um significado público.

Assim, pode-se dizer que a cultura integra um sistema entrelaçado de símbolos que são compartilhados pelos atores sociais, o que pode ser representando também pelos interesses dos jovens: a formação dos grupos com seus hábitos, modos e costumes mostram que eles comunicam, desenvolvem e socializam o conhecimento para finalmente encontrar sentido nos acontecimentos e nas atividades relacionados às suas vidas.

Pode-se dizer que reside aí a relação da cultura e a dinâmica entre o ethos<sup>4</sup> de um povo e sua visão de mundo, compreendido como “[...] o tom, o caráter e a qualidade da sua vida, seu estilo moral e estético e sua disposição é atitude

---

<sup>3</sup> Uma vez que o sujeito moderno emergiu no momento particular (seu “nascimento”) e tem uma história, segue-se que ele também pode mudar e, de fato, sob certas circunstâncias podemos mesmo contemplar sua morte”(HALL,p.24,2003).

<sup>4</sup>Etim.: grego ethos, raça, povo e logos, discurso. Ciência que, baseando-se nos dados fornecidos pela etnografia, procura estabelecer uma teoria explicativa e global das sociedades, na maioria tradicionais, que estuda. Dicionário Prático de Filosofia, p.137. <Disponível em <http://homepage.oninet.pt/633mgw/dicionario.htm>>acesso em 02 de maio de 2014.

subjacente em relação a ele mesmo e ao seu mundo que a vida reflete [...]” (GEERTZ, 1989, p.143-144).

Dessa forma, sabe-se que a cultura implica relações variadas e simultaneamente articuladas aos modos de viver de homens e mulheres frente aos diferentes aspectos da vida social. E, em que pese essa relação com a cultura da juventude, ela se refere às necessidades e às aspirações dos jovens, retratadas e transmitidas nos seus comportamentos, nas suas práticas sociais, onde criam campos culturais diferenciados na sociedade: as gírias, os estereótipos individuais e grupais, os modelos, etc.

O exposto refere-se às especificidades nos comportamentos e linguagens do jovem. Pais (1990) assume o posicionamento antropológico ao afirmar que o conceito de juventude pode ser entendido como “um conjunto de símbolos específicos que simbolizam a pertença a um determinado grupo; uma linguagem com seus específicos usos, particular ritual e eventos, através dos quais a vida adquire um sentido”. (PAIS, 1990, p.56).

Assim, a afirmação de Pais nos remete à dimensão cultural que provoca a seguinte reflexão: será que existem limites e possibilidades na formação cultural dos jovens? E, em existindo, como isso ocorre? A nosso ver, sem a pretensão de desconsiderar qualquer uma dessas ou de outras concepções como certa ou errada, (já que elas refletem variados posicionamento e pontos de vista teóricos), podemos afirmar que as discussões sobre cultura incorporam, com maior ou menor ênfase, as relações sociais da juventude como alteradoras tanto dos valores como das identidades.

E então, como falar da cultura no atual contexto? O que é de fato a cultura? Assim, ressaltamos: qualquer que seja a concepção de cultura adotada, não parece haver dúvidas quanto à sua importância. No entanto, como essa importância se evidencia?

Até aqui essa trajetória demonstra que essa resposta é complexa, pois, quando se trata de conceituá-la, a busca por esse conceito é entrelaçada por inúmeros significados que em conjunto com as variadas questões sociais revelam as mudanças em seu uso e costume; porém, desse modo convém que se associe a essas experiências, a possibilidade que proporciona além das diferenças nos modos

de vida do homem no decorrer de sua vida, o estabelecimento de ações, ideias e atitudes que, em conjunto, demonstram a modificação de hábitos, maneiras e costumes, nas diferentes regiões e épocas.

Contudo é preciso tomar cuidado quando se tratar das abordagens que envolvem aspectos da cultura em meio aos seus variados estudos dos clássicos até os contemporâneos: de que não haja o encapsulamento do conceito de modo determinista, fechado e acabado.

Nesse percurso, houve maior intensidade no início do século XX, acentuado o avanço do capitalismo<sup>5</sup> consumista, a permivissidade e outras situações que acarretam o embate entre homem em confronto com as perspectivas quanto à construção de mudanças que exigem conhecimentos muitos maiores e complexos. Assim, o começo e recomeço da nova era caracterizada pela globalização “tende a transformar o múltiplo em uno, dizimando as suas diferenças e erguendo a homogeneidade, a indistinção” (SOARES, 1990, p.21).

No entanto, o quê significa estabelecer um primeiro esboço da cultura ao longo dos tempos? Não é à toa que Foucault (2010) relatou que “a possibilidade para o individuo ser por sua vez sujeito e objeto de seu próprio conhecimento implica que seja invertido no saber o jogo da finitude”, ou seja, parecem ser óbvias tais alterações, porque representam os contextos que, dependendo da época, revelam uma mudança em nossas maneiras de pensar sobre nossa vida em comum.

Com o avanço do modelo capitalista, avançam também a pobreza, a baixa escolaridade e falta de moradia: fatores que têm sido determinantes exatamente porque demonstram que tanto as crianças, adolescentes e jovens encontram-se em situação de vulnerabilidade social<sup>6</sup>, sujeitas e/ou vitimadas pela exploração e violações de direitos, demonstrando que o estabelecimento do modelo capitalista atravessa as fases de suas vidas: ao longo dos tempos, percebemos que não havia preocupação com os processos de transição das fases infantil, adolescente,

---

<sup>5</sup>Segundo Giddens (2002) “[...] o capitalismo é sistema de produção de mercadorias que envolve tanto mercados competitivos de produtos quanto a mercantilização da força de trabalho”(GIDDENS,p.14,2002).

<sup>6</sup>A vulnerabilidade social se refere aos “choques para as comunidades, famílias e indivíduos”; “o enfoque dos riscos” e “o enfoque dos ativos” ou a intenção de identificar “recursos a serem mobilizados nas estratégias das comunidades, famílias e pessoas” (Vignoli, 2001: 58) citado por Miriam Abramovay e outros no documento: Escola e Violência. Edição publicada pelo Escritório da UNESCO no Brasil. (©UNESCO 2002). Brasília, 2002.

juventude e a fase adulta, estabelecendo, portanto que só era esperado o comportamento próprio da razão e do pensamento, o que era caracterizado como fase adulta.

Por meio dessa discussão, busca-se observar que o surgimento da cultura bem como a elaboração do conceito emergiram juntos com a formação dos grupos em períodos que a história aponta ser antes de Jesus Cristo. Laraia (2001) em seu livro: “Cultura: um conceito antropológico” exemplifica o que vem a ser cultura por meio das observações de Heródoto, grande pensador grego (484-424 a.C.).

Segundo ele, o grande pensador fazia observações na composição das famílias da época: seus estudos demonstram que naquela época, Heródoto observou e descreveu o sistema social dos lícios, a fim de saber como se dava a relação nas comunidades, possivelmente sinalizando para o que podemos chamar de cultura. Assim, Laraia (1999) demonstra que a busca para esse conceito se iniciou por meio das observações, já que não se pode falar em conhecimento, ideias, crenças sem pensar na sociedade à qual se referem.

Em vista disso, não é demasiado afirmar que foi necessária uma espécie de “visibilidade” dos modos e costumes da formação da sociedade. Desse modo, pode-se dizer que reside aqui à necessidade de conhecer e entender as culturas juvenis, inserindo-as na realidade social: é necessária a “visibilidade” sobre o reconhecimento das bases que influenciaram o estabelecimento das culturas, que no caso da cultura juvenil demonstra que essa etapa tem necessidades, anseios e aspirações.

Tanto é que as demandas de pesquisa do sociólogo português José Machado Pais que cercam o tema, apontam que a juventude não pode ser vista apenas como uma fase de transição e sim como uma etapa de vida que fatalmente todas as pessoas têm que atravessar. Pais (1990) entende que essa “segmentarização” do curso da vida dos jovens foi empreendida por um “complexo processo de construção social” assumindo características da cultura juvenil.

Claro está que, na definição do que seja juventude é importante que se considerem a idade, os aspectos fisiológicos e psicológicos presentes nessa etapa; assim, consideramos que a juventude torna-se uma condição de vida por integrar

processos que, seguidos pela ordem “natural” iniciam-se pela adolescência, onde a inserção na vida adulta obedeceria ao o último momento da juventude.

Ademais, essas definições remetem a uma preocupação em relação às especificidades presentes em nosso país: no Brasil, há uma diferença interna, pois aqui a juventude é marcada pela desigualdade social, negação de acesso aos direitos, acesso e permanência ao sistema educativo, a formação cidadã e a entrada qualificada no mercado de trabalho, ao lazer, aos esportes, à informação, etc.

Assim, negar as características da juventude brasileira é negar sua integração na sociedade bem como negar as especificidades próprias do campo da juventude. Ao contrário, ao compreender a juventude como fase da vida torna-se possível identificar suas singularidades, formada pelos elementos mediadores em via da construção dos conteúdos simbólicos e da significação social, culturais e históricas.

Ariès (1981, p.114) destaca que,

“no século XVII, a infância era confundida com adolescência. Os colégios daquela época faziam uso das palavras latinas *puer* (menino) e *adolescentes* (moço) sem qualquer distinção. No idioma francês, só havia a palavra *enfant* (criança, menino), que era utilizada tanto para as crianças, quanto para os adolescentes. Dai a importância em revelar a riqueza de elementos e a necessidade de conhecer mais profundamente a experiência de formação cultural dos jovens”.

Por conseguinte, a rápida transição da infância para a fase adulta fez com que o conceito para a juventude ao longo da história tenha sido repleto de ambiguidades. Lima e Lima (2012) explicitam desse modo que somente no fim do século XIX surge o termo adolescência, como objeto de estudo das ciências médicas e psicopedagógicas e como resultado da Revolução Industrial.

E se, por um lado o conhecimento acerca das especificidades sobre a etapa da juventude fornecem meios para que os jovens se apropriem de sua história, reconhecendo sua autonomia e cidadania, por outro, é mister afirmar que a cultura oferece elementos imprescindíveis que levam à tomada da consciência com vistas às perspectivas de seu futuro, sendo ela peça chave na transformação social e política, assim como na transmissão de valores, saberes e práticas de uma geração para outra.

Em face disso, será possível aos jovens perceber, reconhecer e reivindicar novos e outros direitos para abrirem espaços de participação e exercerem sua cidadania ativa. E como função mediadora da cultura, Mauss, Lévi-Strauss, Le Breton, expõem que a unicidade cultural é um assunto polêmico: eles defendem a posição de modos diferentes de culturas, onde as condições sociais e culturais destas são dominantes em cada povo, aceitando, portanto, a existência da diversidade cultural.

Até aqui pode-se dizer que os estudos apontam a etapa da juventude de modo linear e único, caracterizada apenas biologicamente. No entanto, as transformações culturais e sociais demonstram que essa etapa também é marcada pelos variados modos de vivência e a relação desta em diferentes locais e épocas; portanto, há necessidade dessas abordagens estarem atentas às características dessa fase.

Por isso, considerando o contexto em que surge a adolescência e a juventude, é que se afirma ser ela um fenômeno ocidental moderno: esses processos demonstram que há distinção dos jovens e dos adultos: as formas simbólicas, as condições históricas determinadas se configuraram também como práticas sociais, criam campos culturais diferenciados dentro da sociedade.

Ao reconhecer esses processos, certamente as políticas públicas dos estados podem voltar-se para a juventude, e, em específico os profissionais da educação poderão se instrumentalizar e, ao mesmo tempo ampliar seus conhecimentos para lidar com o mundo desses sujeitos presentes nas escolas. E, em termos gerais, a partir da modernidade houve necessidade de inserir debates que envolvessem a juventude de modo mais crítico e principalmente em locais que atendem a essa demanda. Sobre a modernidade, Giddens (2002, p.09) afirmar que<sup>7</sup>,

“a questão da modernidade - sua evolução passada e formas institucionais presentes - reaparece como um problema sociológico fundamental com a chegada do século XXI. [...] só hoje vemos que são mais complexas e problemáticas do que pensávamos”.

---

<sup>7</sup>O movimento atual da contemporaneidade tem estabelecido modos de vivências em que as disparidades são captadas nas diferenças sociais, econômicas, políticas e culturais. Logo, no caminho que busca a compreensão dessas disparidades percebe-se que a dimensão cultural é complexa: elas se entrelaçam e se estabelecem .

E sendo a escola esse espaço “locatório” de adolescentes e jovens, é necessário que os profissionais da educação reconheçam que, além dos aspectos biológicos, é importante descortinar que os processos de transição da infância para a juventude necessitam ser (re) significados para conhecer essa etapa, ou seja. é o estabelecimento de que as tendências globalizantes vem transformando a vida social cotidiana, como veremos a seguir.

## 1.2 Mas afinal, que juventude é essa?

“havia uma vez um homem que aspirava a ser o autor de uma «teoria geral dos buracos». Quando lhe perguntavam: «Mas que tipo de buracos? Buracos escavados na areia por miúdos? Por jardineiros? Buracos de construções? De sondas petrolíferas?», o nosso homem respondia, indignadamente, que desejava criar uma teoria que todos esses buracos pudesse explicar, rejeitando o ponto de vista de que buracos escavados de maneira diferente exigiriam diferentes tipos de explicação. Perguntava então: «Por que é que temos nós um conceito de buraco?»<sup>8</sup>

Discutir juventude requer discutir sua realização em distintos planos e para distintos grupos sociais. E, quando se fala de juventude surgem várias definições. Mas afinal que juventude é essa de que estamos falando? Essa indagação faz-se necessária, posto que esse debate foi marcado por características que mostram essa etapa como homogênea, seja na fala, escrita, amizades, roupas, etc.

E ela necessita de teorias distintas, uma “teoria que todos esses buracos pudessem explicar, rejeitando o ponto de vista de que buracos escavados de maneira diferente exigiriam diferentes tipos de explicação”, conforme a citação de A. McIntyre.

Os estudos da psicologia baseados nas pesquisas de E. Erickson (1976) citados por Sarriera e outros (2011) apontam que a necessidade de o jovem assumir compromissos e colocar-se frente à vida adulta significa uma profunda mudança de seu papel no mundo, levando-o a questionamentos e incertezas, residindo aí a chamada "crise da identidade". Essas investigações atravessam o campo da Psicologia, para demonstrar que, mesmo com a visão de imperfeição dos jovens,

---

<sup>8</sup>A. McIntyre, *Against the Self-Images of the Age*, Nova Iorque, Schocken Books, 1971. citado por Pais, *A construção sociológica da juventude*.

coloca a escola como um espaço propício para a construção do conhecimento, identidades culturais, corporais principalmente com os “grupos sociais” que são criados nesta instituição de ensino.

Nas pesquisas sobre a juventude, as ciências sociais apontam que esses estudos devem ser voltados ao contexto mais geral, ou seja, enquanto cultura (exposto na seção anterior). Tal argumento refletiu-se principalmente devido aos anos 50 e 60 terem sido épocas “efervescentes” da cultura de massa, caracterizadas pela entrada de fenômenos que chamaram a atenção porque se associavam a essa etapa, sinalizando, assim, que as ciências sociais, historicamente tem tido dificuldade em conceituar o termo.

E, mundialmente, a história aponta que os anos 50 e 60 podem ser considerados como a internacionalização dos movimentos estudantis, pois, nessa época os jovens demonstraram determinadas características na tentativa de inserir-se na sociedade com anseio de participação, o que de certo modo, “desintegrou” as formas sociais estabelecidas.

Brandão e Duarte (2004) revelam que, inclusive no Brasil “a década de 60 foi muito agitada” com efeitos na política, no endividamento externo, inflação, alto custo de vida, início dos movimentos operários, o que, de certo modo levou à construção de uma cultura “nacional, popular e democrática”, (idem), atraindo os jovens intelectuais organizados por todo o país em busca do estabelecimento de ideias, perspectivas e atitudes, temas que faziam parte do interesse dessa categoria.

Nesse período e até meados da década de 70, a Europa vivia uma crise de desemprego, sendo que a maioria dos inativos era representada pela figura dos jovens, o que levou as estatísticas da época a atribuir a grande alta de desemprego relacionada a essa categoria; fatores como a falta de qualificação profissional, falta de acesso à cultura e educação superior, problemas de drogas, dentre outros, foram destaque nesse período e atravessaram a maioria da população jovem.

A Conferência Internacional sobre Juventude ocorrida em Grenoble (1964) expõe que o termo juventude foi designado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura como “um estado transitório, uma fase da vida humana de começo bem definido pelo aparecimento da puberdade: o final da

juventude varia segundo os critérios e os pontos de vista que se adotam para determinar se as pessoas são “jovens”.

Para o Conselho Nacional de Juventude do Brasil, jovens são os indivíduos que se encontram na faixa etária compreendida entre 15 e 29 anos de idade, caracterizando, portanto, essa etapa no aspecto biologizante; existem estudos demonstrando que o tema é debate desde da década de 1920 com a sociologia funcionalista<sup>9</sup> norte-americana na Escola de Chicago onde os problemas sociais foram bastante pesquisados, pois,

“apesar de terem uma visão de mundo divergente da dos adultos, os jovens só se manifestaram mais declaradamente a partir dos anos 50, quando surgiu a chamada “cultura da juventude”, nos Estados Unidos, reflexo da expansão do capitalismo em busca de novos mercados consumidores”. (BRANDÃO e DUARTE, 2004, p.7)

Demonstrando, portanto, que essa teoria afirma que a juventude é uma categoria da sociedade moderna. E a outra está relacionada ao teórico Edgar Morin (2003) da Escola Francesa: o pensador elenca que a juventude integra a sociedade do consumo. Portanto, pode-se dizer que a juventude é caracterizada não só como uma fase da vida, mas também se refere aos indivíduos que pertencem aos grupos de idade e ideais, conseqüentemente sendo definidos como jovens.

E que, no caso das escolas do ensino médio de Manaus, percebemos que o perfil dos jovens que frequentam as mesmas variam de acordo com a idade e a diversidade social. Observa-se também que os jovens se organizam em grupos de preferências, identificações, que no caso da diversidade, eles se entrelaçam, e, na maioria das vezes, mantêm boas relações entre as diversidades sociais, raciais, econômicas e de gênero.

E, em meio a essas mudanças e divergências, o jovem vem gerando mudanças no comportamento tanto individual, quanto social, introduzindo-os em suas novas concepções de vida. Assim, definição da cultura juvenil referente ao que

---

<sup>9</sup>Em sua visão de mundo social, os funcionalistas tendem a ver a sociedade como ontologicamente anterior ao homem, colocando o homem e suas atividades dentro desse contexto maior. Mais detalhes conferir na página virtual: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512004000200002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512004000200002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em 13 de junho de 2014.

acabamos de descrever “é como qualquer mito, uma construção social que existe mais como representação social do que como realidade” (BORDIEU e PASSERON *apud* PAIS, 2009, p.145).

Ademais, estas e outras ilações demonstram que os discursos relacionados aos jovens atribuem a essa etapa características de rebeldia, revolta, imaturidade e agressividade, justificando, portanto que os jovens se negam a entrar na vida adulta, e o inverso também ocorre: os jovens demonstram uma visão em que muitas das vezes se diverge dos adultos, conflitando, portanto, com o modo de vida dessa etapa.

Diante da complexidade como proposta por Morin, o que se visualiza é uma “espécie” de juventude que cria identidade e cultura próprias, linguagens diferentes, questiona valores; enfim, age fora dos “padrões” estabelecidos, desarticulando-os. E, de acordo com Morin (2004),

“[...] o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade”.

Como se vê, a complexidade em relação à cultura juvenil e suas características desconstrói as normas da sociedade onde eles têm como anseio comum a participação; porém, ao mesmo tempo em que procura diferenciar-se dela, há uma ambivalência: a nosso ver, a juventude demonstra aceitar e produzir o consumo, bem como se recusa e se revolta contra a sociedade consumista.

Parece que a existência de uma significa a anulação da outra por demonstrar que seu perfil caracteriza-se como uma etapa que se revela contra a hegemonia consumista: seria assumir o papel principal na contestação da sociedade posta.

Mas para que esse jovem se torne completo, outros estudos vão definir o modo de ser de cada indivíduo, em qualquer tipo de espaço como na escola. Neste caso, aborda-se a identidade em que Giddens (2002) explica que ter um estilo de

vida significa ter um estilo integrado, e que, dependendo do ambiente em que o indivíduo esteja, ela pode modificar o seu comportamento e sua identidade.

A afirmativa do pensador empreende a narrativa da autoidentidade, ou seja, em tais casos, ela é tecida de uma maneira que permite que o indivíduo testemunhe as atividades com distanciamento neutro, com cinismo, ódio ou irônico deleite, dependendo do caso (GIDDENS, 2002, p.67).

Assim, as questões referentes à identidade aparecem como prolongamento da exaltação da diferença (que surgiu nos anos 70) levando a tendências ideológicas muito diversas e até opostas.<sup>10</sup>Em face disso, é notável que tais questões em relação à juventude se referiram aos conceitos sociológicos, psicológicos, históricos e filosóficos, o que, de certo modo, gerara “conflitos” quanto ao conceito, haja vista que cada ciência buscou diluí-lo em seus campos de conhecimentos. Inclusive, esses estudos se deram a partir do século XVII, período caracterizado pelo interesse no que seja infância e adolescência.

A descrição/compreensão da identidade é algo a se refletir. Além disso, as normas, valores e atitudes dos alunos podem ser colocados em prática nas escolas, pois há outros elementos a serem considerados, dentre eles, os que estão voltados para os processos de informatização da sociedade, as drogas, o sexo, o racismo, a ecologia, enfim, uma gama de diversidade que vem “travando batalhas” na busca pela “colheita” de frutos que esperam a solução dessa “espécie de revolução” a partir dos jovens.

Entrando no debate do século XVII, a Pedagogia sinalizava para os aspectos relacionados à fé, à consciência do pecado, articulando a esse interesse a psicologia individual da juventude. Em vista disso, o campo educacional que trata da juventude abriu caminho para o debate em todas as áreas e com várias abordagens, porém em busca de ampliar a reflexão sobre as diversidades apresentadas que surgem nessa categoria.

Essas investigações levam, por exemplo, a Psicologia, através de estudos de Lapassade (1975), a demonstrar certa apreensão quanto à inserção do jovem nas

---

<sup>10</sup>Segundo Hall, 2003 [...] Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais (HALL, 2003, p.9).

ações educativas: ele era visto como um ser imperfeito, que somente na fase adulta se tornaria completo; portanto, a busca desse sentido empreende que a escola é um espaço propício para a construção do conhecimento, identidades culturais, corporais principalmente com os “grupos sociais” que são criados nesta instituição de ensino.

Assim é que esses processos tomados em conjunto representam elementos de transformação e, ao mesmo tempo, a inquietação dos sociólogos: por meio do que chamaram “tendências” acrescentam à discussão sociológica o fato de esta demonstrar o conceito de juventude a atributos relacionados a uma dada fase da vida, o que de certo modo, fez com que houvesse a prevalência na busca “dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida — aspectos que fariam parte de uma «cultura juvenil», específica, portanto, de uma geração definida em termos etários.” (BORDIEU e PASSERON citado por PAIS, 2009, p.140).

Em outra tendência, os pensadores expõem a noção de sujeito como um conjunto social diversificado devido exibir um perfil diferente em diferentes culturas juvenis “em função de diferentes pertencas de classe, diferentes situações econômicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc.” (BORDIEU e PASSERON, citado por PAIS, 2009, p.140).

Posto isto, os pensadores demonstram que não é possível tratar o conceito de juventude, “colocando-o” dentro do mesmo perfil, quando ela mesma se apresenta em diferentes universos sociais. Inclusive Bourdieu e Passeron chamam a atenção quando expõem que seria “um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de juventude universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum” (BORDIEU e PASSERON citado por PAIS, 2009, p.140).

Assim, pode-se dizer que, por ser a juventude uma categoria que não apresenta caráter da homogeneidade, contrasta com o tipo de formação presente na instituição escolar. Essa afirmação retoma a questões que não são novas levando a uma “desconstrução”: no século XIX, a juventude é vista como um período de espera e preparação para a idade adulta.

Nesse sentido, Bordieu e Passeron expõem que “todo o sistema de ensino institucionalizado produz e reproduz um arbítrio cultural de que ele não é o produtor

e cuja reprodução contribui para a reprodução das relações entre grupos ou classes” (BORDIEU e PASSERON, citado por PAIS, 2009, p.14).

Sendo a escola uma instituição que detém as ferramentas para o controle e garantia da homogeneidade, ao mesmo tempo se depara com a diversidade dos alunos e com as mais diferentes transformações culturais, tornado relevante considerar e reconhecer a existência das especificidades presentes nesse espaço.

Até porque, no Século XIX, a função de educar foi assumida pelo Estado, na escola se torna uma instituição obrigatória e universal, afastando de vez a função aleatória da educação das crianças, adolescentes e jovens da família e da sociedade, voltando-se, portanto para o desenvolvimento de um projeto individualizado, alargando a descontinuidade entre a infância e a juventude.

E, enquanto instituição produtora e reprodutora de conhecimento, de que maneira a escola pode contribuir com as identificações tanto dos grupos quanto dos indivíduos para que seja possível atender às demandas que a juventude apresenta em relação aos modos de ser, pensar e agir enquanto atores sociais? A nosso ver, trata-se, inicialmente, de compreender que as condições sociais, ao longo dos tempos, possibilitaram aos jovens tomarem para si a tarefa de reorganizar a vida por meio da definição de outros rumos que permitiriam sua inclusão na fase adulta, porém sem adequar-se a ela.

E, quando se trata desses movimentos, eles se estabelecem na formação de uma identidade do jovem, caracterizada pelos gostos, valores, interesses, formação de grupos e idade. Nisso reside à distinção do jovem e do adulto: a negação de uma adesão ao mundo adulto, de tédio, de repetição e de burocracia, o que, por longo tempo, tem provocado a radicalização e a marginalização dessa etapa.

E em que pese à busca de um conceito para juventude, destacamos que há variadas posições teóricas e epistemológicas que, mesmo distintas, encontram pontos em comum, havendo entre eles interseção em determinados períodos que alteraram ou modificaram esse conceito.

Nesse caso, não é sem sentido que Mannheim (1986), em sua sociologia do conhecimento, procura compreender o modo pelo qual os interesses e os propósitos de determinados grupos sociais encontram expressão,

“o indivíduo se encontra em uma situação herdada, com padrões de pensamento a ela (época) apropriados, tentando reelaborar os modos de reação herdados, ou substituindo-os por outros, a fim de lidar mais adequadamente com novos desafios surgidos das variações e mudanças em sua situação” (MANNHEIM, 1986 citado por RIBEIRO, 2012, p.23).

Outro pensador de quem podemos “pinçar” essa relação é Bourdieu (1992). Para ele, a apropriação das disposições duradoras pelos indivíduos como princípio de estruturação das experiências no interior de um grupo social expõe o poder simbólico enquanto instrumento de conhecimento, de comunicação e dominação inculcado pelos agentes sociais como *habitus*<sup>11</sup> no interior de um dado campo social. (BOURDIEU, 1992, p.183-2002, citado por RIBEIRO, 2012, p.24).

Essas situações demonstram que há uma diferenciação: vestir-se diferente do modo convencional, por exemplo, pode ser considerado uma posição de tomada de decisão política e existencial? Além do mais, esses focos de constatação ultrapassam o interior da família e ganham corpos caracterizados nas músicas como samba, os pagodes, bregas, as músicas estrangeiras, nas artes, modos de ser e se vestir localizando a presença dos jovens.

Nesse sentido, pode-se dizer que, possivelmente, a permissividade e o consumo são tomados pelos jovens como um modo de ligá-los a uma conquista de autonomia com relação à família e à sociedade; além do mais, o crescimento da crise econômica a partir dos anos 90 no Brasil “propiciou a entrada da juventude no mercado de trabalho apoiados pelo processo de inserção juvenil no mundo do consumo, de imagens e símbolos” (CONEGUNDES, 2004, p.48-49).

Finalmente, percebemos que os processos de mudança da sociedade representaram também processos de mudanças nas características da juventude levando-nos ao reconhecimento de que na verdade a etapa da juventude nada mais

---

<sup>11</sup>É por isso que as condutas geradas pelo *habitus* não têm a bela regularidade das condutas deduzidas de um princípio legislativo: o *habitus* está intimamente ligado com o fluido e o vago. Espontaneidade geradora que se afirma no confronto improvisado com situações constantemente renovadas, ele obedece a uma lógica prática, a lógica do fluido, do mais-ou-menos, que define a relação cotidiana com o mundo. Ver em: BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. *Coisas ditas / Pierre Bourdieu* ; tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim ; revisão técnica Paula Montero. - São Paulo : Brasiliense, 2004.

é do que uma etapa de um processo mais amplo das mudanças que atravessam a sociedade bem como as relações sociais.

Em face disso, pode-se dizer que, até aqui, nosso propósito por meio dessas exposições foi demonstrar que, na verdade, elas formam um conjunto de questões que de certa maneira retratam o “cenário” que se articula aos jovens a partir do século XVIII. Ao optarmos por esse caminho, esperamos que ele possa contribuir com a compreensão sobre o conceito de juventude bem como permitir a análise e reflexão dessa etapa do desenvolvimento humano.

Porém, tivemos o cuidado de não incorrerem em um traslado mecânico e rígido. Sendo assim, nossas formulações tornam-se provisórias e abertas à contestação para não perdermos de vista a articulação da história dos jovens com as transformações nacionais e mundiais do jovem do século XXI, na busca pela identidade por meio da sua visão de mundo nas causas sociais e políticas, como veremos a seguir.

### **1.3 Os Séculos XX e XXI e a identidade dos jovens**

[...] Nós somos tão modernos,  
Só não somos sinceros,  
Nos escondemos mais e mais  
É só questão de idade,  
Passando dessa fase,  
Tanto fez e tanto faz.

(A Dança - Legião Urbana)

As modificações introduzidas na vida moderna exigiram que os indivíduos tivessem mais tempo para cumprir as tarefas evolutivas estabelecidas: na virada para o século XXI, o período foi marcado por um grande número de expressões; em específico a juventude, os jovens se depararam com um cenário econômico adverso,

caracterizado pelo acentuado aumento dos problemas urbanos, dentre eles, a dificuldade para arrumar e se manter no emprego, exigências de qualificação profissional.

Objetivamente, pode-se dizer que as mudanças que nos afetam não são privilégio de determinados lugares, mas afetam todo o globo onde a “cultura industrial do Ocidente foi moldada pelas ideias do Iluminismo pelos escritos de pensadores [...], que na prática queriam substituí-los por formas mais racionais de encarar a vida” (GIDDENS, 2009, p.5).

Referente aos valores tradicionalmente exercidos pela família, Igreja e comunidade, essas “estabilidades” que, por tanto tempo, prevaleceram nas relações sociais, apresentam um “declínio”, no qual o sujeito até então visto como unificado “vê - se abalado com os quadros de referencias que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (HALL, 2003, p.07).

Reside, nessa afirmação, a grande influência do Iluminismo, com uma concepção de pessoa totalmente centrada, unificada e tomada pela capacidade da razão ao longo de sua existência. Como visto anteriormente, as ciências sociais mostram que a crescente complexidade do mundo moderno influencia a “formação” desse mesmo sujeito, demonstrando, portanto, o início de um estabelecimento com outros “mundos culturais”.

Nesse caminho, a concepção sociológica “preenche” o espaço interior e exterior do indivíduo, (mundo real e ideal) contribuindo para alinhar os sentimentos da objetividade e subjetividade. Esse processo produz um sujeito “plástico”, móvel, devido aos sistemas culturais que o rodeiam, em que as concepções Iluministas de até então, dão lugar as novas estruturas, compondo novas “paisagens sociais”, resultando em mudanças estruturais e institucionais.

Além do mais, o sucessivo desenvolvimento da ciência e tecnologia empreende a criação de uma nova ordem internacional não mais organizada em torno de “dois polos de poder (Estados Unidos e URSS), mas baseada na formação de grandes blocos econômicos e geopolíticos através de vários tratados econômicos e políticos” (BRANDÃO e DUARTE, 2004, p.133).

Portanto, as tendências políticas e econômicas mostram que esse intercâmbio comercial e cultural se apresenta pela crescente unificação da economia

internacional em blocos econômicos, possibilitando, assim, uma nova relação da sociedade com a mídia, concretizada por meio de uma revolução tecnológica denominada Internet,<sup>12</sup> interligando o mundo.

Ao lado dos avanços tecnológicos e com o advento da Internet, exigem culturas mais sofisticadas tecnicamente; esse cenário, de certa forma retarda, o ingresso do jovem nas estruturas sociais, devido maior cobrança de estudos e especializações para ingressar no mercado de trabalho.

As décadas de 50 a 70 mostraram um perfil de juventude que ameaçava as ordens sociais, a política, a cultura e a moral desses períodos; porém as novas relações apontam para a necessidade de reorganização social: postergou-se o matrimônio, ampliou-se a necessidade de permanecer no lar (emancipação tardia), aumentou-se o número de nascimentos fora do matrimônio – fatores que levam o indivíduo a conviver com mais pessoas de diferentes idades e ambientes.

Assim, a antiga padronização da sociedade sofre alteração e surgem grupos sociais diversificados caminhando em conjunto com as novas emergências de outro universo juvenil. Sifuentes e colaboradores (2007) citados por Ferreira e outros (2010). Concordam que as mudanças e continuidades que o adolescente e o jovem (grifo nosso) vivenciam no seu processo de desenvolvimento, têm relação com essa fase específica que ocorre na sociedade de que participam.

Em que pesem essas e outras questões, na América Latina, os governos enfrentam a necessidade e, ao mesmo tempo, dificuldades em reformar os sistemas educacionais para que acompanhem as mudanças da sociedade e incorporem as novas aptidões e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho.

Nesse cenário, além das questões de qualificação e emprego, os jovens apresentam a entrada na sexualidade de modo precoce, trazendo acentuada proliferação de doenças sexualmente transmissíveis, incluindo a Síndrome de Deficiência Imunológica Adquirida (AIDS).

Segundo Abramovay e outros (2002), os anos 90 marcam os jovens por meio da vulnerabilidade juvenil<sup>13</sup> caracterizada na pobreza, na concentração de renda, na

---

<sup>12</sup>Rede Mundial de Computadores.

<sup>13</sup>Sobretudo o segmento de jovens que está sendo vítima de situações sociais precárias e aquém das necessidades mínimas para garantir uma participação ativa no processo de conquista da cidadania

insegurança e no endividamento dos países da América Latina. Essas demandas desafiam a política pública, as instituições econômicas e sociais e a educação, (pois as questões referentes à juventude nesse período são praticamente iguais ao expressivo contingente de jovens no conjunto geral da população), que somadas ao aumento da violência e da pobreza e ao declínio das oportunidades de trabalho, estão deixando a juventude latino-americana sem perspectivas para o futuro.

Giddens (2000) revela que “o mundo em que agora vivemos não se parece muito com aquele que foi previsto, nem o vemos como tal” (GIDDENS, 2000, p.16). Partindo desse ponto, retomamos os aspectos que acentuam o estabelecimento da globalização, sendo ela mesma um fenômeno diversificado, possuidor de outras dimensões que causam riscos e incertezas.

Morin (2002) aponta que “o que chamamos de globalização hoje em dia é o resultado no momento atual de um processo que iniciou com a conquista das Américas e a expansão denominadora do ocidente sobre o planeta” (MORIN, 2002, p.39).

Assim é que o cenário da globalização altera o modo como as ciências sociais percebem as mudanças: a juventude e os processos que a cercam passam a ser tema importante, no qual alguns psicólogos, educadores e historiadores interessados no tema defendem que a juventude é uma construção social.

Inclusive a Antropologia Social revolucionou o modo de pensar a etapa da adolescência para juventude mostrando possibilidade de entender as fases do desenvolvimento humano de forma totalmente nova, ressaltando duas importantes questões: “a travessia da adolescência para juventude não precisa ser, necessariamente, um período turbulento; e as características do desenvolvimento psicossocial não são universais” (FERREIRA e outros, 2010, p.231).

Até aqui, os argumentos parecem abstratos. No entanto o que está em jogo é toda uma gama de questões que influenciaram os modos de ser, pensar, sentir e agir dos jovens apresentadas no século XVIII e que de um modo ou de outro contornaram e estabeleceram-se nas sociedades do mundo moderno, trazendo à tona a formação ou alteração da identidade, em específico, a identidade do jovem.

Visto desse modo pode-se dizer que houve um “colapso” nas estruturas sociais que frequentemente organizadas dão lugar às transformações sociais

ocorridas ao longo do período, pois os diversos contextos sociais apresentam diferentes identidades em diferentes ocasiões, demonstrando que as características da juventude são argumentos importantes sustentando o argumento de que os sujeitos estão mudando.

Desta feita, o ideal de juventude é calcado nos anseios de esperança, na conquista de direitos pelas camadas mais pobres bem como a formação de lideranças em comunidades; “destaca-se também que modernamente (inclusive nos anos 80) surgem as “tribos” e os bandos”, ligados a determinados estilos musicais”. (CUNEGUNDES, 2004, p.44).

Assim, no final do século XX, os anos 90, coube a esses jovens o estabelecimento de uma identidade tomada pela influência da internet, a proliferação dos comércios como os *shoppings centers*, a difusão do crediário facilitando o consumo dos jovens das classes populares; possivelmente pela influência desses fatores, nesse período os jovens demonstram desinteresse quanto à política; ao contrário disso, a juventude alcança outros espaços que não os das escolas e das universidades, alterando estilos culturais e de consumo.

Desse modo, tem-se a impressão de que o fato de os jovens não terem interesse na política dos anos 90 como se deu nos anos 50 e 60, não significa que eles fossem acríticos ou apáticos, possivelmente, devido à falta de espaços de identidades que fossem capazes de transformar suas críticas sociais em ação coletiva.

Para, além disso, a presença das ideias neoliberais a partir da década de 80 é reproduzida nas a escolas do país e colaboraram para formação de sujeitos cada vez mais competitivos, com habilidades e informações voltadas para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos não críticos, não reflexivos e pouco atuantes na sociedade.

Certamente, elas legitimam a ideologia e cultura neoliberal representadas em meio a um currículo revelador de uma educação pública voltada aos interesses corporativos e financeiros do capital estrangeiro, influenciando na formação da identidade dos jovens das escolas do período

Em meio a tudo isso, é criada a legislação que aponta para avanços na educação, tais como: a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (1996), a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF (1998), a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (2007) e as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação - FUNDEB (2000), com a finalidade de compreender o percurso histórico de marginalização, reivindicação, lutas sociais e conquistas traçadas em direção à garantia do direito a uma educação de qualidade.

Por fim, tais mudanças ocorridas na sociedade moderna se distanciam fatalmente da organização centralizadora da sociedade (do período iluminista) e geram aos sujeitos (individual e coletivo) a atuação nas diversas esferas sociais, o que fatalmente contribuiu com a formação da identidade dos jovens mais excluídos: nos anos 90, os jovens repudiam e denunciam as questões postas na sociedade por meio das danças, das vestimentas, das pinturas, do grafismo, nas artes e na música, representando igualmente a si e aos outros, formando suas identificações e visibilidades.

E no atual contexto, os movimentos sociais nas periferias, a inclusão digital, as Organizações Não Governamentais (ONG's) são reveladoras dessas identidades, a partir da redemocratização do país com a promulgação da Constituição Federal em 1988, dando vistas a uma educação garantida a todos como um direito público subjetivo.

A nosso ver, a partir da década de 1980, com a chegada da tecnologia (apresentada como a solução para muitos problemas econômicos), as inúmeras transformações ocorridas no mundo desdobraram-se na constituição de um cenário econômico cada vez mais desigual, com um rápido aumento populacional, um aumento da desigualdade entre os países e entre as classes sociais.

E, trazendo para realidade dos jovens do Século XXI percebe-se que tais transformações constituíram-se em “impedimentos” para os avanços da educação básica, trazendo à tona desafios para educação pública brasileira no que se refere ao seu processo histórico de escolarização que sempre esteve atrelado ao modelo econômico vigente.

Nesta perspectiva, os resultados desta política mercadológica de educação podem ser constatados nos altos índices de analfabetos funcionais,

consequentemente, o aumento significativo das taxas de evasão e repetência; nesse emaranhado de situações encontra-se o ensino médio que, nos últimos dez anos não tem conseguido efetivar a permanência dos educando até o final dessa etapa, confirmando-se, portanto, dentre outras situações que se configuram como um dos grandes entraves da educação brasileira.

## **CAPÍTULO II**

### **CORPO, LINGUAGEM E O CONTEXTO DE IDENTIDADE NA ESCOLA: ENTENDENDO ESSA RELAÇÃO**

O corpo não é uma máquina como nos diz a ciência.

Nem uma culpa como nos fez crer a religião.

O corpo é uma festa.

(Eduardo Galeano)

#### **2.1 Corpo na (da) história: conhece para compreender**

A temática do corpo está presente em todos os contextos sociais com múltiplas dimensões. Desde a forma como ele tem sido olhado e representado nas variadas tentativas para dar sentido à existência humana, os aspectos sociais e culturais relegaram ao corpo condição que, por muito tempo, foi visto apenas como um acessório, subjugado à mente, produzido e reproduzido historicamente.

Na contemporaneidade, assistimos a uma emergência dos temas que envolvem o corpo: as terapias corporais, as variadas atividades físicas, a estética visual, além dos aparatos tecnológicos com promessas da reconstrução corporal.

Nesse sentido, os conceitos sobre o corpo, sujeito e objeto tecnológico têm suscitado desdobramentos na busca da compreensão do próprio homem em conjunto com suas possibilidades de ação no mundo: “parece que o corpo, tanto tempo submetido ao controle de um racionalismo dominante, agora se rebela e se transforma no foco das atenções (GONÇALVES, 1994, p.31)”.

Além do mais, a inserção das ciências humanas como a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia e a Educação revelam uma perspectiva mais humana e complexa em relação ao corpo. Elas empreendem as diversas experiências do homem e reafirmam que o corpo é a expressão da cultura, por ser o corpo a via de

linguagem intermediária dessas mudanças, através de gestos, movimentos e atitude<sup>14</sup>.

Isto posto, pergunta-se: de que maneira os corpos constroem/ reconstróem e expressam suas relações entre cultura e natureza? Diante da hipótese, pode-se dizer que apesar da grande relatividade cultural da espécie, as culturas humanas partilham de uma mesma situação dual: o eu individual e o eu coletivo.

E, considerando que essas relações se dão em todos os momentos e lugares, pode-se dizer que as mesmas se estendem ao espaço escolar, já que se expressam por meio dos rituais, normas e estruturas; e de certo modo, muito tem a ver com o que historicamente constitui-se sobre sua expressão e as representações em torno do corpo e seus movimentos.<sup>15</sup>

Mas até onde esses rituais enquanto expressões e representações são espontâneos? Será que representam mesmo o que o sujeito está passando no momento? Será que o contexto escolar é um espaço que privilegia essas representações? Ou será que a escola está fazendo com que os alunos in(corpo)rem papéis sociais e relações de poder que farão parte do seu mundo quando adultos?

No entanto, antes de respondermos às indagações, é importante fazer outro movimento. Iremos buscar nas concepções clássicas saber como a relação entre o homem e seu corpo se estabeleceu desde pensamento ocidental moderno, influenciado pelos níveis filosóficos, (cuja concepção é representada por Descartes, quando opta pelo caráter epistemológico) que confere ao corpo o dualismo corpóreo (NOBREGA, 2009, p.104). Só assim, será possível articular demandas e as questões situadas nas escolas em relação à formação da identidade dos alunos expressa nos seus corpos.

---

<sup>14</sup>Essas e outras afirmações são tratadas por Merleau Ponty,(1984),quando critica a dualidade corpóreo. Discorreremos melhor o tema no decorrer desse trabalho.

<sup>15</sup>A linguagem corporal expressa nos movimentos do corpo é sustentada por Marcel Mauss, em sua obra: *As técnicas do corpo*.(Mauss,2003). As análises de Mauss, são reveladoras de aspectos relacionados a idade, ao sexo , aos gestos , as danças, aos saltos, enfim as técnicas cujas atividades e os movimentos são reveladora de uma espécie de “montagem” do físico-psico-sociológicos de série de atos habituais e antigos na sociedade. (Mauss, 2003,p.409-420)

Os estudos do período clássico sobre o corpo são expostos por Hunger e outros (2011), quando expõem que as influências do cartesianismo apresentam uma visão dicotômica desde o Século XVII e ainda encontra raízes no Século XXI. Os autores relatam que a razão deveria permear todos os domínios da vida humana (a racionalidade era parâmetro para todas as coisas que, por serem libertadoras, estavam voltadas contra qualquer dogmatismo), que foi sustentada pelo filósofo francês René Descartes, que enfoca o dualismo corpo e alma, referendados anteriormente.

No exposto, percebe-se que, ao longo da história, o corpo foi utilizado para atender as necessidades sociais, mas de forma submissa. Tanto é que segundo Gonçalves (1994), no período clássico é o corpo que contamina a pureza da alma através de suas inclinações, e representa um obstáculo à contemplação das ideias perfeitas e eternas.

A autora exemplifica por meio das ideias do filósofo Platão quando o mesmo fazia a cisão dos dois mundos: o mundo sensível, que era uma cópia imperfeita do mundo inteligível, o qual se caracterizava pelos objetos e pelos corpos, que se transformavam e se decompunham; e o mundo inteligível, o mundo das ideias concebidas como reais, eternas, invisíveis e conseqüentemente, incorpóreas.

Nesse período, Gonçalves (1994) expõe que as concepções sobre o corpo vão encontrando certa oposição; dentre elas, destacando as concepções de Aristóteles: ele cria certo conflito com as ideias de Platão, quando não insere o mundo inteligível como mais importante; assim, Aristóteles não faz a ruptura entre o sensível e o inteligível.

E, mesmo que ambos comunguem com a ideia de que havia uma espécie de pensamento inferior, principalmente quando tratavam a ação física, (que envolve o homem em sua corporalidade, por ser atividade ligada à matéria e pelo seu aspecto servil), constituiu-se em uma negação à própria natureza humana.

Nesse sentido, percebemos que a tradição clássica relativa ao corpo era muito forte já que esse período aponta a formação voltada para uma espécie de cidadania que menosprezava o corpo em prol da libertação da alma e utiliza-se do trabalho escravo e estrangeiro como servidão aos nobres, e ao mesmo tempo, preparados para treinamento militar em defesa da cidade.

Assim, com base nessa tendência Ponty faz um “rasgo” no dualismo corpo-mente e estabelece a necessidade de compreender que há uma significação sobre a importância da noção de corpo, como sendo uma essência presente nas manifestações intersubjetivas, já que “o corpo *encarna* a possibilidade de compreensão dos gestos e das palavras, assinalando o caráter corpóreo da significação, cuja apreensão está na reciprocidade de comportamentos *vividos* na dimensão social.” (FURLAN e BOCCHI, 2003, p.1) quando situa o homem no mundo e assume que não é possível existir um corpo separado da mente e da "essência" humana. (grifos nossos).

Essa busca pelo sentido da existência humana abre novos caminhos para sua compreensão, já que a temática do corpo encontra no pensamento de Merleau-Ponty (1908-1961) “o esclarecimento do enigma do homem e do ser” (GONÇALVES, 1994, p.64).

Já Nóbrega (2000), amplia o tema quando esclarece que (Merleau Ponty critica o dualismo corpo-mente: segundo a autora, o corpo visto sob a ótica desse pensador integra a totalidade humana atribuindo ao mesmo o sentido ontológico, ou seja, de identidade e presença no mundo, e já que ele não se conforma com a noção de corpo-máquina afirma que o corpo abriga em si o mundo da cultura e da história, expressando, portanto, a totalidade do ser.

A esse conjunto de ideias, juntam-se olhares de outras áreas além da filosofia. E pelo exposto até aqui, discorreremos sobre as ideias de corpo segundo alguns autores da contemporaneidade. Esclarecemos que alguns pensadores fazem suas análises por meio do tratamento que se dá ao corpo (dos paradigmas em relação à disciplina corporal), a partir das relações (de trabalho), principalmente aquelas estabelecidas com o advento da industrialização nos Séculos XIX e XX.

Ademais, há um conjunto de elementos que contribuíram para um processo histórico materializado nas intensas mudanças culturais, levando os homens e sua força de trabalho a serem tratados como máquinas. E, sendo o homem um ser que constrói e reconstrói historicamente suas relações sociais, as técnicas industriais se revelam também na dimensão do corpo, pois,

“o trabalho manual ao mesmo tempo é trabalho ou atividade da consciência, o corpo do homem é um corpo que se torna humano por sua atividade produtiva. Seus sentidos são sentidos humanos, pois são objetos humanos criados pelo homem e a ele destinados”.(GONÇALVES, 1994, p.61).

E o que isso quer dizer? Certamente que as mudanças e as necessidades ocorridas a partir da revolução industrial, mostram um indivíduo cada vez mais ameaçado em sua existência social: além da obrigação de prever e calcular suas ações devido à remuneração em troca do trabalho a qual tem como consequência a repressão do corpo e conseqüentemente seus movimentos corporais tornam-se instrumentalizados.

Ademais, aliado ao processo histórico e às condições que o objetivaram tornar o trabalho alienante, o advento da sociedade capitalista imprime marcas no homem, “pois ao mesmo tempo em que o homem cria a si mesmo por meio de sua atividade produtiva, aliena-se de si mesmo de suas possibilidades humanas, [...] sobretudo de sua criatividade e libertação”.(GONÇALVES, 1994, p.61).

O sociólogo francês Foucault (1997) colabora com o exposto quando evidencia que o homem ocidental reverencia sua própria destruição; e isto aconteceu quando ele concentrou o olhar no seu próprio corpo: agora o homem tem seus movimentos controlados e calculados pelo tempo-relógio e pela necessidade de produtividade e geração de lucros.

Desse modo, há o surgimento de estudos e reflexões que acumulam críticas ao capitalismo consumista e que contribuiram para que as ciências sociais como a antropologia e a sociologia buscas por meios (teóricos e práticos) para discutir os significados simbólicos do corpo, “contextualizados no interior de sistemas e mudanças sociais” (SOARES, 1990, p.20).

Tanto é que o sociólogo Le Breton (2007) acentua que o corpo é um tema propício para análise antropológica, já que o mesmo (de pleno direito) volta-se para suas raízes, posto que, sem o corpo, a aparência do homem nada seria. E, em que pese o rompimento dos paradigmas que viam o corpo dissociado da mente e da referência divina, assistimos à emergência do Modernismo em dar ao corpo um novo status garantindo ao homem ser condutor e ao mesmo tempo conhecedor de si mesmo.

Porém essa “mutação” transformou-se como um novo estágio do individualismo, que, na lógica do sistema dominante, deu ao corpo um caráter permissivista: a moda, as dietas, a estética, a proliferação das academias e das terapias corporais culminam com o culto às “belas formas”, o culto ao corpo, o que, a nosso ver, evidencia que na sociedade moderna a concepção de corpo e sujeito é atravessada pela estrutura do individualismo.

A afirmação certamente evidencia que a linguagem corporal é uma configuração ideológica do homem moderno, herança que vem se construindo a partir de pensamento que se propõe ser universalista, imposto pela condição de herdeiros do modelo capitalista.

A consequência da condição do sistema capitalista articula-se com as relações de trabalho que o extrato teórico de Mauss (1950) define quando afirma que as maneiras como os homens expressam em seus corpos se definem de acordo com cada sociedade.

Certo é que Mauss (1950) parte das observações de sociedades distintas; no entanto, essa ideia certamente afirma a existência de uma diversidade cultural já que nela está implícita a questão de que um indivíduo manipula seu corpo de acordo com a sociedade que o modela, portanto “o corpo que eu construo e a linguagem da qual ele é porta-voz são aqueles que a sociedade [...] me permite construir ou articular”. (SOARES, 1990, p.20).

Porém, de que maneira podemos tratar o tema da linguagem e identidade cultural, tão polêmico e inquietante? Essa questão da identidade cultural nos remete aos estudos de Hall (1992) que, da ideia do iluminismo até a concepção pós-moderna procurou problematizar as noções de identidade demonstrando que essa noção não se fecha nela mesma, não é autônoma e independente, mas sofre influência de outros significados, ou seja, a formação da identidade do sujeito na concepção pós-moderna também se dá a partir da relação do indivíduo e sua cultura.

Sem embargo, pode-se dizer que a identidade passa da ideia de que seja algo fixo; ao contrário, ela é criada e inconstante, pois atravessa relações de trabalho. E no sentido dado ao corpo, essas relações não são universais e nem constantes, mas, sim uma construção resultante de um processo histórico, cujos

comportamentos corporais, morais, afetivos e econômicos estão ligados aos condicionantes sociais e culturais.

Posto isto, os estudos de Nobeit Elias (1976) citados por Gonçalves (1994) apontam que as consequências dos processos civilizatórios trouxeram ao homem moderno formas de relacionar-se com sua corporeidade: ao mesmo tempo em que esse homem foi se tornando cada vez mais independente da linguagem do seu corpo com o mundo e a evolução da racionalização reduz sua capacidade de percepção sensorial passa a controlar seus afetos tornando seus sentimentos, expressões e gestos formalizados.

Nesse sentido, ao expor as concepções sobre o corpo até aqui, o fizemos na tentativa de responder algumas questões, dentre elas, as que se referem ao contexto escolar como um espaço que privilegia essas representações; ou se, ao invés disso, a escola está fazendo com que os alunos in(corpo)rem papéis sociais e relações de poder que farão parte do seu mundo fora da escola.

Portanto, do período mecanicista do corpo, do rompimento do paradigma da dualidade corpo-mente em Merleau- Ponty, à alienação do corpo devido ao modelo capitalista, à chegada dos estudos da Antropologia e da Sociologia, nossas análises suscitam novamente as reflexões sobre alunos e o contexto escolar.

E, no que diz respeito à identidade cultural, os níveis de autoconsciência da própria identidade encontram-se, em grande parte, pouco presentes e não costumam constituir objeto de reflexão. Tal afirmativa incorre devido à dificuldade em identificar como é capaz de descrevê-la, como tem sido construída, que referências têm sido privilegiadas e, por meio de que caminhos, tornou-se mais complexa.

Por tudo isso, ressalta-se que as contradições existentes na sociedade tecnológica e industrial influenciam os aspectos que envolvem formação da identidade dos jovens. E, embora tenhamos feito tentativas em busca dessas respostas, destacamos que não é possível responder a elas de modo pronto e acabado, já que os significados relacionados ao corpo trazem marcas da história, tanto das tendências que viam o corpo deslocado da mente, (mas certamente ainda encontramos nas práticas atuais) quanto das concepções que romperam esse paradigma.

Ademais, o que presenciamos na atualidade é que nas escolas há o vínculo com as condições sociais e históricas, que se expressam em um corpo que é sujeito tanto do processo educacional como do eu enquanto ser humano.

Entretanto, é possível dizer que, no âmbito de nossas escolas, de um modo ou de outro a estrutura curricular segmentada, a demanda de ações externas, a ausência de políticas públicas efetivas e de incentivos aos seus atores influenciam cada vez mais, já que o tempo e o espaço das pessoas se tornaram pequenos e conseqüentemente diminuíram as relações entre professores e alunos.

## 2.2 Corpo e escola: entendendo essa identificação

[...]. De modo especial, as profundas transformações que, nas últimas décadas, vêm afetando múltiplas dimensões da vida [...] e alterando concepções, as práticas e as identidades [...] teriam de ser levadas em consideração. Jovens ocidentais de grandes cidades do final do século XX terão, sem dúvida, outras respostas (seguramente, outras perguntas) (Guacira Lopes Louro)

Na seção anterior, demonstramos que, ao olharmos o corpo como a condição de existência do homem no mundo, vimos que ele é marcado por expressões de desejos, necessidades, emoções, conflitos e, porque não, de pertencimento e identificação a um determinado grupo social e sua cultura.

E considerando que vivemos em uma sociedade diversificada culturalmente, que dificulta inclusive identificar “a identidade cultural de um sujeito devido à multiplicação dos sistemas de significação e representação cultural”, (HALL, 2003, p.88), essas características agem e modelam o corpo dos sujeitos segundo os significados sociais a ele atribuído<sup>16</sup>.

E, por ser um indicador da “in(corpo)ração de símbolos e sentidos produzidos social e transmitidos historicamente no interior da cultura, essas e outras representações vão modelando os corpos dos sujeitos conforme suas regras, normas e referências culturais.”(BASEI, 2008, p.3).

Enquanto linguagem, ela (a cultura) se manifesta e se executa nos corpos, já que o corpo é uma expressão (e que muito tem a ver com o que historicamente se

---

<sup>16</sup>Diante desses intensos fluxos produzidos/introduzidos nas paisagens culturais, o autor afirma que as identidades se fragmentam/pluralizam e com elas e a partir delas também o sujeito.

constitui se sobre sua expressão): é um corpo em movimento, mesmo que individualizado; é, ao mesmo tempo, único e social, cuja interação constrói e reconstrói as identidades.

Desse modo, se as práticas corporais são integrantes da cultura, e os rituais, normas e estruturas que privilegiam ou desenvolvem algumas representações, consideramos que a escola é um espaço social revelador das diversas linguagens; assim, os estudantes mostram o modo como enxergam a escola, seu significado e as razões pelas quais chegam nessas instituições.

Além disso, há uma complexidade de elementos que interferem na realidade dos estudantes da educação básica cujos símbolos e os sentidos representam a diversidade das manifestações; nesse caso, há necessidade de compreender os jovens para além do fator idade, já que há gerações diferentes vivendo em uma mesma sociedade: se o mundo mudou é necessário pensar nas mudanças!

E, nesse caso, há que se perguntar: quem são os jovens<sup>17</sup> que habitam o Ensino Médio? De acordo com Brasil (2006), “são considerados jovens os sujeitos com idade compreendida entre 15 e os 29 anos”. Nesse sentido, os documentos enfatizam a noção de juventude pela faixa etária.

No entanto, reiteramos que a noção de juventude não pode ser reduzida a um recorte etário; ao contrário, devemos compreender que “os sujeitos das escolas têm valores, comportamentos, visões de mundo, com interesses e necessidades singulares” (PEC da Juventude - Emenda Constitucional n.º 65/2010).

Certo é que, ao longo dos tempos, devido ao acesso à informação, surgiram variados instrumentos materializados por uma gama de decretos, leis, estatutos, cujo reconhecimento e formalização levam em conta que essa etapa do desenvolvimento é possuidora de crenças, valores, atitudes e concepções.

Mas será que o contexto escolar é um espaço que privilegia essas representações? Ou será que a escola está fazendo com que os alunos reproduzam

---

<sup>17</sup>Estudo conduzido pelo Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) revelou que nunca antes a quantidade de jovens no planeta foi tão grande: das 7,3 bilhões de pessoas hoje no mundo, 1,8 bilhão tem entre 10 e 24 anos de idade. Esse estudo foi realizado pela consultoria Decode por meio de uma pesquisa chamada YouthfulCities. O estudo está em sua primeira edição e avaliou 25 cidades de diferentes regiões do globo. Disponível em [http://media.wix.com/ugd/3a3a66\\_d5c0610cc0a347ba894a57d765c6c5c5.pdf](http://media.wix.com/ugd/3a3a66_d5c0610cc0a347ba894a57d765c6c5c5.pdf) Acesso em 12.12.2014

(em seus corpos) papéis sociais e relações de poder que influenciam em sua formação?

Partindo dessas indagações, é importante refletir sobre o espaço escolar de nossas instituições locais: elas são ambientes que realmente influenciam na formação da identidade? E em formando ou influenciando, essas identidades são expressões naturais dos alunos ou reproduzem o disciplinamento e regras de controle? Quais as estratégias organizadas para essa formação indenitária? Como respondem a essa formação nas suas expressões corporais?

Antes de discorrermos sobre essas indagações, faremos breve relato sobre o ensino médio a fim de compreendermos melhor essa etapa do ensino básico. Para tanto nos apoiamos no Art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, quando estabelece no Art. 35 que,

“o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”.

No exposto, percebe-se que o ensino médio, como parte da educação escolar, na perspectiva da nova Lei “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art. 1º § 2º da Lei nº 9.394/96).

Assim, a reforma curricular e a organização do ensino médio “incorporam-se como diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular às quatro premissas apontadas pela UNESCO<sup>18</sup> como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea conhecidos como os Quatro Pilares para a Educação:

- Aprender a conhecer→ Aprender a fazer→ Aprender a viver→ Aprender a ser.

---

<sup>18</sup>UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>> Acesso em 18.01.2015. Relatório Educação: um tesouro a Descobrir.

Assim, a nova reformulação do ensino médio proposta nos documentos oficiais, embasam a formação da cidadania “Em qualquer de suas modalidades, isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho, social e cultural” (BRASIL, s.d., p.05), para atender ao Relatório da UNESCO.

Pelos enfoques, a centralidade no estabelecimento do ensino médio como a etapa conclusiva da educação básica busca alcançar toda população estudantil. A nosso ver, isso demanda desafios tanto para a comunidade educacional e a sociedade, no sentido de atingir essa etapa do desenvolvimento consoante com as suas especificidades e necessidade, já vistas nos capítulos anteriores.

Nesse sentido, as indagações feitas anteriormente pressupõem que não há respostas prontas e rápidas, já que em conjunto com a normatividade, presenciamos, ao longo dos tempos, que o surgimento de decretos e leis (quando se pensa na organização escolar), na sistematização do currículo e no tratamento didático e metodológico dado ao conteúdo, cujo aspecto cognitivo<sup>19</sup> tem sido mais enfatizado.

Isto posto, ao longo dos tempos, o que temos visto é uma instituição organizada a partir de padrões marcados pela disciplina demonstrando que, embora a modernidade<sup>20</sup> atravesse as padronizações estabelecidas na escola, esta ainda não assume a posição que possibilite alterações significativas.

Não é à toa que Candau (2000) diz que a escola, influenciada pela modernidade, “terminou por criar uma cultura escolar padronizada, ritualística, formal [...] que enfatiza processos de mera transferência de conhecimentos, quando esta de fato acontece, e está referida a cultura de determinados atores sociais”. (CANDAU, 2000, p.82).

Aqui, recorreremos ao sociólogo francês Foucault (1987) quando trata das instituições normatizadoras: o extrato de Foucault mostra que, enquanto instituição social, a escola auxilia na manutenção do poder, sendo o corpo dos jovens e suas

---

<sup>19</sup>Principalmente devido às exigências federais quanto ao alcance das metas dos indicadores das avaliações nacionais por meio do “ranqueamento” de notas.

manifestações (através de movimentos e demais linguagens que eles expressam) que de certa forma, ameaçam o controle, desestabilizam a rigidez dos sistemas escolar, (que sustentado pela obediência a diversas regras construídas), tornam-se por vezes, sem sentido e significado para os alunos e, ao mesmo tempo, reforçam as estruturas sociais.

Ao afirmar que as instituições são carregadas por fortes relações de poder, que ditam e organizam padrões de comportamento cuja aquisição de habilidades e aptidões se estabelecem através de um conjunto de comunicações normativas, reguladas por lições, regras e valores, Foucault expressa que elas servem para mostrar que o sucesso dos educandos está pautado na obediência; e seu contrário é a instalação, por meio de procedimentos de vigilância (na atualidade, os espaços escolares possuem câmeras 24 horas), recompensa e punição para que assegure a aprendizagem e comportamentos normatizados.

Diferentemente dos períodos anteriores em que o jovem vivia, cujo imperativo foi desde assumir compromissos e colocar-se frente à vida adulta, até a chegada da globalização e da tecnologia que influenciaram no comportamento tanto individual quanto coletivo, inserindo esse sujeito em novas concepções de vida e em diferentes processos de transformação.

E, no atual contexto, ser jovem é estudar e completar os estudos, ter uma profissão, atender aos anseios da família, ser visto como cidadão que contribui com criatividade, ou seja, é atravessar campos previamente estabelecidos. Entretanto, ser inquieto, teimoso e desejar “mudar” a nação não impede que os jovens possam fazer as próprias escolhas.

E, mesmo com as transformações, percebe-se que há uma “normatividade” nas escolas que se encarrega da formação da identidade; porém, tanto as experiências dos alunos quanto as linguagens que eles apresentam nesses espaços possivelmente são “enquadradas” em padrões reguladores, quem sabe de um modelo que se pretende transmitir como hegemônico, mas que não combinam com as perspectivas dos jovens na atualidade.

É por isso que Giddens, (1976) aponta para a reflexão sobre o sentido da sociedade em que vivemos; para ele, exige que penetremos no terreno da autoidentidade, para analisar de que forma a contemporaneidade se relaciona com

os aspectos mais íntimos da vida pessoal; visto desse modo, há que se compreender justamente a transformação na concepção de identidade a partir do rompimento com uma ordem dita tradicional, já que, “numa perspectiva somática, verificamos que nosso corpo vai sendo modelado por regras socioeconômicas domesticadoras, opressoras, repressoras e “educativas” (MEDINA, 1997, p.49). Logo, para o autor, o caminho é questionar a tudo o que é colocado como verdade.

Retomando o espaço escolar, observamos que o uso dos “Piercing” em certas partes do corpo como língua, nariz ou umbigo, os brincos alargadores, as calças arriadas e rasgadas, os fones de ouvido, o uso de aparelhos celulares como objeto mediador das redes sociais, os cabelos coloridos dentre outro signos, marcam o pertencimento dos jovens em seus grupos.

Desse modo, a instituição escolar torna-se responsável por grande parte da formação da identidade dos sujeitos. No entanto, ao ingressarem na mesma estes se deparam com variadas características e diversificadas situações, que por si sós, são, de certa forma, antagônicas: ao mesmo tempo em que a livre expressão através das ações e dos movimentos em seus corpos é consentida e provoca estados de interação que podem ser considerados como opressores, exigindo silêncio, disciplina e postura.

Exemplo desses antagonismos são os constantes atrasos, a fuga da sala de aula e da escola, a desmotivação em participar das atividades oferecidas, o “desrespeito” aos professores, a recusa em aceitar determinados perfis de professores, a mentira, a apatia e o desinteresse, que possivelmente, são formas que os jovens do ensino médio encontram para demonstrar a necessidade sobre o que pensam, anseiam e desejam.

E, embora não seja tarefa fácil, a nosso ver, é necessário que as posturas dos jovens nas escolas suscitem preocupações que motivem seu aprofundamento dentro de variadas óticas com vistas a favorecer o desenvolvimento adequado das potencialidades, do crescimento individual e social; e mais: que seja possível a criação de um “espaço aberto” para que qualquer pessoa daquele ambiente crie oportunidades, desenvolva-se e que leve à desconstrução da padronização dos papéis, já que a construção da própria identidade faz-se no agir.

Ao considerarmos o exposto até aqui, retomamos questões anteriores, para dizer que, sendo essas e outras realidades das escolas, tanto o poder público quanto a sociedade não têm respostas satisfatórias para os questionamentos dos jovens; sua energia, entusiasmo, criatividade, inquietude e atitudes tornam-se complexas, o que possivelmente impossibilita uma relação “pacífica”, fazendo com que as instituições escolares“ se “escondam” por trás das regras normalizadoras a fim de conter o “avanço juvenil” em seus espaços.

O controle nos diários de classe e nos livros de ocorrências, o monitoramento dos pátios com a presença dos professores e por meio das câmeras filmadoras, a organização das carteiras das salas separadas por números, a punição devido aos atrasos e a reprovação têm amparo legal nos documentos oficiais<sup>21</sup> como o PPP (Projeto Político Pedagógico), o Regimento das Escolas, os Diários de Classe e o Currículo que são instrumentos materializadores das normas e demonstram que há um descompasso entre o que pensam e fazem os alunos e o que a escola espera deles.

Desse modo, recorreremos novamente a Foucault quando afirma que “a disciplina fabrica assim, corpos submissos e exercitados, corpos dóceis “(FOUCAULT, 1987, p.127) já que, mesmo na atualidade forma-se uma política das coerções que são refletidas nos corpos por meio de uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos“. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que esquadrinha, o desarticula e o recompõem” (idem).

Inclusive, as manifestações simbólicas presentes no espaço escolar se concretizam por meio das relações e seus significados, já que o sujeito se desenvolve socialmente. Assim, pode-se dizer que a construção da identidade dos jovens das escolas do ensino médio caminha em conjunto com a identidade dos seus atores, quando nos deparamos com o agir daqueles que organizam objetiva e subjetivamente as formas de conduta, os valores, os planejamentos, enfim uma gama de ações que são portadoras de sentido e atitudes que se esperam dos educandos.

Nesse sentido, o que deveria ser “rotina” torna-se “rotinização”, já que há o estabelecimento de um cotidiano sugerindo a “repetição mecânica de atividades, são

---

<sup>21</sup>Ampliaremos o tema na seção da pesquisa em campo.

permeadas pela reflexão das necessidades daqueles que executam, caracterizando assim uma situação de alienação” (WARSCHAUER, 2001, p.222), desconstruindo oportunidades de “alicerces básicos para que o grupo construa seus vínculos, estructure seus compromissos, [...] para que a construção dos conhecimentos possa acontecer” (FREIRE, 1998, citado por WARSCHAUER, 2001, p.222).

Enquanto um “palco” que apresenta o movimento da sociedade, apesar da contingência da escola à materialidade social, ela influencia diretamente o elemento determinante em que,

“[...] a educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social; dissolvendo-se a sua especificidade, entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade. Nesse sentido, ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante e por vezes decisivo no processo de transformação da sociedade”. (SAVIANI, 2000, p.65-66)

Visto desse modo, a identidade nas escolas continua a ser entendida como algo estático mesmo que o cenário seja carregado de complexidade, já que nossas representações de e com o mundo são atravessadas pela constante atualização diante de um contexto histórico, social e mundial complexo.

Finalmente, ao buscar formar identidade que acompanhe as diversas e rápidas mudanças, é necessário saber lidar com a existência das diferenças de modo que o ambiente escolar ofereça oportunidades para que os alunos possam vivenciar papéis executar e engajar-se em atividades, como uma forma de tornar os assuntos que envolvem a temática dos jovens conscientemente problematizados, já que “novas identidades sociais tornaram-se visíveis, provocando, em seu processo de afirmação e diferenciação, novas divisões sociais e o nascimento do que passou a ser conhecido como “política de identidades” (Stuart Hall, 1997 citado por LOURO, 2000, p.04).

E, em que pese a construção e a reconstrução da identidade, destacamos a afirmação de que a educação ainda pode ser definida como prática e meio adequado para desenvolver as possibilidades humanas; já que o tratamento dado envolve sentido às inúmeras variações na concepção e no tratamento do corpo,

bem como nas formas de expressões que revelam relações do corpo com um determinado contexto social.

Assim, ao integrar sentido à existência humana, antes de tudo, é necessário conhecer as diferentes concepções subjacentes às teorias e às práticas educativas para que incentivem a reflexão sobre a escola como um local carregado de elementos e representações que influenciam e são influenciadas nas e pela identidade de seus atores.

E se o que está em jogo é uma educação que respeite a liberdade, a verdade e a justiça, “pode tornar-se um campo amplo de possibilidades de resgatar no homem a criatividade, a sensibilidade e a identidade consigo próprio e, sobretudo, sua natureza social” (GONÇALVES, 1994, p.178), na medida em que o comportamento humano é expresso nos corpos cujo significado depende da linguagem que ele emprega. (grifos nossos).

### **2.3 Cultura corporal e escola: entendendo essa relação**

“o homem só pode evoluir, cada vez mais, através da percepção gradual que se dá em relação a si mesmo, em relação aos outros, em relação ao mundo; assim nosso papel como educadores é o de proporcionar essa interação e conhecimento cada vez maior do ser humano com o mundo e suas relações”. (MEDINA)

Falar sobre cultura corporal remete às concepções que demonstram a vinculação do eu com o mundo, que se expressam nas relações com nossos corpos; esse ponto de vista demonstra que o corpo é o meio que integra e interage, ou seja, somos um continuum corpo-mente-espírito, uma unidade integral, como uma linguagem “criando um mundo da arte, da cultura, do trabalho e da história”. (GONÇALVES, 1994, p.69).

Assim, a cultura corporal passa a ser entendida para além da cultura do movimento: nesse aspecto, o corpo não é visto como algo mecânico, (apontando apenas o desenvolvimento do aspecto físico, independentemente dos demais, como era anteriormente), mas sim na perspectiva de sua relação com os outros sistemas: o mental, o emocional, o estético, entre outros. (holístico)

Essa concepção encontra, em Merleau – Ponty, a superação da cisão “sujeito-objeto” (PONTY citado por GONÇALVES, 1994, p.69) e só pode ser

devidamente compreendida quando leva em conta a existência da unidade corporal e as experiências que se fundam em nossa relação com o mundo. (grifos nossos).

Nesse sentido, falaremos sobre a cultura corporal como segue à luz de alguns pensadores da temática devido a necessidade em compreendê-la, já que o tema certamente sofre influência das constantes mudanças; além do mais, exigem a apreensão da realidade num processo de construção e reconstrução de nossa concepção de homem e de mundo, o que leva à necessidade de articulá-las às questões das escolas e aos jovens do ensino médio.

Os estudos bibliográficos que fundamentam a trajetória da cultura corporal permitiu-nos identificar que o conceito começa a ser usado em meados da década de 1980, num contexto nacional de abertura política e num contexto específico de crítica à esportivização da Educação Física brasileira, sob forte influência de intercâmbios entre Brasil e Alemanha, Bracht (1996); Taffarel; Escobar (1987); Castellani Filho (1988); Soares (1996); Kunz (1991); Almeida (1997); Betti (2001 e 2003); e, Daolio (2005).

Esses estudos mostram que o conceito sobre a cultura corporal foi contrapondo -se à visão de esporte de alto nível dando lugar a uma Educação Física mais humana dentro da concepção do "Esporte para Todos",<sup>22</sup> para que fosse discutida e criada uma nova antropologia, que colocasse como centro da questão uma cultura corporal própria do povo brasileiro, cujas práticas corporais seriam elaborações que as pessoas realizam construídas e reconstruídas como elementos representativos das próprias regiões.

E, no que se refere aos elementos representativos das regiões, Merlo e Tavares (2006) no artigo: "cultura corporal e pensamento social brasileiro: modelo contemporâneo e dialéticas" expõem que "a cultura corporal e o pensamento social brasileiro têm paradigmas pertinentes: "ambos se norteiam nas particularidades da

---

<sup>22</sup>O quadro esportivo negativo do período histórico do uso político ideológico do Esporte gerou reações importantes, que aos poucos foram criando as bases do Esporte Contemporâneo. Entre as reações, podem-se citar a criação do Movimento "Esporte para Todos".[...] O Esporte para Todos (EPT) é conceituado como um movimento esportivo que defende e promove acesso às atividades físicas para todas as pessoas. Nesse Movimento, o esporte não deve ser considerado um privilégio para aqueles que se apresentam com talento esportivo ou biótipos adequados para as práticas esportivas. Nasceu na Noruega com o nome de "TRIMM", com Hauge-Moe. Teve grande aceitação inicialmente na então Alemanha Ocidental, Noruega, Bélgica, Suécia e Holanda. Consultar: TUBINO, Manoel José Gomes. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação** Maringá: Eduem, 2010. Ministério do Esporte. <Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/123456789/130/livro%20tubino.pdf?sequence=5>> acesso em 29.12.14

sociedade e nos acontecimentos históricos e contemporâneos”.(MERLO e TAVARES, 2006, p.1).

Nesse sentido, os autores entendem que a cultura corporal através da ótica da cultura brasileira expressa em Gilberto Freyre, Roberto DaMatta, Sérgio Buarque de Holanda, Jessé Souza e Florestan Fernandes, colabora com o conhecimento de um pensamento crítico de modo a transcender o pensamento superficial e “que se construa a criticidade tão necessária para o entendimento das questões sociais” (MERLO e TAVARES, 2006, p.1 e 2), já que,

“a simbiose entre cultura corporal contemporânea e a sociedade brasileira é fascinante. A riqueza de elementos culturais presentes nos corpos dos brasileiros ultrapassa a própria existência: transcende a materialidade terrena e nos coloca em patamares diferenciados dos outros animais. [...] As habilidades humanas próprias à modificação da natureza, entre outras composições, geram um elemento identificador de sociedade: a cultura”.

Para melhor compreender a ótica da cultura brasileira em alguns períodos da sociedade analisados nos estudos de Merlo e Tavares (2006), elaboramos o quadro abaixo:

**Figura 01.** Quadro de Resumo (elaborado pela pesquisadora, 2015).

AUTOR	OBRA	VISÃO DO CORPO
João Paulo Subirá Medina	O brasileiro e seu corpo	O corpo como elemento de expressividade cultural; O corpo é um elemento de dominação, sendo ele dominado ou dominador.
Roberto DaMatta	Carnavais, Malandros e Heróis.	Vê os membros da sociedade brasileira segregados por indivíduos e pessoas que mostram através do conflito como o corpo e a cultura brasileira se impõem.
Sérgio Buarque de Holanda	Raízes do Brasil	O corpo é uma maneira singular da cordialidade; Acredita que mesmo o Brasil possuindo o Estado burocratizado, os elementos de cordialidade e emoção não se desvinculam do corpo do brasileiro.
Florestan Fernandes	Brasil: Tempo Modernos	Reflete a respeito dos corpos-dominados e marginalizados da abolição da Escravatura. Em vez de ser projetada, em massa, nas classes sociais em formação e em diferenciação, viu-se incorporada à ‘plebe’, como se devesse converter-se numa camada social dependente e tivesse de compartilhar de uma situação de casta’ disfarçada.
Jessé de Souza	(Sub) cidadania e naturalização da desigualdade: um estudo sobre o imaginário social na modernidade periférica. Política e Trabalho	Dispôs seu pensamento de modo bastante crítico, corroborando a ótica do indivíduo e pessoa nas dramatizações sociais brasileiras. Acredita que fatores alheios à ordem social possam influenciar o modelo cosmopolita de comportamento.

**Fonte:** “Cultura corporal e pensamento social brasileiro: modelo contemporâneo e dialéticas” Merlo e Tavares (2006).

Justificamos a relevância de inserir essas vertentes de estudo sobre cultura a corporal para demonstrar que as abordagens contemporâneas da temática certamente estão assentadas nas relações culturais do brasileiro, seja nos meios de comunicação, nos lares seja em todos os grupos sociais.

E, sendo a escola um ambiente de relações, pode-se dizer que a cultura corporal se expressa nas vestimentas, na maneira de andar, de falar, de dançar, nas relações interpessoais dos alunos, jovens, estudantes que influencia e é influenciada nos meios sociais desses sujeitos, já que há uma gama de pluralidade cultural na atualidade.<sup>23</sup>

Silva e Damiani (2005) definem cultura corporal como mudanças culturais e sociais permeadas por elementos que marcam as expressões corporais, afirmam que, de certo modo, traduz a cultura corporal,

“as práticas corporais podem ser configuradas como pedagogias que intervêm sobre o corpo, portanto expressão concreta de possibilidades de sua educação. São discursos que movimentam ideias de corpo, saúde, beleza, felicidade humana e revelam segredos e desejos ocultos de indivíduos e das sociedades que as criam e as destroem”.

Logo, as autoras também colaboram com aspectos expostos anteriormente, já que, segundo elas, as práticas corporais levam determinada sociedade a ser reconhecida pela sua forma de expressão corporal, como o andar, o correr, o gesticular, o falar, dentre outros movimentos do corpo.

Seguindo essa lógica, a cultura corporal é fruto do desenvolvimento do homem, pois a cultura é vista como o produto da relação do homem com a natureza, com seus semelhantes e consigo mesmo, sendo, portanto, construída social e historicamente ao longo da existência humana.

Daolio (2005) evidencia que a cultura corporal tornou-se, nos últimos anos, a principal categoria conceitual da área de educação física. Seus estudos são atravessados pela antropologia social, cujo tratamento dado à mesma por alguns dos principais autores e obras da área são balizadores da educação física brasileira contemporânea.

---

<sup>23</sup>Na atualidade, as escolas públicas da cidade comportam alunos de diversos locais do país e do estrangeiro. Fonte: pesquisadora, 2015.

Em seus escritos, expõe que a cultura corporal refere-se às influências de Gertez (1989) e Mauss (2003). Ao procurar compreender as abordagens desses pensadores clássicos, comunga com a concepção de Gertez (1989) quando afirma que a cultura corporal não pode se apresentar em “camadas”.

Geertz (1989) critica a concepção chamada por ele de “estratigráfica”, que divide o ser humano em camadas, tendo o nível biológico como núcleo, superposto pelos estratos psicológico, social e cultural. Segundo essa visão, o componente biológico humano teria sido formado primeiramente, sendo complementado ao longo da evolução pelos componentes biológicos, psicológicos, social e cultural. Tem-se, nessa perspectiva, a cultura como secundária e complementar à formação do cérebro humano, como se fosse originária e consequente dele. “Clifford Geertz refuta essa visão, defendendo a chamada concepção “sintética”, na qual todas as dimensões estão presentes, interagindo como variáveis no comportamento humano”.

Pode-se dizer que, no exposto, reside o sentido do corpo em Merleau – Ponty (1994) pela possibilidade da visão do corpo e do movimento integrados na totalidade humana, já que o pensador compreende que a cultura corporal imprime que o corpo interage e expressa o comportamento humano.

Ainda em Daolio (2005), autores como Go-Tani (1998), Betti (1991), Coletivo de Autores (1992), Freire (1989), Kuz (1991) e Bracht (1989) dão diversas definições sobre técnicas corporais: “cultura corporal”, “cultural do movimento”, “cultura física”, “cultura corporal de movimento”, “cultura motora”.

Estes autores oferecem triangulações importantes sobre o tema da cultura corporal, inclusive por considerarem que as densas mudanças ocorridas com a entrada do novo milênio, colocam questões desafiando-nos como sujeitos históricos neste tempo histórico tensionadas para aqueles que atuam com seres humanos, em áreas como a educação. Pelo exposto, as análises promovem uma interlocução com todos os fenômenos que envolvem o corpo e se relacionam com a cultura corporal

Destacamos que as reflexões e análises permitem entender as diferentes manifestações no sentir, pensar e agir, pois o comportamento humano é expresso nos corpos; ademais, ao falar sobre a cultura corporal e as práticas corporais reafirmamos que existe a necessidade de ampliarmos essa visão, pois somos corpo em todos os momentos.

E dentre os variados exemplos, voltamos às questões sobre as notícias que tratam as diversas experiências das escolas do ensino médio,

“[...] enquanto que nas escolas particulares a regra geral é a obsessiva preocupação com os vestibulares, no ensino público brasileiro, as dificuldades é absorver as propostas pedagógicas, dadas as condições de trabalho dos professores, a falta de investimento na formação continuada e as precárias condições salariais”.(FREIRE; SCAGLIA, 2009, p.05)

Em face disso, mesmo com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio as inquietações e os debates sobre a educação brasileira nas últimas décadas.<sup>24</sup> não escapam às análises e às reflexões sobre as questões que dizem respeito ao ensino e a aprendizagem nos segmentos da educação básica.

Referente ao exposto retomamos a seção anterior, quando vimos que a quantidade de propostas inovadoras com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para Educação - LDB/9394/96<sup>25</sup> é um forte indicativo para demonstrar que há necessidades de mudanças nas escolas.

Enquanto etapa final da educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 buscou impulsionar uma democratização social e cultural mais efetiva, pela ampliação da entrada dessa parcela da juventude, que completa ou não a educação básica ou tem sido excluída devido à expansão econômica que exige trabalhadores qualificados.

Questões que, até então eram ausentes nos currículos, passaram a fazer parte dos temas de ensino, como a educação ambiental, política, sexualidade, ética, trabalho dentre outras e exigiram que os conteúdos exclusivos à memorização fossem atravessados por temas que sejam capazes de contribuir com a formação cidadã, o desenvolvimento do raciocínio lógico em função dos interesses coletivos; já que as fortes mudanças têm influenciado os espaços escolares, gerando debates em busca de mudanças no currículo do ensino médio.

---

<sup>24</sup> Documentos norteadores que propõem conteúdos e metodologias curriculares para a educação básica. (Fonte: grifos da pesquisadora, 2015).

<sup>25</sup> A LDB é conhecida como Lei Darcy Ribeiro, em homenagem ao senador e educador brasileiro. A Lei instaura um novo legado na educação do país, devido a abertura para a autonomia das escolas dentre elas, a gestão participativa, estabelecimento do Projeto Político Pedagógico e obrigatoriedade da formação de todos profissionais do ensino básico,,,(fonte: grifos da pesquisadora,2015).

Visto desse modo, tanto a proposta nacional quanto a proposta para o Ensino Médio local, fundamentadas nos vários documentos elaborados, a partir das discussões mundiais e nacionais sobre educação; tais inovações iniciaram na Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, por meio da inserção dos “Pilares da Educação para o Século XXI”<sup>1</sup>: aprender a conhecer, a fazer, a viver, cujo Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre ser e as Diretrizes Curriculares Nacionais descentralizam o conteúdo conceitual, estendendo-o aos conteúdos procedimentais e atitudinais.<sup>26</sup>

E, o que isso quer dizer? Certamente que aliadas às concepções dos profissionais da educação, às demandas presentes nas escolas, as políticas interventivas que não têm dado conta das variadas questões do ensino, consolidam uma realidade cujos desafios são geradores de discussões e debates; a nosso ver, essas e outras situações, de certa forma, influenciam na formação da identidade dos alunos da educação básica, como é o caso do ensino médio que atende aos jovens.

De nossa parte, retomamos ao sentido da cultura corporal articulada ao campo da educação: para o Coletivo de Autores (SOARES *et al.*, 1992, p.62) "os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade”,

“a fim de superar a visão hegemônica, criticando o sistema vigente: a partir de uma proposição contextualizada e transformadora, a cultura corporal deveria se referir ao "amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas, essencialmente subjetivas que, como tal, externalizam-se pela expressão corporal". (ESCOBAR, 1995, p.94).

E, mesmo que, ao longo de quase vinte anos, observamos que a educação avançou pouco, (pois na sociedade globalizada, também os grandes problemas são globalizados), de certo modo faz com que o ambiente escolar seja restritivo, controlado por regras; exemplo disso é a liberdade corporal dos alunos: as salas de

---

<sup>26</sup>Ver sobre a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, os “Pilares da Educação para o Século XXI”<sup>1</sup>: aprender a conhecer, a fazer, a viver, o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. Como um documento de domínio público, o relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título: Educação: Um Tesouro a Descobrir (São Paulo: Cortez Editora, Unesco, MEC, 1999).

aula reduzem os espaços físicos separados apenas pelo limite das carteiras escolares,

“à primeira vista isso pode não parecer tão grave, porque muitos de nós passa boa parte dos dias imobilizados. Porém os prejuízos são muitos. Do ponto de vista físico, a postura corporal sofre [...] prejuízos, pois não há qualquer orientação corporal durante o tempo em que os alunos ficam sentados nas carteiras.[...] se essa atitude corporal condicionar uma postura de obediência, o aluno aprenderá a ser obediente”. (FREIRE e SCAGLIA, 2010, p.6)

Portanto, do ponto de vista quanto à formação da identidade por meio da linguagem expressa no corpo dos alunos, retomamos nossa afirmação anterior: ao tratar do espaço escolar, percebemos a necessidade de que o conhecimento sobre a cultura corporal amplie seu campo, já que as relações se dão cotidianamente nesses locais: estamos sempre sendo, fazendo e pensando enquanto ser corpóreo, demonstrando que é possível conhecer e compreender a cultura corporal e a linguagem no corpo dos alunos das escolas do ensino médio como formadores da identidade desses sujeitos.

## CAPÍTULO III

### O PERCURSO INVESTIGATIVO: ENTENDENDO O CAMINHO

“A resposta é sempre um trecho do caminho que está atrás de você. Só uma pergunta pode apontar o caminho pra frente”. (GAARDER, 1997, citado por GAMBOA, 2013 p.87).

#### 3.1 Fundamentos da pesquisa

Nos capítulos anteriores, vimos que a temática do corpo está presente em todos os contextos sociais com múltiplas dimensões. Desde a forma como ele tem sido olhado e representado, os aspectos sociais e culturais relegaram ao corpo à categoria que, por muito tempo, o manteve apenas como um acessório, produzido e reproduzido historicamente.

No entanto, na atualidade assistimos a uma gama de situações que envolvem o corpo: as terapias corporais, as variadas atividades físicas, a estética visual, além dos aparatos tecnológicos com promessas da reconstrução corporal, como uma espécie de emergência reveladora de uma “identidade visual”.

Segundo Gonçalves, “parece que o corpo, tanto tempo submetido ao controle de um racionalismo dominante, agora se rebela e se transforma no foco das atenções” (GONÇALVES, 1994, p.31), demonstrando que os conceitos sobre o corpo, sujeito e objeto tecnológico têm suscitado desdobramentos na busca da compreensão do próprio homem em conjunto com suas possibilidades de ação no mundo.

Ciências como a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia e a Educação têm buscado uma dimensão mais humana e complexa em relação ao corpo. Ao reafirmar que o corpo é a expressão da cultura, (por ser o corpo a via de linguagem intermediária dessas mudanças através de gestos, movimentos e atitudes), a linguagem empreende as diversas experiências do homem com seu corpo.

E, sem querer perder de vista o que retratamos até aqui, pode-se dizer que uma vez que a cultura integra um sistema entrelaçado de símbolos que são compartilhados pelos atores sociais, sua abordagem inicial traz a concepção de cultura caracterizada nas realizações humanas por meio de costumes, crenças,

comportamentos, modos de vida, valores e ideias que fatalmente se expressam em nossos corpos.

Em face disso, as mudanças sociais, culturais e econômicas impostas à realidade representam de certo modo um desafio entre a força da tradição que por muito tempo subjugou o corpo, até as que focalizaram uma abordagem cultural, (questionando o dualismo corpo e alma) supondo que sempre houve um embate entre o homem e seu corpo.

E sobre tais mudanças, elas demonstram que os aspectos culturais criam e recriam novas identidades, expressividades e relações. Assim é que, em meio a tudo isso, não se pode esquecer que tais mudanças afetam também os interesses dos jovens. Além do mais, por meio do nosso campo de pesquisa, pode-se dizer que na formação dos grupos com seus modos e costumes, os jovens comunicam, desenvolvem e socializam conhecimentos.

As afirmações revelam a formação da identidade por meio da linguagem expressa no corpo dos alunos. E referente à cultura da juventude, ela acena para as necessidades e aspirações dos jovens, retratadas e transmitidas nos seus comportamentos, criando e recriando culturas diferenciadas.

E, o que dizer do campo educacional? Ao chegar ao espaço escolar, percebemos a necessidade de conhecer a cultura corporal, já que estamos sempre sendo, fazendo e pensando enquanto ser corpóreo. Dito de outro modo, ao conceituar cultura corporal, elas se articulam àquelas concepções que demonstram a vinculação do eu com o mundo, que se expressam nas relações com nossos corpos.

Por esse sentido, a cultura corporal passa a ser entendida para além da cultura do movimento: nessa concepção, o corpo ultrapassa a visão mecânica (desenvolvimento do aspecto físico, independentemente dos demais, como era anteriormente), mas, sim na sua relação integral com os outros sistemas: o mental, o emocional, o estético, entre outros.

Finalmente, ao adentrar a escola que elegemos como campo de pesquisa, o fizemos na certeza de que há um conjunto de linguagens que se expressam no corpo dos alunos e que, ao mesmo tempo se deparam com as concepções “formativas” ou seja, as normas e as regras disciplinares desse espaço.

Ao observar as atividades de educação física na escola, verificou-se como a linguagem corporal ali se desenvolve. Surgiu, então, como proposta analisar em que medida os programas oficiais da área interferem na corporeidade dos alunos, ou seja, na sua identidade, já que eles se expressam por meio da linguagem de seu corpo.

Para tanto foi necessário delinear o percurso investigativo. Assim, para a coleta de dados, optou-se pela pesquisa documental que se harmoniza com os objetivos de nossa pesquisa, uma vez que se pôde consultar os diferentes documentos, e, especificamente, o registro dos professores constante nos diários de classe e nos livros de ocorrências que sugeriram os temas, descritores, indicadores à luz da análise do conteúdo (Bardin, 2006) presentes na Proposta Pedagógica de Educação Física (SEDUC-AM).

Como nos propusemos a analisar documentos, foi necessário fazer a descrição das características do objeto de estudo, através da observação, da leitura e do levantamento de dados, sem, contudo, interferir neles. Gonçalves (2005) por meio da metodologia da Análise do Conteúdo de Bardin (2006).

O método adotado para a elucidação do problema é o indutivo, que se caracteriza como processo mental que parte do particular para o geral. A indução centra-se em processos particulares, fatos, fenômenos que, posteriormente, são comparados na busca de relação entre eles, a fim de uma generalização (RICHARDSON, 2008, p.78).

Marconi e Lakatos (2007) asseguram que a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Para as autoras, a pesquisa é um processo de sistematização que exige comprovação e verificação tendo como objetivo a descoberta de respostas para questões levantadas. Essa descoberta será feita através de métodos científicos, partindo de um problema durante um processo em que hipóteses levantadas serão confirmadas ou invalidadas por Marconi e Lakatos (2007).

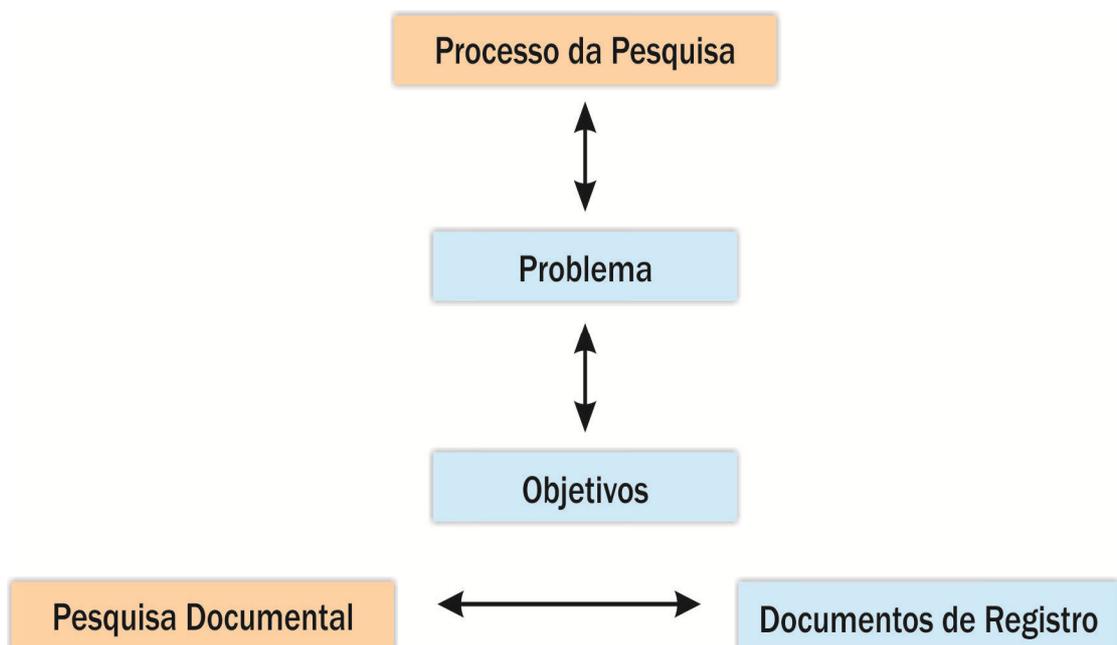
Para Gil, a pesquisa é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (GIL, 2002, p.42).

Nesse contexto científico, a realidade é interpretada a partir de um embasamento teórico, sem a pretensão de desvendar integralmente o real e possui um caminho metodológico a percorrer com instrumentos cientificamente apropriados (FILHO, 2006, p.65).

### 3.2 Elementos básicos

Consideramos como elementos básicos da pesquisa: o problema, as questões norteadoras, os objetivos, o objeto (nesse caso, o registro e suas intencionalidades) que se delineiam para a visualização da construção do processo de pesquisa, elaborados no seguinte desenho.

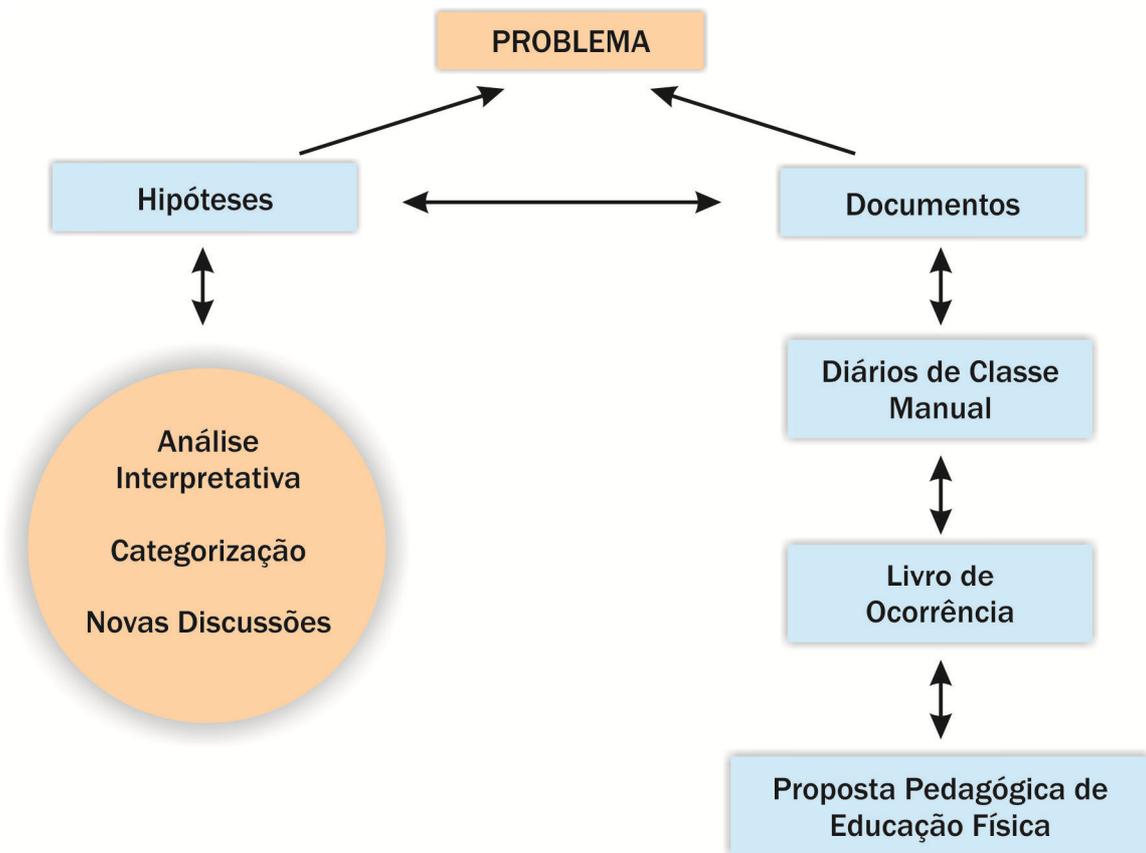
**Figura 02.** Desenho do processo de pesquisa.



Fonte: Pesquisadora, 2015.

Por tratar-se de pesquisa documental, o ideal que é possa identificar informações a partir de questões que nortear nossa análise e recolher os dados, de acordo com o seguinte esquema.

**Figura 03.** Desenho das intenções e itinerário da pesquisa.

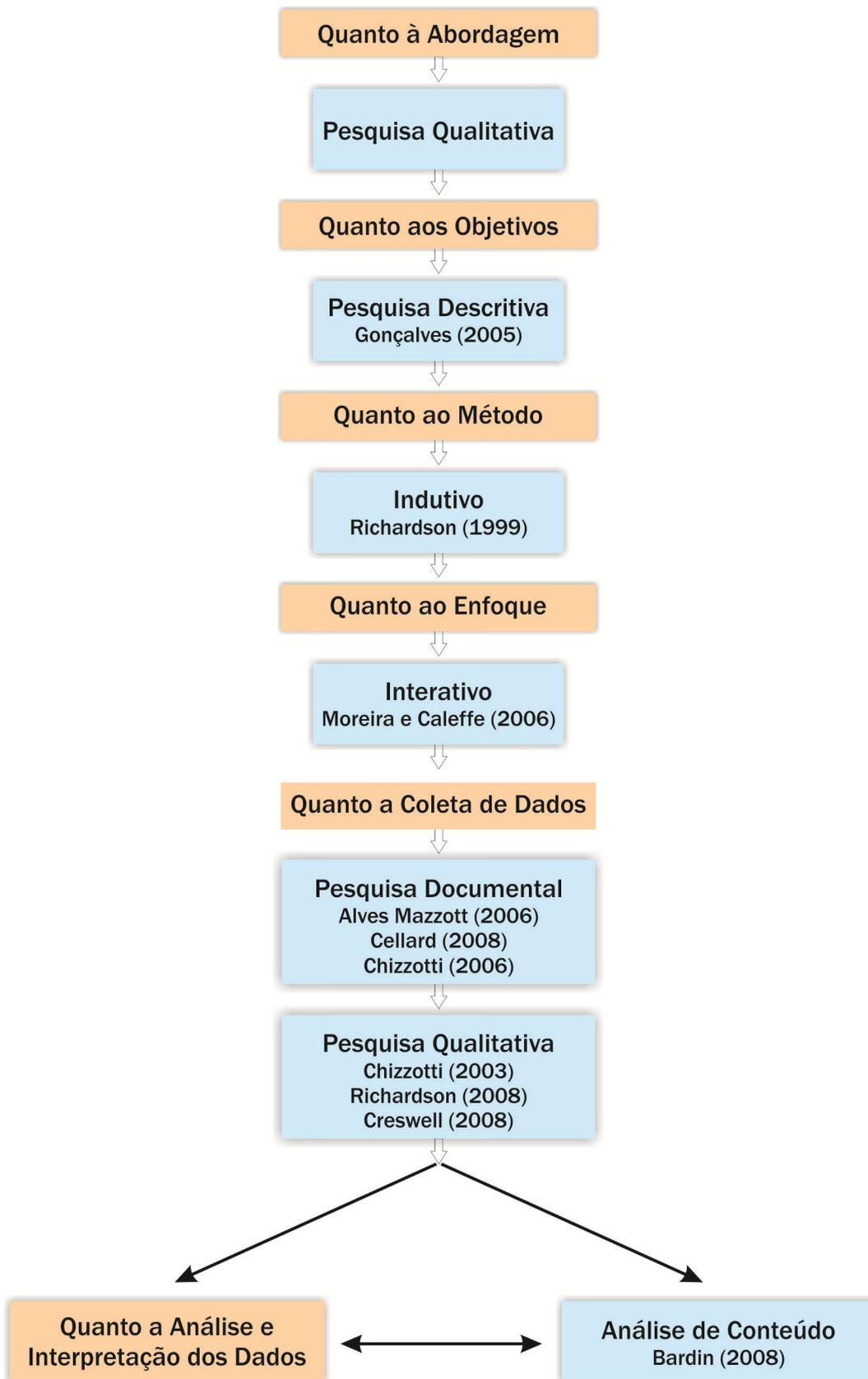


Fonte: Pesquisadora, 2015.

A abordagem utilizada para conduzir nossa investigação foi a qualitativa. Chizzotti (2006) e Richardson (2008) afirmam que a pesquisa qualitativa justifica-se por ser uma forma adequada de entender a natureza de um fenômeno social, podendo estar presente até mesmo em informações colhidas por estudos quantitativos. As investigações qualitativas são utilizadas em situações complexas ou particulares e buscam descrever e compreender a complexidade dos processos dinâmicos de determinado grupo e contribuir para a mudança destes.

No que se refere à informação e ao tratamento dos dados coletados, escolhemos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2006), procurando identificar o conteúdo manifesto e ler, nas entrelinhas, o conteúdo latente. Para tanto, construímos o seguinte desenho.

**Figura 04.** Desenho teórico-metodológico da pesquisa.



Fonte: Pesquisadora, 2015.

Perante a diversificação e também a aproximação terminológica, escolhemos as etapas da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2006) para a fase de interpretação e compreensão dos dados de nossa investigação, que é constituída de três fases conforme demonstra o desenho abaixo:

**Figura 05.** Fases da análise de conteúdo.



Fonte: Bardin, (2006)

As fases da Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2006) apresentam os seguintes procedimentos:

1ª Fase - a pré-análise:

- É a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (Bardin, 2006).

2ª. Fase - a exploração do material:

- Envolve a codificação, a classificação e a categorização, Bardin (2006). Consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar a riqueza das interpretações e inferências, é a fase da descrição analítica, tendo como suporte o referencial teórico:
  - a) definição de categorias (sistemas de codificação);

- b) identificação das unidades de registro (corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando à categorização e à contagem frequencial);
- c) identificação das unidades de contexto (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro).

### 3ª. Fase - tratamento dos resultados, inferência e interpretação

- Ocorre nela à condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006). Para (CAULLEY citado por LUDKE e ANDRÉ, 1986:38): “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse”.

Na perspectiva de (CELLARD, 2008:298): “Uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um *corpus* satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes”.

Ludke e André (1986) destacam a importância do uso de documentos em pesquisas educacionais, suscitando pensar sobre o que é análise documental, suas vantagens e quando é apropriado o uso dessa técnica, enfatizando também que, “como uma técnica exploratória, indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos”.

Assim, o trabalho do investigador, ao utilizar documentos com o objetivo de retirar deles informações, requer procedimentos metodológicos, técnicos e analíticos a fim de organizar e categorizar as informações para posterior análise, interpretação e inferências,

“para pesquisar precisamos de métodos e técnicas que nos levem criteriosamente a resolver problemas [...] é pertinente que a pesquisa científica esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar cientificamente os caminhos que devem ser percorridos para que a investigação de concretize.” (GAIO, CARVALHO E SIMÕES, 208:148)

Fazer a seleção preliminar dos documentos para proceder à análise dos dados posteriormente realizando uma interpretação coerente tendo como referência a problemática inicial. A análise é realizada por meio da discussão que os dados suscitam e abarca em regra o *corpus* da pesquisa, as referências e o modelo teórico. (Bardin, 2006).

### 3.3 A pesquisa: o campo, a coleta e a análise dos dados

“[...] pesquisa não é um ato isolado, intermitente, especial, mas atitude processual de investigação diante do desconhecido e dos limites que a natureza e a sociedade nos impõem.[...] Faz parte do processo de informação, como instrumento essencial para a emancipação”.(DEMO, 2002, p.45)

A pesquisa de campo foi realizada de outubro de 2014 a janeiro de 2015, tendo-se, como objeto de estudo, uma escola estadual de ensino médio de tempo integral localizada na capital amazonense.

Por ser um prédio organizado para funcionar em tempo integral, a escola pesquisada tem características diferenciadas: sua fachada é ampla, com espaços e corredores organizados para entrada e saída, permitindo o fluxo facilitado; inclusive, possui rampa e entrada para cadeirantes, pois obedece ao padrão das demais escolas de tempo integral existentes na cidade.

São 24 salas de aula grandes e espaçosas, que funcionam no primeiro andar. Os armários ficam nas laterais das salas para que os alunos possam guardar seus materiais. As salas de aulas possuem carteiras de braço, grandes e adequadas para o tamanho dos alunos. Elas ficam enfileiradas e os alunos sentam de acordo com sua altura. Além das carteiras e quadro branco, possuem lousas interativas.

Nas observações da parte física da escola, percebemos que a mesma possui espaços denominados Interdisciplinares: sala de dança (01), academia (01); sala de informática (01); piscina semiolímpica (01);auditório (01); Biblioteca (01); videoteca (01);laboratórios de Biologia (02);sala de enfermagem (01); sala de odontologia (01); quadras esportivas (02);refeitório (01); escovódromo coletivo (01); todos de uso exclusivo dos alunos.

De horário integral, funciona de 07 às 16h; os alunos recebem lanche da manhã e da tarde, além de almoço, todos servidos por uma empresa terceirizada; uma das exigências é a matrícula de alunos com faixa etária de 15 a 17 anos, específicos para alunos de Ensino Médio denominado regular.

Quanto às divisões dos espaços pedagógicos, há sala para Diretoria (01), sala para Coordenação Pedagógica (01); além de uma sala dividida por áreas de conhecimento: Exatas, Humanas e Biológicas, cada uma delas sob a supervisão de um Coordenador de Área.

A secretaria da escola é grande e ampla, com a secretária (01) e auxiliares (04) para atender integralmente; possui sala (01) específica para arquivo morto; as câmeras de vigilância são instaladas nesse espaço; o sistema de documentação é informatizado e está ligado ao sistema da Secretaria de Educação do Amazonas-SEDUC. A maioria dos professores é efetiva e está na escola no mínimo há dois anos. Todos são graduados e especializados.

Vale ressaltar que, durante a pesquisa de campo, fizemos tentativas para realizar a pesquisa em mais duas (02) escolas com a jornada de 20 horas semanais, do turno noturno, porém não foi possível, uma vez que a coordenação dessas escolas (nas quais a pesquisadora foi *in loco*) demonstraram dificuldade para fornecer dados, desde a alegação de não conseguir falar com a secretária e com o encarregado pelo arquivo até dizer que havia esquecido de informar e pedir para que os documentos fossem retirados do arquivo morto.

Destacamos que os pedidos de documentos para a autorização da pesquisa nessas escolas foram entregues com antecedência e, mesmo assim, percebemos resistência quanto à cedência dos documentos solicitados para as análises. Inclusive, em uma das escolas selecionadas, a secretária do período noturno se recusou a mostrar o livro de ocorrências, pois afirmou que era documento exclusivo da escola.

Na outra, o gestor havia assumido a função recentemente, e se opôs também em fornecer os dados, apesar de deixar fotografar os diários de classe e o livro de ocorrências, mas na condição de manter os nomes dos docentes e discentes preservados.

Em vista disso, percebemos que é de suma importância a motivação das pessoas que trabalham em uma instituição de ensino quanto a querer contribuir para uma pesquisa científica e até mesmo estar com o seu arquivo organizado. Segundo Bogdan e Biklen (1994) "as questões éticas assumem diferente forma consoante surjam em momentos diferentes do trabalho de campo e do processo de investigação".

Nesse sentido, tais situações possibilitaram perceber o tipo de representação que o sujeito tem sobre o ambiente do seu trabalho; mesmo assim, embora com dúvidas e incertezas, acreditamos na interação, no diálogo e na dinâmica das escolas. Assim, das três escolas selecionadas, desenvolvemos a pesquisa em uma escola de educação integral, relatada anteriormente.

Nesse primeiro momento, o objetivo foi conhecer a escola como um todo; apresentando-nos na instituição para que não nos tornássemos estranhos à pesquisa nesse espaço, pois, segundo Mazzoti,

“uma vez obtido o acesso ao campo, pode se iniciar o período exploratório, cujo principal objetivo é proporcionar através da imersão do pesquisador no contexto, uma visão geral do problema considerado, contribuindo com a focalização das questões [...] (MAZZOTI, 2002, p.161).

Inicialmente, a observação possibilitou interagir com o cenário, com os sujeitos e em seguida com os objetos investigados. Desse modo, a observação foi essencial por permitir olhar para além do cotidiano da escola, como a entrada e saída dos alunos, o momento do almoço, a distribuição deles nas dependências da escola, (suas posturas e comportamentos, o modo como falam, agem e pensam), as idas dos mesmos a outros locais como as quadras, a piscina e o auditório.

E, no que tange aos instrumentos selecionados para análise, após definidas algumas questões iniciais, a escolha dos instrumentos e dos procedimentos adequados à investigação, selecionamos os diários de classe do ano de 2012<sup>27</sup> de Educação Física e Língua Portuguesa e o Livro de Ocorrências de 2012.

---

<sup>27</sup>Os diários de classe são os do ano de 2012 porque a partir de 2013 a Secretaria Estadual de Educação do Amazonas-SEDUC- passou a adotar os diários digitalizados. Fonte: grifos da pesquisadora, 2015).

Esses instrumentos foram lidos e analisados durante as idas a campo, mais precisamente na secretaria da escola. Além desses documentos, foi selecionada a Propostas Pedagógica de Educação Física da Secretaria do Estado do Amazonas, SEDUC, do ano de 2012.

A afirmação anterior deve-se ao fato de que, mesmo com autorização para pesquisa e a entrada na escola, conseguir ter acesso, manusear e analisar as fontes documentais – nesse caso o livro de ocorrências e os diários de classe não foram tão simples: fui informada de que, por se tratar de documentos da escola, os mesmos não poderiam sair do recinto, daí a necessidade das cópias com a autorização da gestora, inclusive, em alguns momentos foi necessário analisá-los por meio de registro fotográfico e xerocopiá-los a fim de analisar os elementos significativos para pesquisa.

Em face disso, surgiram algumas incertezas; no entanto ao ter contato com os dados, ao mesmo tempo busquei articulá-los aos objetivos da pesquisa; e no caso de registros, certamente revelam a existência de uma situação tênue, já que os mesmos são pautados nos aspectos formais - da escola - e também da subjetividade de quem o relata, escreve, o faz (como nos diários de classe e nos livros de ocorrência).

Desta feita, convém discorrer brevemente sobre os documentos que foram analisados, a fim de situar os objetivos que orientaram a escolha dos mesmos:

- Diários de Classe: de acordo com o Regimento Geral das Escolas Estaduais do Amazonas, 2011, a Seção IX que trata dos “Diários de Classe”, em seu artigo 171, p.53: “o diário de classe, como documento formal da escola é outorgado ao professor para o registro das frequências, notas das ações e atividades docentes ao período escolar a que se reserva”.

Essa seção possui 21 critérios que orientam o professor, desde preenchimento das faltas, conteúdos, notas e rasuras até situações imprevistas ocorridas em sala de aula, demonstrando que o diário de classe possivelmente funciona como um dos reguladores das ações e atividades realizadas pelos alunos de acordo com os relatos e anotações dos professores.

Ainda na mesma seção, o artigo 173 dá outorga ao Secretário da escola para o mesmo “verificar se os procedimentos para o preenchimento dos diários de classe estão sendo cumpridos e, [...] artigo 174, compete ao Pedagogo e/ou gestor [...] assegurar a guarda e utilização do diário de classe, atentando para sua responsabilidade em caso de extravio ou uso indevido”, ou seja, por meio desses registros compõe-se uma base de dados para atender às demandas pedagógicas e administrativas da instituição escolar e/ou do sistema de ensino como um todo.

- Livro de Ocorrências: é um Livro, geralmente de capa escura e dura, no formato de ata que contém páginas pautadas e numeradas, contendo registros dos relatos, em sua maioria dos professores, sobre as situações ocorridas com os alunos no dia-a-dia das escolas. Antes do início da escrita dos registros, há um texto na página 01, denominado “Termo de Abertura” que versa sobre o dia, o mês e o ano de abertura, além do nome da escola, da gestora, a quantidade de páginas, com o objetivo de registrar “as ocorrências dos discentes da escola”. (Fonte: Termo de abertura do Livro de Ocorrências da escola pesquisada, 2012, p.1).
- Propostas Pedagógicas do Ensino Médio de Educação Física das Escolas Estaduais do Amazonas: Elaborada partindo de princípios definidos na LDB, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996), que define um perfil para o currículo do ensino médio, cujo princípio é embasado na formação dos estudantes dessa etapa final da educação básica por meio das “competências básicas para a inserção de jovens na vida adulta. [...] (BRASIL, 2000, p.4) para o ensino de uma base nacional comum e outra diversificada (grifos nossos). As propostas curriculares do Ensino Médio das Escolas Estaduais do Amazonas foram aprovadas pela Resolução no 162/2011 – CEE/AM, em 13/12/2012.

### 3.3.1 Observação *in loco*

Ao vivenciar os processos da pesquisa, fomos compondo as observações, as análises e a leitura dos documentos selecionados a fim melhor aproximar o cenário, a realidade e os sujeitos observados. Desse modo, a observação teve caráter

essencial por permitir um olhar sobre os escritos no livro de ocorrências, nos diários de classe, nas orientações pedagógicas de educação física (ensino médio), além das observações das aulas de educação física.

“o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no se enuncia”. (MORIN, 2001, p.36).

Em vista disso, o cotidiano da escola pesquisada inicia com a entrada dos alunos às 7h com tolerância de 15m. Boa parte deles chegam levados pelos pais que seguem para o trabalho; uns utilizam transporte público e outros vão caminhando, já que moram nas proximidades. A escola possui agentes de segurança de empresa terceirizada contratada pela Secretaria de Educação do Estado do Amazonas.

Eles monitoram a entrada de alunos, pais, estudantes e o público que necessita adentrar o recinto; assim, ao chegarmos à escola, deve-se informar ao agente com quem vai falar; em seguida ele comunica a gestora ou ao gestor administrativo ou a secretaria da escola. Há uma normatização proibindo a entrada de pessoas usando bermudas, roupas decotadas ou curtas, de capacete e sem camisa.

Quanto aos alunos, quando entram, são observados pelos monitores (professores que desenvolvem essa atividade diariamente) a fim de perceber se os mesmos estão com o fardamento completo, se entraram nas salas, se ficam conversando nos corredores e nas demais dependências da escola, ou até mesmo escondidos no banheiro, possivelmente para não assistirem às aulas.

Essa observação certamente tem a ver com a afirmação de Soares (2005) ao dizer que é reveladora do sinal da normatividade escolar desde o Século XIX: tempos de corpos serem educados por meio dos discursos e práticas mobilizados pela educação, pois nesse momento, o corpo dos jovens torna-se passivo, rígido e vigoroso.

Desta feita, entrar na escola com o fardamento é obrigatório, e os alunos que não cumprem a norma são encaminhados à sala pedagógica, sem assistir à aula

inicial; antes de registrar no livro de ocorrência a pedagoga ou o gestor administrativo expõem que os alunos já sabem da obrigatoriedade do fardamento e, assim registram o dia, a hora e o mês do evento. Mostram o artigo sobre o uso do uniforme no Regimento das Escolas Estaduais do Amazonas.

O aluno assina dando ciência do ocorrido comprometendo-se a manter o uso da farda; caso insista, não assistirá aos demais tempos de aula. A escola cede um uniforme e pede que o aluno o devolva no fim do turno. Nessa situação, parece que há uma “pedagogia do gesto, da vontade e dos movimentos” que se esboçam por meio de normas esperadas nos comportamentos dos alunos.

Esses eventos fazem parte da rotina da escola e são registrados; porém chama atenção que a maioria das advertências tem a ver com os atrasos; três atrasos são considerados faltas; são registrados e dessa vez existe a necessidade de chamar os pais; a maioria dos atrasos ocorrem em grupos; assim, os alunos entram na escola, aguardam nas cadeiras dos corredores e, em seguida, são chamados à sala da coordenação pedagógica para assinarem a ocorrência.

Situações como o uso do celular em sala de aula são registradas; nas leituras do das ocorrências, vimos que há outros tipos de ocorrência, como a indisciplina, as conversas paralelas, o desrespeito aos professores e aos colegas, e às vezes, queixas de outros alunos sobre apelidos, constrangimentos ou qualquer fato que se caracterize como bullying, inclusive nas redes sociais.

Nesse tipo de ocorrência, percebe-se que os registros sugerem um corpo “institucionalizado”, pois deve apresentar e afirmar as ações, normas e regras previstas pela escola; e como demonstrado anteriormente, o controle do uso do uniforme é uma nítida demonstração de uma formação dos jovens por meio da obrigatoriedade para que a ordem fique estabelecida.

Quanto ao uso de celular em sala de aula, observamos que alguns professores encaminham os alunos para sala da coordenação e dizem já terem conversado e os advertidos sobre o fato; percebe-se, nas falas dos professores, que os alunos que cometem a “infração” são reincidentes, e, nesse caso, o celular é guardado e entregue ou para os pais ou para o aluno somente no fim da tarde.

Assim, nessas situações bem como a abrangência de outros aspectos (que se pretendem formar a identidade dos indivíduos na escola), traduz-se na ideia de

uma sociedade que objetiva educar o indivíduo por meio de práticas que vão se instituindo e se institucionalizando; e as mesmas se expressam nos modos de sentir e viver o corpo.

A dinâmica da escola é complexa devido à modalidade integral com aulas nas salas de aula interdisciplinar; porém elas ocorrem após o almoço: pela manhã aula regular, cinco tempos normais, de 50 minutos; a infrequência dos professores é baixa e por isso não há alteração de tempo de aula.

Dependendo da atividade da semana ou da data comemorativa do mês, alguns professores realizam as aulas em outros espaços fora da sala, como no auditório: lá os alunos ensaiam as danças, as dramatizações, ensaiam músicas de bandas, dentre outras atividades.

Nesse local, é possível perceber como os alunos se expressam por meio da linguagem dos seus corpos: se reúnem em grupos, ficam mais à vontade, contam piadas enquanto aguardam a vez do ensaio, e quando os demais colegas iniciam a apresentação, dão uma espécie de grito ou “ola”, o que é imediatamente reprimido pelo professor da turma. Mesmo assim, a linguagem corporal dos alunos é manifestada nos modos de sentar, olhar para o professor e os colegas, demonstrando satisfação ou não.

Soares (2005) afirma que “o sentido passa como um discurso, um texto, por entre os indivíduos e as imagens que os olhares percebem. Nessa perspectiva, outros indivíduos, outras práticas, outros discursos, animam os comportamentos [...]” (SOARES, 2005, p.19) e, ao mesmo tempo, servem para ilustrar o exercício de educação do corpo no ambiente escolar.

E em meio a esse sistema de normas e condutas presentes nas escolas, não há como negar a presença da cultura corporal na escola. De acordo com Daolio (2005), por muito tempo o ensino da educação física apresentou-se “como um processo somente de fora para dentro do indivíduo, que atingisse apenas sua dimensão física, como se ela existisse independente de uma totalidade, desconsiderando, portanto, o contexto sociocultural onde esse homem está inserido (DAOLIO, 1993, p.33, citado por MARCHI JR, 2007, p.2). Assim, a cultura corporal adquire amplitude, já que o ser humano possui condições e habilidades para utilizar

os movimentos como meio de expressão e linguagem interagindo com o meio e outras pessoas durante toda vida.

É o que Marcel Mauss (1950) defende quando afirma que as maneiras de andar, correr, saltar resultam das interações sociais e da relação dos homens com o meio. Para ele, o corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem; é objeto técnico e, ao mesmo tempo, meio técnico, pois,

Esta adaptação constante a um fim físico, mecânico, químico (por exemplo, quando bebemos) é perseguida em uma série de atos montados, e montados no indivíduo não simplesmente por ele mesmo, mas por toda a sua educação, por toda a sociedade da qual ele faz parte, no lugar que ele nela ocupa. (MAUSS, 1950, p.4)

Sendo assim, os jogos, as brincadeiras, as diversas modalidades esportivas, as atividades rítmicas e expressivas, a dança, as lutas e as práticas corporais alternativas, além de outras manifestações culturais, são elementos da cultura corporal e, como tal, são vivenciados diariamente. Esses movimentos foram construídos em função das necessidades, interesses e possibilidades corporais humanas nas diferentes culturas. Portanto, produzir cultura corporal é produzir cultura.

No entanto, em meio às situações observadas, há um contorno nítido de imagens no corpo, porém com personagens reais, em um meio real e que nos oferece “fragmentos da vida escolar”; essa afirmação leva em conta que as ações normativas da escola buscam a organização desse espaço.

Como figura real, vemos o desempenho da pedagoga: ao ocupar-se de organizar ações diárias como a confecção e o repasse de avisos, informes sobre reunião de pais, organização e encontro com os professores, percebe-se que há uma preocupação com o avanço das produções diárias; nesse caso, constatamos o uso mecânico do corpo, sem a economia de gestos necessários a cada ação: escrever, andar, falar. “O corpo humano é visto então como um conjunto mecânico animado por um motor cuja combustão é invisível e deve ganhar eficiência [...]” (SOARES, 2005, p.87).

Na maioria das vezes, a pedagoga recebe pais dos alunos, ou porque são chamados pela escola ou porque os pais estão querendo saber do rendimento

escolar dos filhos; ou ainda quando percebem que os mesmo estão com comportamento que os pais consideram como indisciplinado. Essas situações também são registradas no livro de ocorrências e quando o assunto é mais complexo, a gestora ou o gestor administrativo ficam presentes.

Outra observação feita em campo é a que se refere ao fato de os pais serem chamados para conversar e registrar o evento: parece querer estabelecer que estes devem ter conhecimento de todas as “faltas” cometidas por seus filhos na escola, sendo também responsabilizados; no entanto, como exposto anteriormente, os pais também procuram a escola para saber o comportamento dos filhos.

Nesse conjunto de situações, pode-se dizer que há uma variedade de dados que mostram como no positivismo do séc. XIX vivia-se o desejo não mais contido de construir normas únicas. E, esse contexto, “abraça” o espaço escolar e perdura até nossos dias. De modo geral, será que reside aí a disseminação da ideia de que os pais desejam “consertar” os seus filhos que não se “enquadram” nos padrões da escola?

Destacamos, por meio de nossas observações, que, embora a organização da rotina da escola seja organizada sistematicamente, há situações que alteram o cotidiano; no entanto, percebe-se que as ocorrências bem como a regulação delas por meio dos registros, demonstram que o disciplinamento deve adequar-se ao convívio comum a todos, revelando que os sentidos das relações estão ligados às restrições para o bom convívio social.

No artigo VIOLÊNCIA E (IN) DISCIPLINA: os “Livros de Ocorrências” escolar em análise, Fonseca e outros expõem que,

“uma das formas mais tradicionais de controle e disciplinamento instituído pelas escolas são os chamados “Livros de Ocorrências” ou “Livro Preto”. Este mecanismo já recebeu várias denominações (Livro de Penalidades de Alunos, Termo de Censura, Livro de Sanções, entre outros), mas com o mesmo objetivo: o cumprimento das normas das escolas pelos alunos, professores e funcionários”. (MORO, 2002, citado por FONSECA E OUTROS, 2012, p.1).

Pelo exposto, percebe-se que não é recente o uso desse tipo de documento como forma de regulamentar os deveres dos alunos e também as sanções.

Interessante é notar que as situações registradas durante a observação de campo mostram que até chegar ao registro nos livros de ocorrências, os professores devem explicar aos alunos seus deveres, o que possivelmente revela que a disciplina escolar deve ser baseada no bom exemplo.

Assim, observamos que as questões relacionadas à disciplina no cotidiano escolar estão muito presentes e concentram-se como um dos maiores focos de angústia por parte do professorado ou dos que estão envolvidos com a “arte de educar”.

Possivelmente, essas questões privilegiam o olhar e a expressão do que pensam os professores sobre cada um dos sujeitos; e seu corpo, como uma espécie de vínculo entre as relações, devem desempenhar valores a serem cultivado com os demais (sujeitos) aí presentes.

E quando nos deparamos com o agir daqueles que organizam objetiva e subjetivamente as formas de conduta, os valores, os planejamentos e diversas ações que são portadoras de sentido e atitudes, depreendemos que, certamente, elas colaboram com a formação de uma espécie de identidade dos jovens cujo caráter é normatizador.

Assim, pode-se dizer que, na contemporaneidade, a identidade dos jovens é mutável, às vezes, involuntariamente, ou de maneira dissimulada, oculta, mas sempre transformada. Aliás, por um longo tempo, em conjunto com a formação da identidade, há uma relação de poder muito complexa.

Durante as idas ao campo da pesquisa, detivemos atenção no momento das refeições dos alunos. O horário do almoço inicia às 11h15min estendendo-se até às 12h e 45min, devido à grande demanda de alunos. No entanto, às 11h00min é servido o almoço para os professores monitores a fim de que os mesmos possam observar os alunos durante as refeições. O refeitório é grande, amplo e espaçoso; a alimentação é fornecida por uma empresa terceirizada; no entanto os alimentos são manipulados na cozinha da escola, nos moldes de cozinha industrial, por uma técnica em nutrição e oito auxiliares.

Há dois espaços no refeitório, e, devido a isso, os alunos são separados em filas (masculina e feminina) a fim de evitar as conversas, as distrações e os atrasos, já que é um rodízio, (quando os primeiros a serem servidos terminam a refeição,

outros são imediatamente servidos, pois o tempo da refeição é curto); conseqüentemente os namorados não podem ficar juntos, revelando que,

“os corpos que se desviam dos padrões de uma normalidade utilitária não interessam. Desde da infância, ou melhor, sobretudo nela, devem incidir uma educação que privilegie a retidão corporal, que mantenha os corpos apumados, retos [,,,]que os mantenha em verticalidade”(SOARES, 2005, p.18)

E, no caso da organização dos corpos dos alunos em filas bem como a separação das mesmas entre meninos e meninas, nos utilizamos do dispositivo de Foucault citado por Louro (2000) quando disse que desde do século XVIII, uma variedade de práticas sociais e técnicas de poder juntas formam mecanismos específicos de conhecimento.

O pensador afirma que tais mecanismos centram-se no poder e no sexo e,

“elas têm a ver com a sexualidade das mulheres; a sexualidade das crianças; o controle do comportamento procriativo; e a demarcação de perversões sexuais como problemas de patologia individual. Essas estratégias produziram, ao longo do século XIX, quatro figuras submetidas à observação e ao controle social, inventadas no interior de discursos reguladores: a mulher histérica; a criança masturbadora; o casal que utiliza formas artificiais de controle de natalidade; e o "pervertido", especialmente o homossexual. (FOUCAULT citado por LOURO, 2000, p.36).

A nosso ver, a importância desse argumento é que ele questiona, fundamentalmente, a ideia de que regulação social submete ao controle tipos preexistentes de ser. O que, de fato, ocorre é que uma apreensão social generalizada com o controle da população faz surgir uma preocupação específica com determinados tipos de pessoas, que são simultaneamente evocada e controlada dentro do complexo "poder-saber". E esse controle é expresso nos corpos dos alunos.

E, nesse caso, percebemos que essas regulações se ancoram no corpo; mas apesar disso o corpo ganha sentido socialmente; isto posto, poderíamos dizer que os gestos corporais possuem elementos da cultura, ou seja, o uso que fazemos do corpo resulta de uma educação: durante as refeições, os alunos só utilizam garfo e faca, os pratos são de vidro e cada aluno tem seu copo. Nesse sentido,

“o simples ato de um homem ao sentar-se em uma cadeira, cruzar ou não as pernas, colocar os cotovelos sobre a mesa, fixando o olhar em determinada direção demonstram um conjunto de atitudes que nos leva a pensar que a maneira pela qual utilizamos nossos gestos corporais corresponde a um conjunto de atitudes permitidas ou não, naturais ou não”. (RODRIGUES, 2000, p.2).

E se até aqui as análises buscam a compreensão de que a educação do corpo deve ser pensada para além dos aspectos biológicos, além disso, é fundamental que a compreensão de uma educação do corpo que não faça a separação entre a natureza e a cultura. Portanto, o uso natural que fazemos do corpo resulta de uma educação dos gestos corporais que possuem elementos da cultura.

Nesse caso, podemos dizer que os aspectos culturais se apresentam antes, durante e depois das refeições dos alunos, desde a elaboração do cardápio. Assim, durante a observação de campo, percebemos que todos os dias servem-se feijão, arroz ou macarrão e como acompanhamento, além de uma proteína como carne, peixe ou frango, é servida ou salada de legumes ou purê de batatas ou iscas de batata ou cenoura.

A sobremesa é composta por frutas regionais como, bananas, laranja, abacaxi, melancia e mamão; há uma máquina de suco artificial nos sabores uva, laranja, caju e goiaba, porém é servido apenas um sabor por dia. E no café da manhã são servidos café, leite, pão com manteiga e achocolatado. No lanche da tarde, é servido mingau.

Os alunos comem tudo; e poucos repetem; não há alunos obesos na escola. Não há sal nas mesas do refeitório; os alunos são servidos pelos auxiliares da empresa prestadora de serviço possivelmente para evitar o desperdício. A maioria dos professores, a gestora, os funcionários, e os agentes de vigilância fazem as refeições no mesmo ambiente.

Ao término das refeições, os alunos levam os pratos e os talheres e os colocam nos locais específicos e em seguida jogam os resíduos separados, de acordo com as lixeiras recicláveis. A nossa ver, essa gama de situações são representações em torno do corpo, apontam para uma in(corpo)ração de símbolos e sentidos produzidos socialmente e transmitidos historicamente no interior da cultura, modelando os corpos conforme suas regras, normas e referências disciplinares.

Ao lado do refeitório há um escovódromo coletivo (local específico para a escovação dental); nesse espaço os alunos se aglomeram, falam alto, riem muito, brincam com o creme dental. Enquanto escovam os dentes, alguns se excedem gritando; nesse momento os professores monitores intervêm.

Na observação, percebe-se que as representações e os movimentos do corpo dos alunos expressam a simbiose entre cultura corporal e a cultura do seu grupo social devido à riqueza de elementos culturais demonstrada em seus corpos, o que se caracteriza por diferentes manifestações, exemplificadas nesse caso, pelo fato de fazerem sua higiene bucal.

Nesses termos, concordamos com o pensamento de Marcel Mauss (1950) ao dizer que é a sociedade que determina o uso técnico do corpo, ou seja, “o pensamento de Mauss é fundante, já que inaugura a ideia de imputação do social no indivíduo no âmbito das teorias da educação do corpo”(RODRIGUES, 2000, p.3).

Após as refeições e a escovação, os alunos têm intervalo; nesse momento, se espalham pela escola: sentam-se no chão, encostam-se nas paredes, (utilizando telefone celular, possivelmente conectado às redes sociais, já que não podem utilizar o celular durante as aulas). Outros se deitam próximos à secretaria ou sentam-se nas cadeiras laterais dos corredores; eles se organizam em grupos de acordo com seus estilos, tanto nos modos de arrumar os cabelos, a cor dos tênis e até pela cor das unhas das meninas, já que são bastante coloridas.

Eles não podem sair do recinto da escola e nem ficarem nas salas de aula e em nenhum ambiente fechado. Mesmo assim, percebemos o livre-arbítrio do corpo já que essas atitudes corporais apontam para a necessidade de os alunos irem além das condutas impostas a partir da submissão à norma geral.

Certamente é um modo que eles buscam pela autonomia por meio da expressão corporal como forma de linguagem e de formação. E sobre o repouso, Segundo Marcell Mauss (1950),

“o repouso pode ser um repouso perfeito ou um simples repouso.[...] Podem distinguir a humanidade acorçada e a humanidade sentada. Há povos que têm mesas e povos que não as têm. [...] Normalmente, ainda é um tapete ou uma esteira, em todo o Oriente [...], pois esses repousos comportam a refeição, a conservação, etc. Certas sociedades repousam em posições singulares[...] são verdadeiros traços de civilizações, comuns a um grande número, a famílias inteiras de povos, que formam essas técnicas de repouso.(MAUSS, 1950, p.3)

Quanto às redes sociais, pode-se dizer que como produtores e consumidores de visualidades, sonoridades e textualidades, na contemporaneidade, os jovens são sujeitos e objetos de uma profusão de narrativas comunicacionais, advindas das culturas do consumo e da mídia que influenciam suas expectativas e experiências de vida.

E tendo em conta que a rapidez das informações, o forte acesso às mídias e às redes sociais influenciam nas expressões desses jovens-alunos, faz-nos refletir sobre o papel que a escola tem na sociedade.

Ainda sobre as observações, durante as idas ao campo, observamos as aulas de Educação Física de 06 (seis) turmas das 1.<sup>a</sup> as 3.<sup>a</sup> séries do ensino médio, como dito anteriormente a faixa etária dos alunos é caracterizada como regular, ou seja dos 15 aos 17 anos. A estatura dos alunos também varia de média para alta; porém a maioria das meninas tem o corpo mais desenvolvido que os meninos.

A área de educação física é reconhecida tradicionalmente por meio de práticas de educação do corpo, como a ginástica e o esporte que, atualmente, ganham cada vez mais espaço especialmente nas academias, no intuito de atender a busca das pessoas por um corpo esteticamente moldado, ou seja, mais belo de acordo com os padrões sociais vigentes.

Segundo Brasil (2000) ainda em meados do século XIX, a Educação Física foi oficialmente implementada nos currículos escolares brasileiros, desempenhando diferentes funções, com conteúdos que foram sendo modificados ao longo do tempo.

Durante a observação das aulas, percebemos que a maioria das atividades ocorre na quadra da escola, de acordo com o horário do professor, (possivelmente para não conflitar com o horário de outras turmas que também ocupam o espaço); ao chegarem à quadra, os alunos estão em grupos, conversam e riem alto; os telefones celulares estão em mãos, e, com o apito, a professora solicita que os mesmos sejam guardados e que prestem atenção nas orientações das práticas.

Em uma das aulas – recreativa - com o uso de bolas, a professora colocou uns cones e solicitou que os alunos, divididos em grupos, fizessem uma espécie de zigue – zague entre esses objetos; a turma observada foi da 1<sup>a</sup> série que, em sua

maioria participou; houve orientação para que os alunos não se dispersassem e não fossem para o lado da piscina, o que foi atendido.

Após várias repetições da atividade, a professora expôs que a próxima aula seria da mesma forma, porém em um local com areia, para treinamento físico dos alunos. Em vista disso, observou-se que houve o interesse da maioria dos alunos.

Nesse caso, se percebeu que as atividades que envolvam jogos, competições, recreações prevalecem nas aulas de educação física; inclusive, nas aulas desenvolvidas por meio das atividades com bolas, há maior interesse - principalmente dos meninos- pela modalidade futebol; nesse sentido, há atividades que são mais valorizadas do que outras.

Em outra aula, uma das turmas da 2.<sup>a</sup> série estava na sala de dança; desta vez a professora de educação física utilizou um aparelho de som, e inicialmente, fez um aquecimento orientando os movimentos do corpo de acordo com a música; a maioria dos alunos participou: nessa aula, houve uma pluralidade de ritmos que exigia dos alunos foco nos movimentos com equilíbrio, força, mudança de direção e deslocamento. Além das atividades realizadas na quadra, na sala de dança e em outros espaços propícios para as aulas de educação física, a piscina também é espaço para realização de atividades que desenvolvam o treinamento da respiração.

Observei também que as aulas são destinadas ao desporto, (tipos de jogos com as modalidades de futebol, vôlei, basquete, natação e atletismo); inclusive, percebe-se que há alunos que devido apresentar habilidades, tornam-se monitores nas modalidades citadas. Nesse caso, compreendemos que o estilo do professor, na maioria das vezes, tem privilegiado a abordagem do conteúdo relativo ao esporte na maioria das aulas, certamente, porque os alunos participam das competições locais denominadas jogos extra-escolares, de acordo com o calendário estipulado pela a Secretaria Estadual de Educação.

Para as aulas de educação física, os alunos (tanto os meninos quanto as meninas) utilizam o fardamento convencional, uma espécie de calça “moletom” de cor azul e camisetas brancas sem mangas com a logomarca da escola; antes de

iniciar a parte prática, a professora iniciou com atividades de alongamento, depois corrida alternando a velocidade possivelmente para os alunos aquecerem.

Observamos que alguns alunos não tinham interesse em participar dessa parte inicial e ficavam dispersos. A professora orientou as turmas quanto às regras dos jogos e atividades que iriam realizar, porém observamos que esse tipo de instrução em sua maioria era para os alunos das 1.<sup>a</sup> séries, certamente para atrair a atenção deles.

Em outro momento, observamos que alguns alunos da turma da 1.<sup>a</sup> série subiam e desciam as escadas, corriam pela quadra, porém não saíam para outro recinto. Quando percebia que ficavam dispersos, a professora utilizava o apito, e eles voltavam para a aula, aguardando sua vez.

E quando nos referimos às questões de práticas alusivas ao corpo por meio do desenvolvimento da cultura corporal, percebemos que as aulas ainda são “tímidas”, ou seja, não houve maior reflexão sobre a dimensão da cultura que tais práticas “carregam”, no sentido de os alunos se apropriarem do significado “do fazer” das mesmas.

Assim, mesmo jogando, dançando, lutando, brincando, lida-se com a perspectiva para além da formação esportiva e da promoção da saúde: tratamento que se deve dar ao corpo por meio da concepção da cultura corporal, gera a unicidade entre corpo mente, rompendo com a fragmentação “corpo-mente”.

E, sobre a orientação das regras, elas devem ser promotoras da abertura das diversidades de conteúdos para além da experimentação do movimento; nesse caso, não se ignora o sujeito da aprendizagem, e os alunos passam a compreender a consciência corporal como praticas constitutivas da cultura corporal, dando significado às experiências concretas entre o professor, aluno e o conteúdo.

O quadro abaixo resume as atividades/ aulas práticas durante a observação de campo, de acordo com o planejamento dos professores de educação física conforme a proposta pedagógica de Educação Física, da Secretaria Estadual de Educação, SEDUC:

**Tabela 01.** Resumo das atividades de educação física das turmas observadas do ensino médio.

**RESUMO DAS ATIVIDADES DE EDUCACAO FÍSICA ENSINO MÉDIO**

<b>N.º</b>	<b>1.ª Série</b>	<b>2.ª Série</b>	<b>3.ª Série</b>
01	Atividades com bola	Atividades com bola	Atividades com bola
02	Futebol	Futebol	Futebol
02	Atividades com cones	Aprendizagem de regras dos esportes	Atividades para desenvolvimento do corpo
03	Aprendizagem de regras dos esportes	Treino de volêi	Atividades para desenvolver os músculos
04	Exercícios para o bem-estar	Treino de basquete	Danças
05	Alongamento e flexão	Treino na piscina (natação)	Lutas
06	Atletismo (corridas)	Atividades para desenvolver os músculos	Treino das modalidades do desporto: volêi, basquete, natação
07	Atividades com obstáculos	Atividades em grupo	Competição
08	Atividades recreativas em grupo	Competição	Atividades para aprimorar as habilidades corporais
09	Atividades de competição	Atletismo	
10	Danças	Danças	Atletismo

Fonte: Pesquisadora, 2015.

Mediante o quadro das aulas, percebe-se que há uma tendência voltada para formação esportiva, principalmente o futebol. Desse modo, ainda que se pretenda caracterizar a cultura corporal, é importante considerarmos que as essas práticas devem ser desenvolvidas para além promoção do esporte e da saúde. Vista desse

modo, a temática da cultura corporal e a linguagem do corpo tornam-se relevantes para além da mecanização dos corpos.

### 3.4 O caminhar metodológico: a análise dos resultados

Para a recolha e a análise dos dados, a metodologia utilizada é a Análise de Conteúdo através da escolha de documentos, da leitura, das descrições acerca deles, do princípio ao fim, para se ter o sentido do todo, a fim de apreender como as unidades adquirem significados.

Para tanto, seguimos os seguintes passos (fases), de acordo com Bardin (2006):

Pré-Análise: é a fase de organização. Nela, procede-se à organização propriamente dita; é o período de intuições, Bardin (2006); momento em que se organizam e sistematizam as ações previstas anteriormente. E nesse caso, a escolha dos documentos dependeu dos objetivos, tendo em conta que o mesmo será alcançado em função dos documentos disponíveis.

Assim, nessa fase inicial nos debruçamos na escolha dos documentos analisados, a partir dos seguintes objetivos:

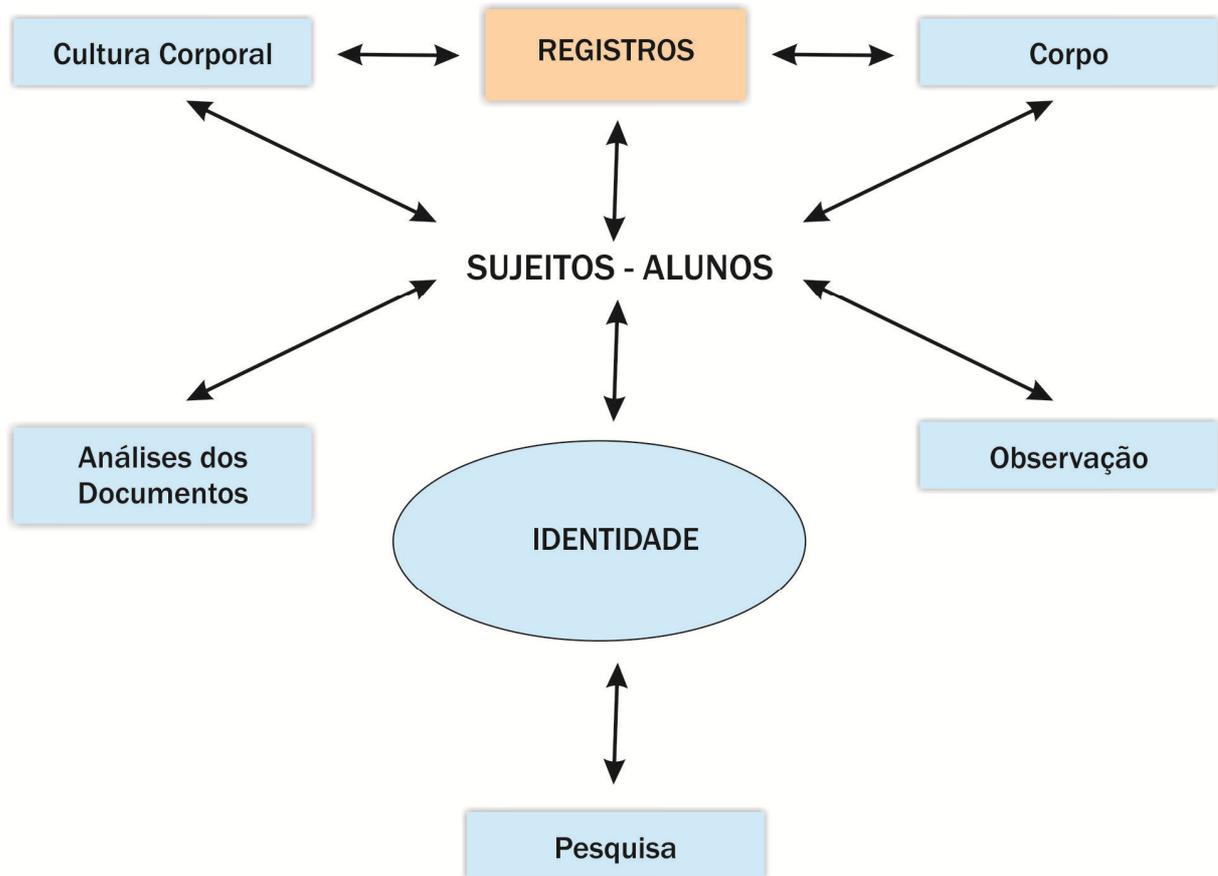
Geral



Investigar a identidade dos alunos expressa pelos professores nos diários de classe e no livro de ocorrência do ensino médio (do ano de 2012);

Analisar a cultura corporal e a linguagem do corpo presentes na Proposta Pedagógica de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas.

**Figura 06.** Caminho metodológico da pesquisa.



Fonte: pesquisadora, 2015.

Delineados os objetivos, selecionamos os documentos a fim de prepará-los para o estabelecimento dos núcleos ou unidades de registros. Nesse primeiro momento, a fase da intuição, Bardin (2006) ajuda na organização do material de forma que um caminho seja delineado e a análise facilitada; assim, pensamos em alguns indicadores, que foram se constituindo em função das hipóteses ou, pelo contrário, as hipóteses foram e/ou são criadas na presença de certos índices.

Por meio das primeiras leituras (leitura flutuante) para Bardin (2006) são formadas impressões sobre o texto de modo a favorecer uma ordenação própria, adequando o material selecionado ao conteúdo e ao objetivo da análise, a fim de buscar indicadores ou descritores (palavras) que possivelmente estariam expressos nos diários de classe e no livro de ocorrência.

De acordo com o método de Bardin (2006) após lermos o livro de ocorrência e os diários de classe, passamos à organização do material: utilizando a codificação, fizemos o recorte ou escolha de unidades de significado (descritores, temas)

devidamente enumeradas, possibilitando traçar os cenários contemplados, seguida da escolha de categorias a qual se processou pela classificação e agregação das unidades de significação.

A categorização feita por condensação das unidades de significado é organizada de forma a dar representação simplificada aos dados brutos. Tal estratégia possibilita a criação de categorias. Para a categorização das unidades que encontramos no livro de ocorrência, foi necessário passar para a fase 2 (denominada Fase 02: Exploração do material), ou seja, fizemos a exploração do material por meio dos seguintes passos: codificação, a classificação e a categorização. Bardin (2006).

Nesse caso, consideramos que essa etapa é importante, porque possibilitou as interpretações e inferências, é a fase da descrição analítica, com os seguintes passos:

- Definição de categorias (sistemas de codificação): Identificação das unidades de registro (corresponde ao segmento de conteúdo considerado como unidade base, visando à categorização e a contagem frequencial.
- Identificação das unidades de contexto (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro).

Destacamos que a técnica da análise do conteúdo procura reduzir o volume amplo de informações contidas em uma comunicação a algumas características particulares ou categorias conceituais (temas/descriptores) que permitam passar à interpretação ou investigar a compreensão do contexto cultural que produzem a informação a fim de verificar influência desse contexto no estilo, na forma e no conteúdo que as leituras revelaram. Nesse caso, são apresentadas por meio de tabelas/gráficos, como veremos a seguir.

Em seguida, as análises fornecidas pelos documentos receberam tratamento específico recomendado em Bardin (2006); assim, tornou-se necessário organizá-las

em agrupamentos denominados subcategorias. A partir delas, foi agregado tratamento percentual, conforme se verifica nas tabelas e nos gráficos.

Assim, após as fases 01 e 02, obtivemos um total de 04(quatro) categorias, conforme as tabelas a seguir:

**Tabela 02.** Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.

Descritores		Documento 01			Documento 02			Documento 03	Total Geral	
		Diário de Classe Língua Portuguesa			Diário de Classe Educação Física			Livro de ocorrência		
		Frequências			Frequências			Frequências		
1.ª Categoria	Indisciplina	1ª s.	2ª s.	3ª s.	1ª s.	2ª s.	3ª s.			
	1	<i>Palavrões (em sala)</i>	0	0	0	0	0	0	5	5
	2	<i>Bagunça</i>	0	0	0	0	0	0	36	36
	3	<i>Fuga</i>	0	0	0	0	0	0	92	92
	4	<i>Furto</i>	0	0	0	0	0	0	17	17
	5	<i>Desrespeito com professor</i>	0	0	0	0	0	0	47	47
	6	<i>Namoro (sala de aula)</i>	0	0	0	0	0	0	6	6
	7	<i>Namoro (fora de sala de aula)</i>	0	0	0	0	0	0	7	7
	8	<i>Cola</i>	0	0	0	0	0	0	4	4
	9	<i>Mentira</i>	0	0	0	0	0	0	4	4
	10	<i>Uso de Bebida alcoólica</i>	0	0	0	0	0	0	4	4
	11	<i>Falsificação de assinatura</i>	0	0	0	0	0	0	4	4
	12	<i>Danificação de patrimônio</i>	0	0	0	0	0	0	10	10
	13	<i>Quebra de lâmpada</i>	0	0	0	0	0	0	1	1
	14	<i>Uso celular em aula</i>	0	0	0	0	0	0	301	301
	15	<i>Brincando com jogo</i>	0	0	0	0	0	0	1	1
	16	<i>Uso indevido do banheiro</i>	0	0	0	0	0	0	2	2
<b>Subtotal</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>541</b>	<b>541</b>	

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015

**Tabela 03.** Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.

Descritores		Documento 01			Documento 02			Documento 03	Total Geral	
		Diário de Classe Língua Portuguesa			Diário de Classe Educação Física			Livro de Ocorrência		
		Frequências			Frequências			Frequências		
2. <sup>a</sup> Categoria	Desinteresse		1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.	1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.		
	1	<i>Conversa paralela</i>	0	0	0	0	0	0	23	23
	2	<i>Atraso</i>	0	0	0	0	0	0	152	152
	3	<i>Não faz atividades</i>	0	0	0	0	0	0	5	5
	4	<i>Apática</i>	0	0	0	0	0	0	2	2
	5	<i>Desmotivação</i>	0	0	0	0	0	0	9	9
<b>Subtotal</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>191</b>	<b>191</b>	

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

**Tabela 04.** Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.

Descritores		Documento 01			Documento 02			Documento 03	Total Geral	
		Diário de Classe Língua Portuguesa			Diário de Classe Educação Física			Livro de Ocorrência		
		Frequências			Frequências			Frequências		
3. <sup>a</sup> Categoria	Violência		1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.	1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.		
	1	Intrigas e fofocas (alunos)	0	0	0	0	0	0	22	22
	2	Ameaça	0	0	0	0	0	0	2	2
	3	Xingamento redes sociais	0	0	0	0	0	0	4	2
	4	Palavrões contra colega	0	0	0	0	0	0	4	2
<b>Subtotal</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

**Tabela 05.** Método de dedução da frequência ou análise por categorias temáticas - expressões que as representem - Escola Estadual - Ano 2012.

Descritores		Documento 01			Documento 02			Documento 03	Total Geral	
		Diário de Classe Língua Portuguesa			Diário de Classe Educação Física			Livro de Ocorrência		
		Frequências			Frequências			Frequências		
4. <sup>a</sup> Categoria	Agressão	1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.	1 <sup>a</sup> s.	2 <sup>a</sup> s.	3 <sup>a</sup> s.			
	1	Ferramenta cortante	0	0	0	0	0	0	1	1
	2	Briga entre aluno	0	0	0	0	0	0	1	1
	3	Agressão verbal	0	0	0	0	0	0	2	2
Subtotal		0	0	0	0	0	0	4	4	

Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

3<sup>a</sup> fase: tratamento dos resultados, inferência e interpretação é onde ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica, Bardin (2006).

De acordo com o método de Bardin, foi realizada uma tabulação dos dados encontrados nos diários de classe e livro de ocorrências que se dividiram em quatro categorias subdivididas em descritores, conforme as tabelas (1, 2, 3 e 4).

É importante ressaltar que os dados obtidos são referentes apenas ao livro de ocorrências; assim, das 12 turmas (6 de língua portuguesa e 06 de educação física) cujos diários de classe foram analisados, não encontramos nenhum descritor ou tema que levasse à categorização e nesse caso a frequência dos descritores que buscávamos encontrar nesses instrumentos foi zero (0).

Finalmente e com base nas categorias e subcategorias, procedeu-se à análise dos dados referentes aos documentos oficiais consultados e que será apresentada no próximo item.

### 3.4.1. Resultados e discussões

São apresentadas, nesse item, as análises e as discussões dos temas/descriptores encontrados no “Livro de Ocorrências” da escola pesquisada objetivando identificar qual é a identidade dos alunos expressas pelos professores do ensino médio (do ano de 2012).

De acordo com o método de Bardin, foi realizada uma tabulação dos dados encontrados nos diários de classe e “livro de ocorrência”, que se dividiram em quatro categorias respectivamente em descritores, conforme as tabelas (1, 2, 3 e 4). O livro de ocorrência foi lido na íntegra e buscou em meio aos relatos, palavras que demonstrassem como os professores expressam a identidade dos alunos e como elas se evidenciam em seus corpos.

A primeira categoria tem como descritor a indisciplina, possui subcategorias, registradas pelos docentes. Entre elas constam: Palavrões (em sala) com 5 registros (1%); Bagunça com 36 registros (7%); Fuga com 92 registros (1%); Furto com 17 registros (2%); Desrespeito com professor com 47 registros (7%); Namoro(sala de aula) com 6 registros (1%); Namoro (fora de sala de aula) com 7 registros (1%); Cola com 4 registros (1%); Mentira com 4 registros (1%); Uso de bebida alcoólica com 4 registros (1%); Falsificação de assinatura com 4 registros (1%); Danificação de patrimônio com 10 registros (1%); Quebra de lâmpada com 1 registro (0%); Uso celular em aula com 301 registros (44%); Brincando com jogo com 1 registro (0%) e Uso indevido do banheiro com 2 registros (0%). Com um subtotal de 541 ocorrências representado no Gráfico 1.

Nessa categoria, há forte presença de situações que se desdobram em subcategorias revelando que os professores as relacionam com “identidades e linguagens” que se opõem à disciplina, ou seja, expressam que os alunos são indisciplinados.

No entanto, pode-se dizer que, quando os alunos apresentam as “características” indisciplinadas, certamente eles desejam estabelecer um conjunto de significados, símbolos e rituais por meio de eventos que possibilitem caracterizá-los como pertencentes a determinados grupos, ou seja, influenciam e são influenciados a praticar ou demonstrar tais atitudes.

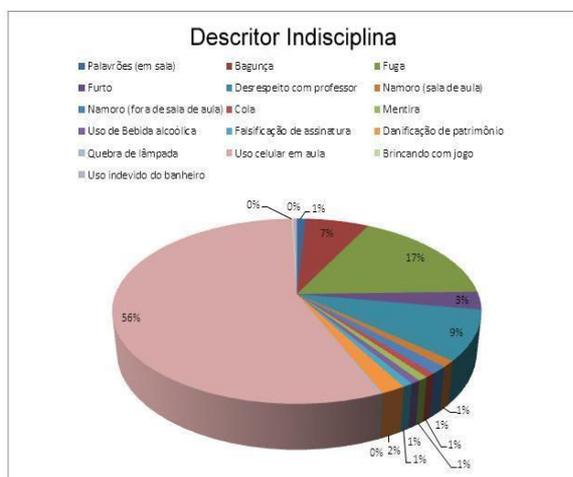
Chamou-nos atenção, a expressão encontrada no livro de ocorrências denominada “uso indevido do banheiro”, (já que há um controle por meio dos tempos de aula - 50 minutos);e, embora com duas ocorrências, a nosso ver, certamente é uma atitude física e corporal que suscita necessidade de saber o porquê.

Será que pretende negar a presença dos alunos em sala de aula ou até na escola, já que o banheiro é um espaço para uso e higiene corporal? E se considerarmos a afirmação, será que essa representação corporal pode parecer de modo dissimulado ou não, um modo de ameaçar o controle e desestabilizar a rigidez do sistema escolar?

Quanto à subcategoria “namoro tanto dentro como fora da sala de aula”, se analisada à luz das características dos jovens, demonstra, que entre eles, existe a necessidade de articular suas vivências, seu mundo e as suas interações; porém, ao mesmo tempo em que se mostram livremente através das ações e dos movimentos em seus corpos, “as muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente(e hoje possivelmente de formas mais explícitas do que antes)”; (LOURO, 2000, p.4)

No entanto, não podemos negar que essas formas são também reguladas ou condenadas. E, na escola, mesmo com todas as mudanças, elas ainda provocam estados que podem ser considerados como opressores, exigindo, nesse caso, disciplina, postura e linguagem corporal, “institucionalizadas”.

**Gráfico 1.** Descritor de indisciplina.



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

A segunda categoria encontrada no “Livro de Ocorrências” que tem como descritor o desinteresse, possui subcategorias, registradas pelos docentes. Entre elas, constam: conversa paralela com 23 registros (12%); atraso com 152 registros (79%); não faz atividades com 5 registros (3%); apática com 2 registros (1%) e desmotivação com 9 registros (3%). O subtotal é de 191 ocorrências (Gráfico 2)

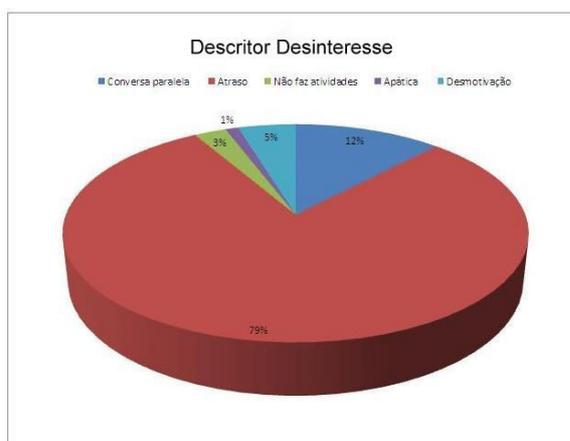
Certamente, essa categoria e as subcategorias mostram relações de modo subjetivo: afinal, pode ser que o desinteresse do aluno que passa também pelo seu corpo seja doença física ou situações emocionais; seja dificuldade para aprendizagem; sejam problemas familiares ou problemas com seus pares na escola.

Assim, ao expressar o modo como veem os alunos, percebe-se que, na maioria das vezes, os professores registram situações que remetem à “quebra” das normatizações ou de posturas que não consideram relevantes. Ao percebê-los desse modo, aos olhos dos professores, parece que os jovens são problemáticos ou vivenciam ações que se caracterizam como “problemas”; no entanto, se relacionarmos com a formação da identidade e a linguagem que esse mesmo corpo expressa será necessário saber lidar com as diferenças, com as oposições, enfim com as questões que remetem ao desinteresse dos educandos..

E como explicito anteriormente, o corpo é o meio que integra, ou seja, é uma unidade integral, como uma linguagem “criando um mundo da arte, da cultura, do trabalho e da história”. (GONÇALVES, 1994, p.69).

Desse modo, faz-se necessário problematizar a temática sobre os jovens, já que a todo tempo surgem novas identidades sociais; e esses processos inegavelmente influenciam na formação desses jovens, e, conseqüentemente eles as expressam em seus corpos:

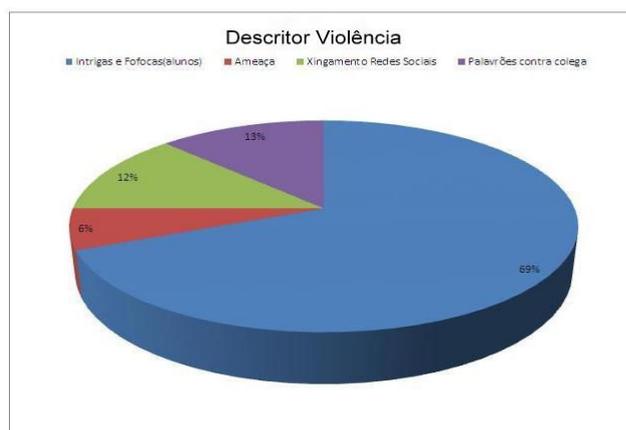
**Gráfico 2.** Descritor de desinteresse.



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

A terceira categoria encontrada tem como descritor a **Violência**, que possui subcategorias, registradas pelos docentes. Entre elas constam: Intrigas e Fofocas (alunos) com 22 registros (69%); Ameaça com 2 registros (6%); Xingamento Redes Sociais com 4 registros (12%) e Palavrões contra colega com 4 registros (13%). O subtotal é de 32 ocorrências.

**Gráfico 3.** Descritor de violência.



Fonte: elaborado pela pesquisadora, 2015.

Essa categoria refere-se a um tema cada vez mais comum na atualidade: a violência em suas diversas facetas. Trata-se da *violência* que tem tomado contornos preocupantes devido ao seu notável crescimento; suas práticas evidenciam o envolvimento cada vez mais crescente de crianças e jovens em violências expressas em suas diversas formas.

Durante a análise dos registros, há o relato de situações que, ao ver dos professores, são características de *violência*, citadas nas subcategorias, como as intrigas, fofocas, xingamentos, dentre outros, inclusive nas redes sociais; no entanto, tem-se a impressão de que há necessidade de melhor compreensão do significado desse termo pelos professores.

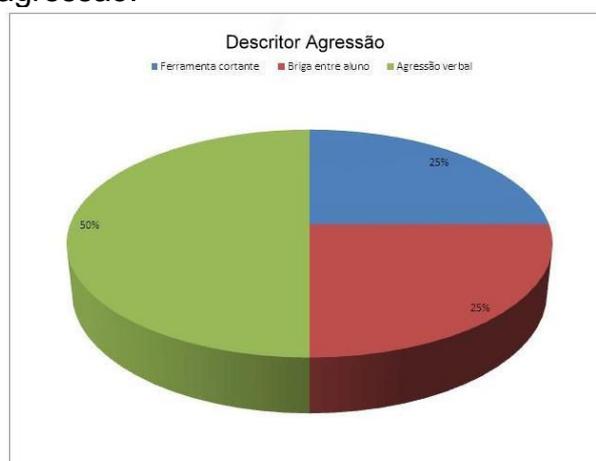
Em contrapartida, os registros não demonstram formas de intervenção para o combate das mesmas. De modo geral, percebeu-se, nos relatos desses registros, que a coordenação pedagógica, o gestor e os professores, apenas conversam com os alunos envolvidos, solicitando que se desculpem uns com os outros. Certamente, na visão dos professores e da coordenação pedagógica, ao intervirem dessa forma ocorrerá mudança nas posturas dos “agressores” e “agredidos” e, ao mesmo tempo, promoverá o clima da “cultura da paz” no ambiente escolar.

Para, além disso, destacamos que a *violência* e suas consequências têm impactado negativamente na qualidade de vida, inclusive expressando-se no corpo dos estudantes: vitimados, os alunos sentem-se deprimidos, desanimados, apresentam queda do rendimento escolar, baixa estima, o que afeta o desenvolvimento de suas habilidades sociais.

À primeira vista, isso pode não parecer tão grave. Porém, a nosso ver, os prejuízos são muitos. Do ponto de vista físico, a postura corporal sofre prejuízos, pois não há qualquer orientação social e corporal; ao contrário, condicionam uma postura de obediência, estabelecendo um conjunto de linguagens, cujas concepções “formativas” criam identidades por meio de normas e as regras disciplinares.

A quarta categoria encontrada no “livro de ocorrências” é a agressão e possui subcategorias, registradas pelos docentes. Entre elas constam: Ferramenta cortante com 1 registro (50%); Briga entre aluno com 1 registro (25%) e Agressão verbal com 2 registros (25%). O subtotal é de 41 ocorrências.

**Gráfico 4.** Descritor de agressão.



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, 2015.

A nosso ver, essa categoria apresenta-se em oposição às posturas corporais que revelam afetividade (namoro); ou seja, são exemplos de situações antagônicas. Elas confirmam a necessidade da compreensão dos diversos significados que carregam.

Certamente as agressões físicas revelam posturas corporais possivelmente carregadas de sentimentos e subjetividades. Nesse sentido, as agressões físicas no interior da escola, além de se relacionarem como mais uma forma de violência, se

coloca como possibilidade de repensar e refletir sobre questões até aqui citadas e que envolvem o corpo em nossas escolas.

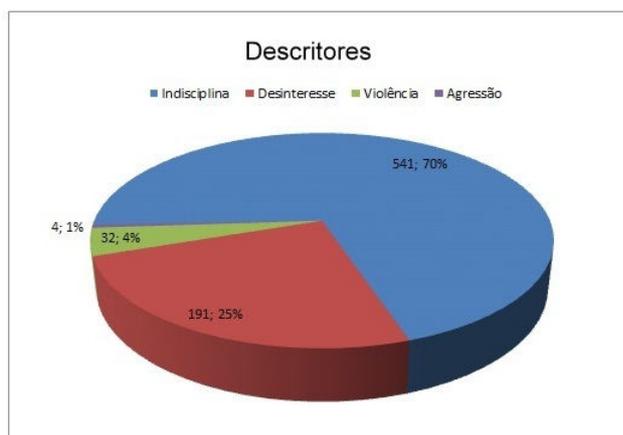
Vista desse modo, a cultura corporal enquanto proposta da integralidade social, afetiva, abre caminhos para um diálogo integrativo, promovendo a formação da identidade dos sujeitos para a autorreflexão e a consciência crítica em busca da emancipação e da cidadania dos jovens.

E, ao aglutinarmos os descritores, percebemos que os dados, em sua maioria referem-se à indisciplina. Verifica-se, então, o seguinte: das quatro categorias encontradas no livro de ocorrências da escola pesquisada:

- O descritor indisciplina aparece com 541 ocorrências;
- O descritor desinteresse com 191 ocorrências;
- O descritor violência com 32 ocorrências;
- O descritor agressão Física com 4 ocorrências.

Logo, o total geral está estimado em 768 registros realizados pelos docentes dessa instituição de ensino durante o ano de 2012, cujos discentes cursam o Ensino Médio.

#### **Gráfico 5.** Descritores.



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, 2015.

Desse modo, as análises demonstram que a linguagem do corpo dos alunos são aquelas relacionadas às atitudes, em sua maioria, consideradas indisciplinadas: os relatos do livro de ocorrências mostram que posturas e atitudes em desacordo

com as normatizações; certamente evidenciam que essas linguagens corporais assumem o caráter interdisciplinar.

Logo, pode-se dizer que o livro de ocorrências é instrumento regulador entre os que os professores veem e o que os alunos expressam na linguagem corporal. E como regulador das situações, ele (o livro de ocorrência) assume duas funções: inicialmente, é um mecanismo de controle e disciplinamento normativos; após, parece ser mais um instrumento de proteção da instituição e seus representantes, já que em sua maioria, os descritores revelam situações que requerem ordem e disciplinamento frente à “explosão” juvenil.

### 3.4.2 Os diários de classe

Na sequência da análise fomos buscar os “*temas*”/“*descritores*” (Bardin, 2006) nos diários de classe, conforme tabela abaixo.

**Tabela 6.** Diários de classe analisados durante a pesquisa.

Quantidade	Série	Área	Ano
02	1ª. Serie	Língua portuguesa	2012
02	2ª Serie-	Língua portuguesa	2012
02	3ª Serie-	Língua portuguesa	2012
02	1a Serie-	Educação física	2012
02	2ª Serie-	Educação física	2012
02	3ª Serie	Educação física	2012

Fonte: Pesquisadora, 2015.

Basicamente o modelo de diário manual possui capa e contracapa; as contracapas contêm orientações sobre o uso e o preenchimento de acordo a seção estabelecida para seu uso do Regimento das Escolas Estaduais.

A primeira capa traz o nome da instituição mantenedora, um quadro para preenchimento dos dias da semana em que ocorrem as aulas, quanto tempo dura cada uma e a hora da mesma; há também espaços para o nome do professor, o nome da área de conhecimento ministrada e a série do ensino médio.

A parte interna é composta pelos espaços da frequência, dia, nome do professor, o nome da disciplina, o resumo do conteúdo de cada mês. Ao final da página, há um campo específico para a assinatura do pedagogo ou gestor, constando o dia, o mês e o ano que foram encerradas as atividades.

Nos versos de cada página há um tópico denominado: “anotações Complementares”, cujas orientações são para que o professor registre “aspectos relevantes / dificuldades encontradas”(Fonte: diário da escola pesquisada, 2012). A cada final de bimestre, há espaços reservados para colocar as notas de cada avaliação, cinco (05) no máximo, o tipo da avaliação: se prova oral ou escrita, trabalho em grupo, seminário, dentre outros, o nome do conteúdo das avaliações e a nota final.

Quando nos debruçamos para análise, chamou-nos atenção a seguinte situação: dos 12 (doze) diários lidos e analisados (06 de língua portuguesa e 06 educação física) não constava nenhuma expressão no item “aspectos relevantes dificuldades encontradas” e demonstraram que os professores não expressam seu olhar sobre as posturas, o comportamento dos alunos ou os modos como eles revelam suas linguagens: se disciplinados ou não, desinteressados ou apáticos, comunicativos, participativos, dentre outros, seja nos modos de ensinar, socializar e disciplinar.

Por conseguinte, a análise evidenciou que os professores levam em conta apenas a verdadeira exigência “oficial” quanto ao uso dos diários, ou seja, seu uso se dá exclusivamente sobre as notas, as faltas, as avaliações, os conteúdos ministrados bem como os modos de desenvolvê-los, além de faltas justificadas por atestado médico tanto do professor, quanto dos alunos.

Portanto, nessa amostragem, os escritos dos professores nos diários de classe revelam situações como as analisadas nos descritores (indisciplina, bagunça, desrespeito, uso de celular, violência) relatadas no livro de ocorrência, demonstraram que cabe à coordenação administrativa e pedagógica da escola, a “responsabilidade” pela formação de uma “identidade institucionalizada”.

Quanto à quantidade de diários manuais, pautamos-nos em Minayo, (1999), quando diz que a amostragem, na pesquisa qualitativa, envolve aspectos

relacionados à compreensão do fato social a ser investigado, não sendo prioridade o critério numérico, assim como não há preocupação com generalizações.

### **3.5 Análise da proposta pedagógica de educação física**

Dentre os documentos oficiais para o ensino médio, propusemo-nos analisar como a cultura corporal e a linguagem do corpo se apresentam na Proposta Pedagógica de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas, SEDUC.

Para o alcance do nosso objetivo, fizemos a leitura, os apontamentos e a sistematização a partir das orientações contidas na proposta para identificar aspectos inovadores, bem como apresentar e discutir as críticas aos documentos. Para tanto, inicialmente descreveremos como a proposta apresenta as concepções sobre o corpo, tema que se inicia a partir da introdução do documento analisado.

Na apresentação, há um breve relato sobre a história da educação física no Brasil a partir da década de 70. Segundo a proposta, nesse período, a educação física foi vista como prática padronizada, hegemônica, direta e prescritiva, ligada a uma visão para a disciplinarização e o condicionamento do corpo.

Durante a apresentação, expõem que, por muito tempo, os pressupostos teóricos e as justificativas sobre a área da educação física foram sustentados apenas nos aspectos biológicos, higienistas e questões preventivas quanto à saúde, como a “preparação do aluno para o mundo do trabalho, higienização e asepsia do corpo, formação atleta para “raça forte e energética” e como terapia psicomotora: disciplinarização e interdição do corpo” (SEDUC, 2012, p.03).

Após esse momento, a introdução da proposta atravessa para outro recorte temporal, quando relata as concepções teórico-criticas a partir da década de 80, cujos pensadores como Soares (1992), Jocimar Daolio (1994), José Luiz dos Anjos (1995), Medina (1997) dentre outros, trouxeram à tona discussões que imprimiram à área posicionar-se de modo crítico e reflexivo.

Em meio às considerações sobre as novas concepções da área a partir da década de 80, fica claro, no documento, que tais concepções são adotadas até o período atual, justificando que as mesmas possuem em comum um pensamento

filosófico total de homem, ou seja, o indivíduo é visto como uma unidade, numa preocupação com o ser humano.

Após a exposição sobre as concepções do corpo, a proposta aponta a importância do contexto, da interdisciplinaridade, das competências e habilidades como metodologia para seu ensino, na tentativa de articular as questões mundiais e complexas que desafiam os atores sociais das escolas.

“no contexto educacional de mudanças relativas à educação como um todo e ao Ensino Médio especificamente a reorganização curricular, dessa etapa do ensino, faz-se necessária em prol de oferecer novos procedimentos que promovam uma aprendizagem significativa e que estimulem a permanência do educando na escola, assegurando redução da evasão escolar, da distorção idade/série, como também a degradação social desse cidadão”. (SEDUC, ED. FÍSICA2012, p.15)

Evidenciam que foi por meio da LDB9394/96 que a área desenvolveu práticas de educação física em conjunto com os aspectos da cultura corporal que tem em comum a representação corporal de diversas manifestações humanas, na qual a cultura (do movimento, corporal) é ressignificada e a dimensão simbólica no comportamento humano também está presente.

Em vista disso, percebe-se que a formação cidadã é eleita como eixo norteador, e, nesse sentido, a proposta vê a escola como instituição responsável pela formação de alunos no desenvolvimento de habilidades e competências com vistas à formação das capacidades. Destaca a relevância do desenvolvimento de atividades corporais em conjunto com atitudes geradoras de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, de modo a conhecer, valorizar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura.

Ao reconhecer os alunos como sujeitos integrantes desse processo, a proposta viabiliza a construção do ensino voltado para adoção de hábitos que tenham efeito sobre o corpo, sugerindo conhecimento sobre a diversidade de padrões corporais compreendendo que essas diversidades estão dentro da cultura.

Para a proposta, esse caráter implica uma formação que trate a sensibilidade dos alunos sobre as questões atuais da sociedade que se expressam nos

movimentos e nas práticas corporais dos jovens, já que eles retratam o mundo em que vivem: seus valores culturais, sentimentos, preconceitos, etc.

Dito de outro modo percebe-se que o tratamento dado à educação física no documento está voltado para a formação de conteúdos relacionados à formação de atitudes, pois compreendem a cultura corporal relacionado à um conjunto de saberes sustentados em áreas como a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia e a Pedagogia.

No entanto, mesmo que esses conceitos demonstrem a forte presença de elementos para formação da identidade social, autônoma, crítica e reflexiva, não há clareza quanto ao desenvolvimento metodológico dos mesmos. Ao contrário, são expressas orientações de modo que os eixos metodológicos por meio do contexto e do caráter interdisciplinar são “varridos”, pois os conteúdos são apresentados separados em cada série do ensino médio.

**Tabela 7 - Quadro demonstrativo do componente curricular.**

Série	Objetivos Específicos
1. <sup>a</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar o próprio corpo e as modificações decorrentes do trabalho de suas habilidades;</li> <li>• Expressar, por meio de atos e atitudes, um comportamento social satisfatório na formação integral;</li> <li>• Construir a formação de valores e de atitudes baseados na cooperação e na inclusão social;</li> <li>• Executar, com desenvoltura, os gestos técnicos das modalidades esportivas;</li> <li>• Identificar as diferentes linguagens corporais oriundas das diversas ramificações da Educação Física;</li> <li>• Utilizar as atividades de Educação Física, valorizando o corpo humano na sua totalidade;</li> <li>• Utilizar a integração desportiva, dando ênfase às próprias potencialidades físicas;</li> <li>• Identificar os riscos que ameaçam os adolescentes, considerando os temas transversais, considerando temas como Aids, drogas, gravidez precoce, tendo como pressuposto o conhecimento do corpo.</li> </ul>
2. <sup>a</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir o corpo, considerando a sua dinamicidade e as modificações decorrentes de exercícios físicos;</li> <li>• Expressar-se, por meio de atos e de atitudes, valorizando o comportamento e a integração social como elementos fundamentais para a formação do indivíduo;</li> <li>• Praticar, com eficiência, os gestos técnicos dos esportes;</li> <li>• Utilizar-se da criatividade, da responsabilidade e do pensamento crítico, por meio do planejamento e discussão coletivos, adquiridos nas práticas desportivas, com o fim de propiciar a inclusão racial;</li> <li>• Utilizar métodos de condicionamento físico, visando à compleição física do aluno;</li> <li>• Reconhecer o desempenho do outro, como subsídio para a própria aprendizagem no processo de construção da consciência.</li> </ul>
3. <sup>a</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer as modificações corporais, por meio das práticas desportivas;</li> <li>• Demonstrar, por meio de atos e de atitudes, um comportamento integrado na sociedade;</li> <li>• Aplicar, por meio das práticas desportivas, a cooperação e inclusão social;</li> <li>• Demonstrar, durante as práticas desportivas, com precisão e objetividade, os gestos técnicos dos esportes;</li> <li>• Atuar com criatividade, com responsabilidade e com pensamento crítico nas situações cotidianas.</li> </ul>

Fonte: Proposta Pedagógica de Educação Física. Ens. Médio. SEDUC-AM (2000). Elaborado pela pesquisadora, 2015.

As atividades do “quadro do componente curricular” são apresentadas a partir dos objetivos específicos; e, embora o conteúdo proposto esteja relacionado à cultura corporal, chama atenção que esses conteúdos são apresentados genericamente. Assim, ao apresentá-los de modo fragmentado, a proposta se depara com outro desafio: “dividir” o “ser aluno da sala de aula e o ser aluno” da educação física.

E, nesse caso, perde-se a oportunidade de trabalhar com os elementos da cultura corporal que, de fato, promova a identidade dos alunos, já que reúne a cultura corporal reúne um rico patrimônio cultural da humanidade presente nos jogos, nas danças, nos movimentos. E esses elementos para além da prática e do desenvolvimento físico, oportunizam a compreensão da consciência corporal, interferindo no modo de ser do aluno.

Nesse sentido, o trabalho da cultura corporal desenvolve a prática de valores como a relação de uns com os outros, a divisão dos mesmos espaços, tocar os colegas com respeito, ou seja, promove a compreensão de corpo como prática construtiva que constrói significação das experiências entre relação do professor e os alunos, dos alunos com os alunos, da comunidade e da escola como um todo.

Dando prosseguimento à análise, a proposta argumenta que os conteúdos da área de educação física são tratados por meio do desenvolvimento das habilidades e competências.

“acreditamos que os novos referenciais metodológicos, enriquecidos com sugestões de Competências, Habilidades e práticas facilitadoras da aprendizagem, estabelecidos nas propostas, contribuirão para dinamizar e enriquecer o trabalho pedagógico dos professores, melhorando a compreensão e formação intelectual e espiritual dos educandos”. (SEDUC, ED. FISICA, 2012, p.3).

A nosso ver, ao eleger o ensino da área por meio das competências e habilidades, a proposta procura atender ao que é estabelecido oficialmente na LDB/9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação; as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio; PCN do Ensino Médio; Orientações Curriculares para o Ensino Médio; Matriz de referência do Novo Ensino Médio, por serem documentos que dão ênfase a esses aspectos.

Esses documentos constituem fundamentação da reforma do ensino médio a partir da nova LDB – Lei 9394/96. Dentre os objetivos que centram o ensino, encontra-se a orientação para aprendizagem por competências e habilidades quais sejam

“no documento “Saeb 2001, Novas Perspectivas” (2002), define-se competência, na perspectiva de Perrenoud, como sendo a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”. [...] Para enfrentar uma situação, geralmente, colocam-se em ação vários recursos cognitivos. [...] as competências cognitivas podem ser entendidas como as diferentes modalidades estruturais da inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre os objetos, conceitos, situações, fenômenos e pessoas [...] as habilidades referem-se, especificamente, ao plano objetivo e prático do saber fazer e decorrem, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades”. (MEC, SEF, 2008, p.17 e 18).

Em vista disso, percebe-se que os conteúdos do “quadro demonstrativo do componente curricular” estão distribuídos para o alcance das habilidades, representadas pelos objetivos específicos. Nesse sentido, há que se questionar se essa estrutura da organização curricular de fato tem contribuído para formação integral da identidade dos alunos do ensino médio, cuja cultura corporal, se mostra como mediadora da unicidade do corpo.

E, embora, apresentem práticas corporais como os jogos, esporte, dança a proposta não esclarece as relações existentes entre elas, entre os valores e os modelos transmitidos pelos meios de comunicação de massa, o tratamento que os alunos dão ao corpo, a magreza, a alimentação, o culto ao corpo, o sedentarismo, a diversidade de gêneros, o respeito entre seus pares, dentre outras situações que os jovens apresentam na escola.

Em vista disso, mesmo que esses conteúdos tratem o ensino por meio das práticas baseadas na cultura corporal, perde-se excelente oportunidade de estendê-los às demais áreas do conhecimento, já que os registros dos professores apontam situações das necessidade interventivas na linguagem e na posturas corporal dos alunos.

Nossa observação, também, se refere às aulas de educação física: quando analisamos os diários e as observações das aulas, os conteúdos foram inseridos de

modo pontual e não como a extensão da proposta da área. E as aulas de educação física elegeram mais as práticas relacionadas ao desenvolvimento dos jogos e esportes, como o futebol.

De acordo com o objetivo geral do componente curricular, qual seja,

“compreender a corporeidade, por meio de estudos e discussões, oportunizando práticas de conhecimento e de domínio do próprio corpo, atendendo as necessidades de transformações do mundo globalizado, considerando questões de cidadania, de cooperação e de inclusão social. (SEDUC, ED. FÍSICA, 2012, p.33)

Parece que o mesmo situa cultura geral e os conhecimentos articulando-os às transformações da sociedade em conjunto com o domínio do próprio corpo. Referendam que ciências como a Filosofia, a Psicologia, a Sociologia e a Pedagogia a embasam teoricamente, demonstrando que a educação física não se sustenta sozinha. No entanto, observa-se que as inserções curriculares se distanciam do modelo de escola que, de fato, assumam a função de integrar a formação do jovem, tendo como referência o conhecimento das necessidades dos alunos e sua cultura.

Nossas observações evidenciam que as necessidades dos jovens têm a ver com as observações do espaço escolar: demonstram que eles se identificam em meio aos grupos, rituais, normas e estruturas, o que, de certo modo, eles privilegiam e se desenvolvem em torno do corpo deles; assim vão construindo e reconstruindo suas identidades.

A nosso ver, são desafios que requerem um currículo fundamentado pela flexibilidade, interdisciplinaridade e a contextualização como categorias básicas para a intervenção, como formas de a escola preparar esses indivíduos para o mundo e nas práticas sociais que possibilitem compreender os processos históricos, políticos, os fenômenos sociais e científicos que marcam o nosso cotidiano.

No decorrer da explanação, a proposta enfatiza a necessidade de romper com o modelo do ensino tradicional da Educação Física; no entanto, a explanação repetitiva em relatar as concepções teóricas para a atualidade; ademais, não esclarece como desenvolver uma organização sistemática que possibilite a compreensão do corpo. Quanto à palavra corpo, percebemos forte presença do

termo no decorrer de toda proposta, porém em aspectos que comparam as concepções históricas, sociológicas e antropológicas sobre o mesmo.

No entanto, há forte generalização do termo cultura corporal, na tentativa de aproximar os professores desse tema como importante para o trabalho da educação física na atualidade em conjunto com os alunos,

“sob esse olhar, o educando deverá se apropriar do instrumental teórico necessário para se utilizar de jogos, de esportes, de danças, de lutas e de ginásticas, para o exercício crítico da cidadania, promovendo a melhoria da Qualidade de Vida. Visto que nas visões anteriores havia apenas preocupação com a repetição gestual dos segmentos corporais, sem que houvesse a compreensão do corpo”. (SEDUC, ED, FÍSICA, 2012, p.32).

E, sobre a linguagem do corpo dos alunos, a proposta elege o tema relacionando-os aos movimentos do corpo nos modos de comunicar-se, que expressam emoções, personalidade e também a comunicação das atitudes desses sujeitos. A nosso ver é um dos únicos momentos em que a proposta articula as expressões dos jovens e a linguagem de seu corpo.

Esclarecem que, dessa forma, os educandos compreendem a necessidade de uma educação por meio da cultura corporal, devido a possibilidade de se apropriarem dos discursos da mídia, a fazerem,

“correlações entre diferentes linguagens., como a interpretação de lances do futebol, de artigos esportivos nos jornais e na internet tornam a Educação Física um campo interdisciplinar importantíssimo na construção, na aprendizagem e na educação dos jovens”. (SEDUC, ED. FÍSICA, 2012, p.33).

Assim, nossas análises sugerem que em meio a toda gama de embasamentos teóricos para o trabalho com a Educação Física nas escolas, o documento não esclarece como desenvolver as situações de acordo com as características dos jovens da etapa final da educação básica: durante todo o texto, o documento não deixa claro como relacionar a cultura de um modo geral ao perfil dos jovens do Ensino Médio.

Em face disso, concordamos com Suraya Darido (2013) quando diz que o objetivo da educação física na escola é de integrar o aluno na cultura corporal,

“formando o cidadão que vai produzir, reproduzir e transformar os elementos desta cultura de modo que possa usufruir dos mesmos em benefício do exercício crítico da cidadania e da qualidade de vida”. (DARIDO SURAYA, 2013, p.7).

Posto isto, a autora propõe que a área de educação física seja desenvolvida por meio de três dimensões que denomina “dimensões dos conteúdos: conceitual, atitudinal e procedimental”, porém desenvolvidas em conjunto, a fim de que a cultura corporal de fato se evidencie.

Propõe que essas dimensões se apresentem em conjunto, e inova as práticas das atividades de educação física quando sugere que a “dimensão procedimental” envolva as atividades de relaxamento para sensibilização dos sentidos (toque, olfato, paladar, visão, audição), vivências com materiais alternativos como bambu, toalhas e bastões, jogos ou brincadeiras interagindo com o próprio corpo, com o corpo dos amigos e com o meio ambiente.

Portanto, percebemos que a proposta pedagógica da área de educação física precisar trazer à tona os desafios que se apresentam nas escolas, atendendo às demandas de temas que, em conjunto, apresentam variadas interfaces: a problematização de situações como indisciplina, o desrespeito com os colegas, as práticas de violência. A ideia é permitir saber lidar com variadas questões que demandam o pensamento complexo, exemplificadas por meio da compreensão da sexualidade dos alunos, as questões de gênero, as situações ambientais, o perfil dos jovens da etapa final da educação básica, qual seja o Ensino Médio.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando buscamos conhecer qual é a identidade que os alunos expressam por meio da linguagem dos seus corpos, percebeu-se grande influência do meio, ou seja, apesar de terem uma identidade individual, sentem grande necessidade de formar uma identidade coletiva.

Assim, ao sabermos qual é a identidade dos alunos registrada nos diários de classe e no livro de ocorrências do ensino médio do ano de 2012, a análise evidenciou que, ao preencherem os diários de classe, os professores levam em conta apenas a normatividade, ou seja, o uso dos mesmos se dá para amostragem das notas, a escrita das faltas, a escrita do dia das avaliações, a escrita dos conteúdos ministrados, bem como os modos de desenvolvê-los.

Em face disso, percebemos que as situações, como indisciplina, conversas paralelas, namoro dentro e fora da sala, bem como a violência em suas variadas formas são relatadas no livro de ocorrências, diretamente à coordenação pedagógica.

Logo, as análises revelaram que os relatos dos professores mostram um corpo que agride (agressão física), que ofende (ofensas aos colegas e aos professores), um corpo que não atende as normas da escola, dentre outras, já que os professores consideram tais atitudes como posturas indisciplinadas.

Visto desse modo, percebemos que o livro de ocorrências assume duas funções: é um mecanismo de controle e disciplinamento normativos; e em seguida adquire a função de ser mais um instrumento de proteção da instituição.

Nesse sentido, não há como negar a realidade separando o processo de apropriação das linguagens que os alunos expressam em seus corpos somente pela via de atos normativos e reguladores; ao contrário, deverá partir de um movimento horizontal e dialógico que certamente conduzirá os alunos aos conhecimentos, para que sejam desafiados e consigam interpretar a realidade

Posto isto, consideramos a necessidade de refletir sobre as questões que têm a ver com a organização temporal, espacial, cotidiana, a estrutura física da escola, a necessidade de uma equipe multidisciplinar – psicólogos, assistente social,

pedagogo, psicopedagogos - além da promoção da formação continuada do professor e melhorias nas condições salariais da classe.

Por conseguinte, a leitura da proposta de Educação Física da Secretaria Estadual de Educação do Estado licenciam as orientações curriculares para as escolas do Ensino Médio da capital. No entanto, quando buscamos a linguagem e a identidade corporal em relação à formação dos alunos, percebemos que carece de mais clareza quanto à metodologia utilizada para o alcance da formação daqueles, já que os conteúdos e as metodologias sugeridas para o trabalho com a cultura corporal estão separados por série, o que, a nosso ver, descaracterizam os aspectos interdisciplinar e contextualizado, de acordo com a metodologia proposta nesse documento.

E, nesse caso, o trabalho com a cultura corporal promove atitudes de inclusão, respeito, participação, compartilhamento de ideias e opiniões independente de gênero, para a compreensão do corpo tanto dos meninos quanto das meninas. Pressupõe-se que a aprendizagem de tais situações, vai para além dos muros das escolas. Vai para a vida dos alunos.

Por fim, ficou claro que a cultura juvenil precisa ser compreendida à luz da cultura como um todo, já que são construídas e reconstruídas de acordo com as influências culturais, sociais, econômicas, educativas, locais e mundiais da atualidade e se refletem nos espaços sociais, nesse caso a escola.

Percebeu-se que há necessidade da reflexão para além das posturas apresentadas pelos alunos. Tais reflexões levam a questionarmos: o porquê de os alunos expressarem a violência, desinteresse, apatia, dentre outras expressões?

Portanto, essas e outras questões evidenciam a necessidade de um diálogo permanente entre as políticas públicas para a escola de modo horizontal e não verticalizado; o diálogo entre professor e aluno; professor entre seus pares; do professor com o conteúdo ministrado e da organização da dinâmica da escola nas diversas atividades proporcionadas para e com a comunidade. E se essas linguagens corporais assumem o caráter indisciplinar, pode-se dizer que o livro de ocorrências é instrumento regulador entre os que os professores veem e o que os alunos expressam em seus corpos.

## REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J. GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa qualitativa e quantitativa**. São Paulo: Pioneira, 2001.
- ANDRÉ, Afonso de e DALMAZO, Marli Eliza. **Etnografia da prática escolar** - Campinas, SP: Papyrus, 1995 - Série Prática Pedagógica.
- ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e violência** / Miriam Abramovay *et al.* - Brasília: UNESCO, 2002.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- BARBIER, Jean-Marie. **Elaboração de projectos de acção e planificação**. Trad. Isabel Motta. Portugal: Porto Editora, 1996.
- BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- BASEI, Andreia Paula. **As práticas corporais na cultura escolar: a estrutura do contexto e a construção de significados**. Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 121 - Junio de 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd121/as-praticas-corporais-na-cultura-escolar-contexto-e-significados.htm>>. Acesso em 18.01.2015.
- BEZERRA, Fabricio Leomar Lima e MOREIRA, Wagner Wey. **O estado da arte sobre o corpo no processo de ensino aprendizagem**. VII Encontro de Pesquisa em Educação. II Congresso Internacional. Trabalho Docente e Processo Educativos. II Simpósio de Ética e Pesquisa. Disponível em <[revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/699/996](http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/699/996)> de FLL Bezerra - 2013> acesso em 17 jan 2015.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Recensão de: Ana Paula Rosendo. Coleção: Recensões LUSOSOFIA. Universidade da Beira Interior Covilhã, 2009.
- BOURDIEU, Pierre, 1930-2002. **Coisas ditas** / Pierre Bourdieu. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim ; revisão técnica Paula Montero. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, Pierre. (1992), *Les règles de l'art, genèse et structure du champ littéraire*. Paris, Éditions du Seuil.

BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron. **La reproducción, elementos para una teoría para un sistema de enseñanza**. España: Laia 1996.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - **Características da investigação qualitativa**. In: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BLIOTECA, Educação Pública. **Educação, competências e habilidades: você sabe lidar com isso?** Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0023c.html>> Acesso em 18 jan 2015. ISSN:1984-6290.

BRANDÃO, Antônio Carlos. **Movimentos culturais de juventude**. 2.<sup>a</sup> ed. (reformulada). Sao Paulo: Moderna, 2004. Colecao Polêmica.

\_\_\_\_\_. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Vol.01: **Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos Emendas Constitucionais Emendas Constitucionais de Revisão. Artigo 227. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 03 Abr. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental : matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008p.:il.Disponivel em <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil\\_matriz2.pd](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pd)>faceço em 05 mar. 2015.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

CAMPELO, C. R. **Cal(e)idoscorpos: um estudo semiótico do corpo e seus códigos**. São Paulo: Annablume, 1996

CELLARD, A. **Análise documental**. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2009. 10. ed. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v.16).

Conferência "**Antropologia do corpo e mundos contemporâneos**", "**colóquio Internacional França-Brasil: olhares cruzados sobre imaginários e práticas culturais**", Programa de Pós-Graduação em Sociologia e o Laboratório de Estudos da Oralidade da UFC, 26.11.09. Disponível em <<http://diariodonordeste.com.br/cadernos/caderno-3/corpo-e-identidade-1.594202>> Acesso em 24 mai. 2014.

CONEGUNDES, Micheline Chaves do Nascimento. **Juventude, cultura e identidade: os jovens da comunidade de Peixinho**. Dissertação do curso de mestrado em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco, 2004.

COUTO, Yara Aparecida e NUNES, Cortez Tatiana. **Educação física escolar e cultura corporal de movimento no processo educacional**. Disponível em <http://www.eefe.ufscar.br/pdf/tatiana.pdf>> Acesso em 18.01.2015.

DAÓLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. **Educação física e o conceito de cultural**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. Editora Autores Associados, 2003. Disponível em [editora@autoresassociados.com.br](mailto:editora@autoresassociados.com.br) Catálogo on-line [www.autoresassociados.com.br](http://www.autoresassociados.com.br) <http://geocities.yahoo.com.br/gagaufera2003> Acesso em 03 de abril de 2014.

\_\_\_\_\_. **Futebol, cultura e sociedade**. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2000. Coleção Educação Contemporâneas.

DEMO, P. **Introdução à Sociologia: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social**. São Paulo: Atlas, 2002.

ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRA, Teresa Helena Schoen e outros. **Adolescência através dos Séculos**. Universidade Federal de São Paulo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, João Batista; SCAGLIA, Alcides José. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2009. (Coleção pensamento e ação na sala de aula).

FONSECA E OUTROS. **Violência e (in) disciplina: os “livros de ocorrências” escolar em análise**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. UNESP/Rio Claro

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

FURLAN, R.; BOCCHI, Josiane Cristina. **Percepção linguagem em Maurice Merleau-Ponty– o corpo como expressão e linguagem em Merleau-Ponty**. **Estudo de Psicologia**, v. 8, n. 3, Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto, 2003

FURLAN, Reinaldo e BOCCHI, Josiane Cristina. **O corpo como expressão e linguagem em Merleau-Ponty**. Universidade de São Paulo - Ribeirão Preto. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n3/19966.pdf>> Acesso em 21 jan 2015.

GAMBOA, Sílvio Sanchez. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. Chapecó: Argos, 2013.

GAIO, R.; CARVALHO, R. B.; SIMÕES, R. **Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão**. In: GAIO, R. (org.). Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. LTC - Livros Técnicos e Científicos S. A. Rio de Janeiro, 1989.

GIDDENS, Anthony, 1938. **Modernidade e identidade** / Anthony Giddens; tradução, Plínio Dentzien. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002. Tradução de: Self and society in the late modern age ISBN: 85-7110-669-

GIDDENS, Anthony. **O mundo na era da globalização**. Lisboa: Editorial Presença, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, H. de. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas/SP: Papyrus, 1994. Coleção Corpo e Motricidade.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 8. ed. Rio de Janeiro: D & P, 2003.

HUNGER, Samuel de Souza Neto; DRIGO, Alexandre Janotta. **A educação física e seus desafios: formação, intervenção e docência**. 1ª. Ed. Curitiba, PR; crv, 2011.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas/SP: Papyrus, 1994. Coleção: Magistério, formação e trabalho pedagógico. 112. Ed. de 2008.

JORGE, Ana Maria Guimarães. **Introdução à percepção: entre os sentidos e o conhecimento**. São Paulo: Paulus, 2011.

LAPASSADE, G. **A entrada na vida**. Lisboa: Edições 70, 1975.

LARAIA, Roque e Barros. **Conceito antropológico de cultura**. São Paulo: Zahar, 2001.

LIMA E LIMA, Marcia Regina e José Milton de. **As culturas juvenis e a cultura corporal do movimento: em busca de interlocução**. Revista Teias v.13 • n.27 • 219-241 • jan./abr. 2012 – CURRÍCULOS: Problematização em práticas e políticas 219. Disponível em [www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/.../835](http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/.../835) Acesso em 03 de março de 2014.

LÊ BRETON, David, 1953- **A sociologia do corpo** / David Lê Breton. 2. ed. tradução de Sônia M. S. Fuhrmann. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

LEGIÃO URBANA. Música: **A dança**. Disponível em <http://letras.mus.br/legiao-urbana/46921/> Acesso em 05 jun 2014.

LOURO, Guacira Lopes (organizadora). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Guacira Lopes Louro, Jeffrey Weeks, Deborah Britzman, bell hooks, Richard Parker, Judith Butler. Traduções: Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas – temas básico de educação e ensino**. São Paulo: EPU, 1986.

MAUUS, M. **Les techniues du corps, in Sociologia et Anthropologie**. PUF, Paris, 1950. In Revista Opus Corpus-Antropologia das Aparências Corporais. s.d. Disponível em <<http://www.each.usp.br/opuscorpus/PDF/a3p1.pdf>> Acesso em 03 mar. 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MEC. **Conselho escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação** / elaboração Lauro Carlos Wittmann... [et. al.].– Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%206.pdf>>. Acesso em 27 mai. 2014.

MEC. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O que é, objetivos principais, criação, leis educacionais brasileiras, bibliografia**. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/educacaoesportes/ldb.htm>> acesso em 15 jan 2015.

MEDINA, João Paulo S. **O Brasileiro e seu corpo educação e política do corpo**. Campinas/SP: Papyrus, 1997.

MERLO, Thiago Elias e TAVARES, Sérgio Ferreira. **Cultura corporal e pensamento social brasileiro: modelo contemporâneo e dialéticas**. Conexões, Revista da Faculdade de Educação Física. UNICAMP. v.04,n.01.2006. Disponível em: < <http://fefnet178.fef.unicamp.br/ojs/index.php/fef/article/view/55>>. Acesso em 19.01.2015.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.

\_\_\_\_\_ **As duas globalizações: complexidade e comunicação: uma pedagogia do presente.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

NETO, Otavio e DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Suely Ferreira Deslandes; Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Corporeidade e educação física do corpo-objeto ao corpo-sujeito.** Natal: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2000.

PAIS, José Machado. **Jovens e a cidadania: comunicação apresentada na sessão inaugural do Simpósio Internacional sobre a Juventude,** no Rio de Janeiro, UFRJ, Outubro de 2004. [www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf](http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n49/n49a04.pdf)> Acesso em 14 de janeiro de 2014.

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** Análise Social. vol.XXV n.105-106, p.139- 165.

\_\_\_\_\_ **Análise Social.** vol.XXV (105-106), 1990 (1.º, 2.º), 139-165. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** Disponível em <[http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/A\\_.pdf](http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/A_.pdf)>. Acesso em 03 de abril de 2014.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais.** In: BEUREN, I. M. (Org.). Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: método e técnicas.** 3 ed. rev. amp. São Paulo: Atlas, 2008.

RIBEIRO, Odenei de Souza. **Tradição e Modernidade no pensamento de Leandro Tocantins.** Manaus: UFAM, 2012. Tese de doutorado.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado.** São Paulo: Hackeditoras, 2001. Disponível em:

<[www.deiserossi.pro.br/disciplinas/.../LuciaProjetode%20pesquisa.doc](http://www.deiserossi.pro.br/disciplinas/.../LuciaProjetode%20pesquisa.doc)>. Acesso em 03 abr. 2014.

SARARRIERA, Jorge Castellá e outros. **Formação da identidade ocupacional em adolescentes**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413294X2001000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413294X2001000100004&script=sci_arttext). Acesso em 08 jun. 2014.

SARRIERA, Jorge Castellá. **Desafios atuais na saúde comunitária no Brasil**. In: Sarriera, Jorge Castellá. (Org.). Saúde Comunitária: conhecimentos e experiências na América Latina. Porto Alegre: Sulina Meridional, 2011.

\_\_\_\_\_ **Saussure e a língua portuguesa**. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viisenefil/09.htm>>. Acesso em 29 mai. 2014.

SANTOS, Luiz Henrique Sacon Sacchi e outros. **Ensaio em estudos culturais, educação e ciência**. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, 7. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2000.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. **Práticas corporais** – Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005.

SOARES, Artemis de Araújo. **O corpo do índio Amazônico: estudo centrado no ritual da Worecu do Povo Tikuna**. Lisboa: Universidade do Porto/Faculdade do Desporto de Educação Física, 1990. Tese de doutorado.

SOARES, Carmen Lúcia Soares (Org.). **Corpo e história** – Campinas/SP: Autores Associados, 2001. Coleção educação contemporânea.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TITÃS, Música: **Comida**. Composição de: Arnaldo Antunes/Sérgio Brito/Marcelo Fromer. Disponível em <<http://www.vagalume.com.br/titas/comida.html>> acesso em 03 de abril de 2014.

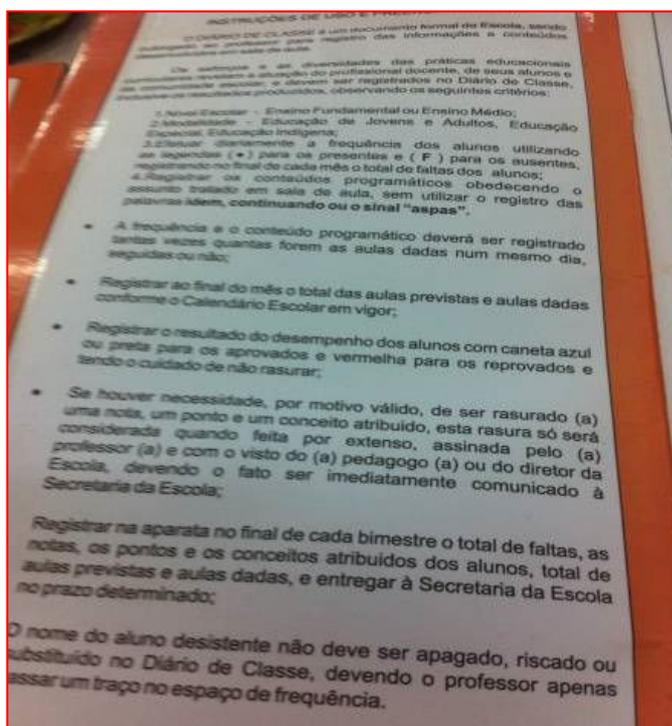
TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGNOLI, J.R. **Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes.** Santiago del Chile. CEPAL, 2001. Serie Población y Desarrollo, n.17.

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

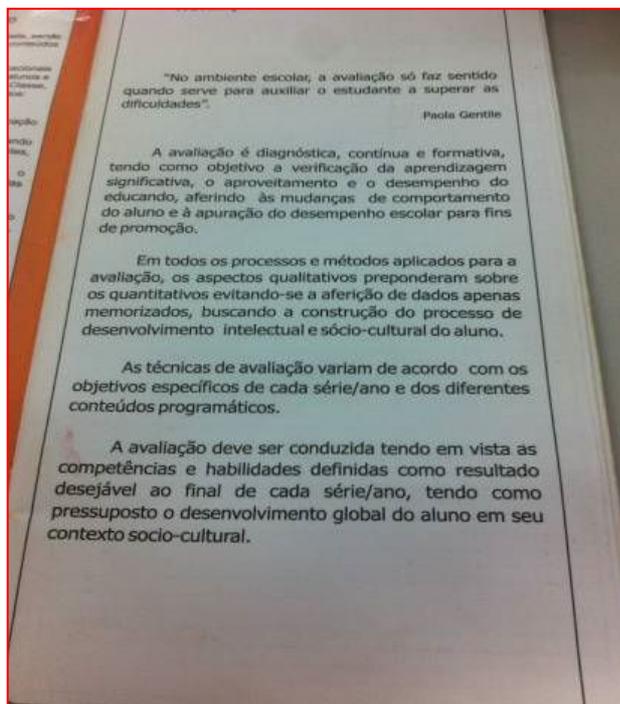
## **ANEXOS**

Figura 7. Contracapa do diário de classe.



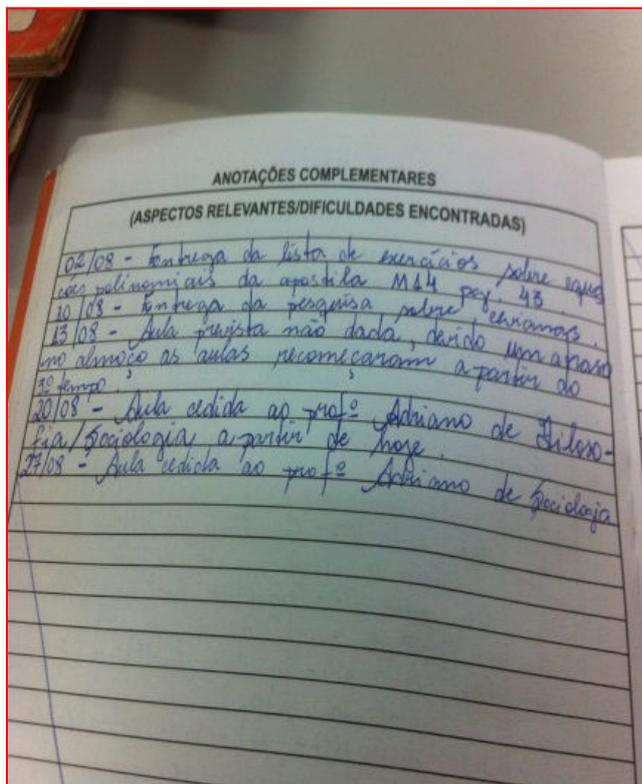
Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

Figura 8. Orientações. Uso do diário.



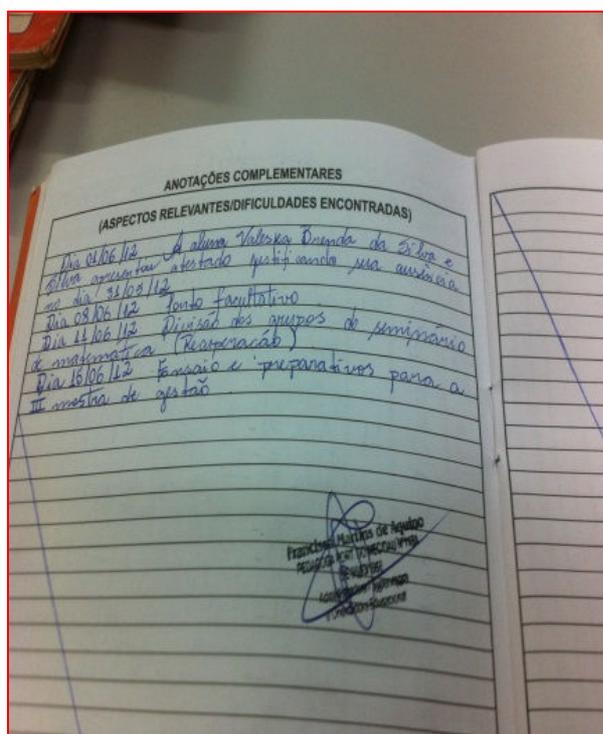
Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

Figura 9. Registro do professor nas orientações complementares (A).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

Figura 10. Registro do professor nas orientações complementares (B).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 11.** Momento das refeições (A).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 12.** Momento das refeições (B).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 13.** Filas para refeições - só os meninos (A).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 14.** Filas para refeições - só os meninos (B).



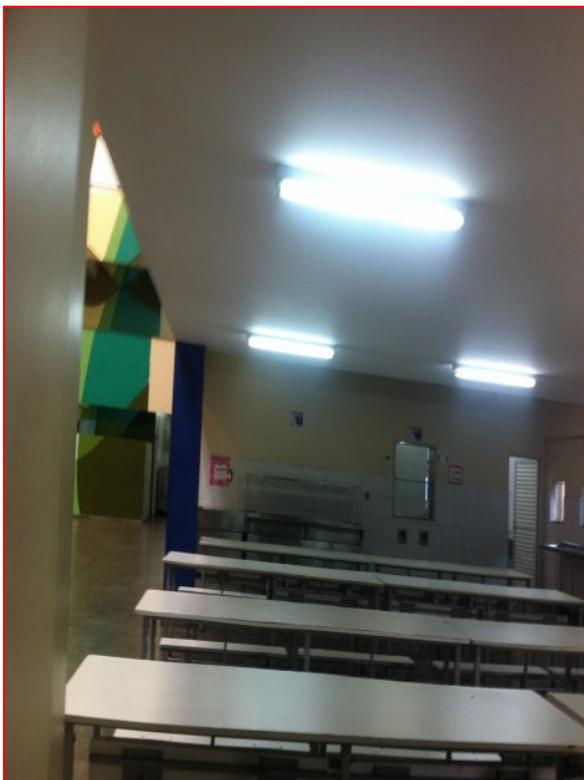
Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 15.** Refeitório só para meninas.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 16.** Refeitório da escola.



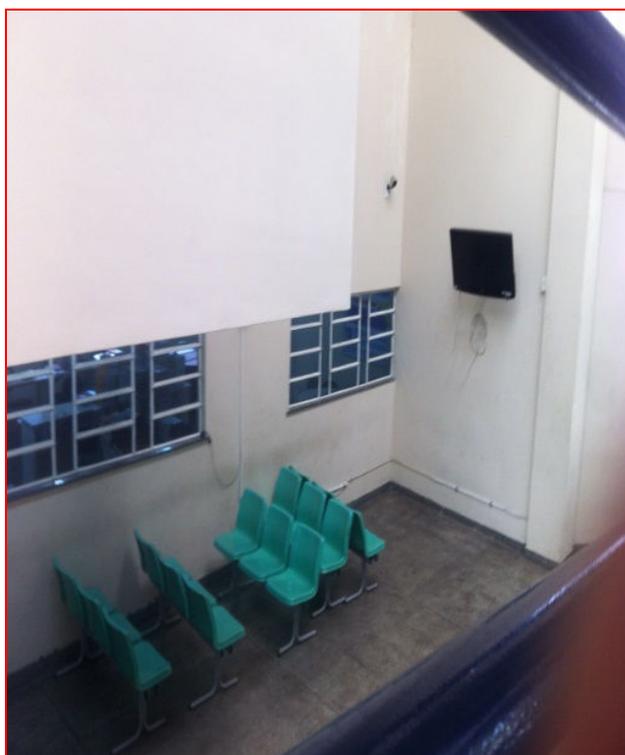
Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 17.** Rampa.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 18.** Local para descanso.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 19.** Carteiras enfileiradas nas salas de aula.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 20** Lousa Interativa.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 21.** Área central interna.



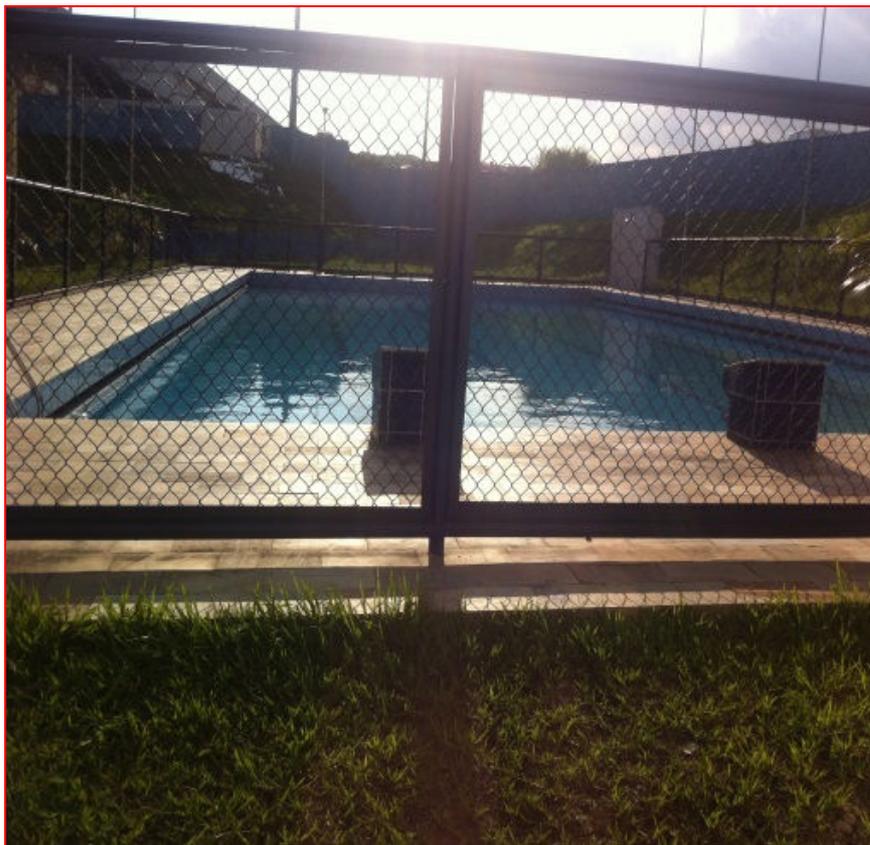
Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 22.** Armários dos alunos.



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 23.** Piscina na área externa da escola (A).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.

**Figura 24.** Piscina na área externa da escola (B).



Fonte: Acervo, pesquisadora, 2015.