



**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS¹**

**SCHOOL PHYSICAL EDUCATION:
THE SOCIAL REPRESENTATIONS**

*Felipe da Silva Triani²,
Willian Costa de Freitas²,
Cristina Novikoff³*

RESUMO

A resenha do livro “Educação Física Escolar: as representações sociais”, publicado em 2001, discute a Educação Física Escolar, com ênfase no Ensino Médio, escrito pelo autor Claudio Luís de Alvarenga Barbosa, também autor do livro “Educação Física: da alienação à libertação”. O autor traça os aspectos históricos da Educação Física Escolar, destacando sua relação com a educação grega. A apropriação da Teoria das Representações Sociais na obra é alvo de crítica pelos resenhistas, uma vez que nas referências obtidas por eles há variação de representações sociais diante do contexto em que se vive e na obra apresenta-se uma representação social da educação física de modo geral, como se houvesse somente uma para todo o universo da educação física. A resenha apresenta ainda a interpretação de discursos de professores e alunos do Ensino Médio sobre a Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar. Representações sociais. Educação física.

ABSTRACT

The review of the book "School Physical Education: the social representations", published in 2001, discusses the School Physical Education with an emphasis in high school, written by the author Claudio Luis Alvarenga Barbosa, also author of "Physical Education: from alienation to release". The author traces the historical aspects of physical education, highlighting its relationship with the Greek education. The appropriation of the social representations theory in the work is critical target by reviewers, since the references obtained by them for change in social representations on the context in which we live and work presents a social representation of physical education mode Overall, as if there was only one for the entire universe of physical education. The review also presents the interpretation of teachers' speeches and high school students on the Physical Education.

KEYWORDS: Physical education school. Social representations. Physical Education.

¹ BARBOSA, Claudio Luis de Alvarenga. Educação física escolar: as representações sociais. Rio de Janeiro: Shape, 2001. 121p.

² Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO, Rio de Janeiro – Brasil

³ Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campina Grande, Paraíba – Brasil

Contato: felipetriani@gmail.com

Submetido em: 10 mar. 2016 – **Aceito em:** 15mar. 2016



A obra “Educação Física Escolar: as representações sociais” constitui um deleitoso convite para admirar o céu da Educação Física Escolar, utilizando como telescópio, a Teoria das Representações Sociais.¹ O livro é dividido em cinco capítulos: o primeiro contextualiza o perfil da Educação Física na escola brasileira, com ênfase no Ensino Médio, no que tange questões de ordens física e ideológica. Já no segundo é exposta a historicidade da Educação Física Escolar, sua evolução por meio de uma analogia entre a Educação grega do século V a.C. e a contemporânea. Em seguida, o terceiro apresenta a Teoria das Representações Sociais que, oriunda da Psicologia Social, constituiu-se como referencial teórico para o desenvolvimento da pesquisa objeto da obra. Na sequência, discursos de professores e alunos do Ensino Médio de um colégio específico são transcritos para que as representações sociais ali inseridas possam ter seus sentidos e significados desvelados. Por fim, no quinto capítulo é denunciada a ideologia presente nas representações sociais da Educação Física Escolar, indicando que as aulas essencialmente práticas implicam na exiguidade da possibilidade de desenvolvimento de consciência crítica.

O livro inicia, no âmago de sua introdução, afirmando que

em nossa sociedade, de um modo geral, existem representações sociais acerca da Educação Física Escolar, que a identificam como uma disciplina responsável apenas pela prática de treinamento desportivo e pela prática recreativa e/ou de lazer.²

Ora, em que pese tal colocação, revisitemos a literatura existente sobre as representações sociais e alcançaremos as palavras de seu propulsor³ que atribuiu o adjetivo “social” ao substantivo “representação” porque, de fato, toda representação é social porque varia entre os grupos sociais. Nesse sentido, tal afirmação pode ser questionada, pois não há dados ou argumentos plausíveis que sustentem a tese empregada.

No primeiro capítulo, a fim de discutir o perfil da Educação Física Escolar no Ensino Médio brasileiro, o autor inaugura sua discussão por intermédio da obra “Educação Física Escolar: da alienação à libertação”, considerando questões de ordens física e ideológica. Assim, no que tange à ordem física, foram investigados nove professores e doze alunos (quatro de cada uma das três séries do ensino médio). E, no que tange à ideologia, realizou-se uma provocação, a saber: “qual a utilidade real da Educação Física, para esses



‘adolescentes’ que frequentam a escola e que, em breve, estarão disponíveis à exploração nas relações de trabalho do mercado capitalista?”^{3:22}

O autor discute a ideia de que antes do aluno saber sobre a real utilidade da disciplina em sua vida, torna-se mister o professor ter a compreensão dessa ideologia para orientar e responder questionamentos no processo de construção do conhecimento. Então, ancora-se em Mauri de Carvalho apud Barbosa,² que elucida a existência de falta de consciência crítica e maior intimidade com saberes interdisciplinares do professorado de Educação Física, ou seja, é dificultoso transmitir aos alunos, saberes que não se sabe, tornando muito mais complexo a ideologia mencionada. A proposição que se tem é de ampliação das inovações de práticas pedagógicas que gestem o altruísmo e não de extinção dos paradigmas da Educação Física.

Há também a discussão de que as aulas de Educação Física no Ensino Médio são semelhantes com sessões de treinamento desportivo. Contudo, apesar de tal arguição, resultados contraditórios são encontrados em estudo recente de Silva e Bracht⁴ que indicaram a existência de três grupos distintos de professores, a saber: o professor-treinador; o que utiliza a “pedagogia das sombras” e; o inovador. Nesse sentido, o primeiro grupo é composto por professores que reproduzem o desporto nas aulas. O segundo refere-se àqueles que, pejorativamente, “rolam a bola” para que os meninos joguem o futebol e para as meninas o queimado. E, o terceiro grupo é composto por professores que buscam renovar as práticas e teorias com pretensões de desenvolver consciência crítica em seus alunos, pautando-se na utilização indissociável das dimensões do conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal. Logo, mesmo antes da virada do século XX para o século XXI, já existiam professores que se posicionavam criticamente contra padrões capitalistas impostos pelo Estado.

Ainda no primeiro capítulo, apresenta-se a Educação Física escolar, de modo a tentar extrair o contributo dela nas perspectivas sociológica e psicofisiológica. No âmbito sociológico é apresentada a ascensão da ciência como forma de conhecimento para doutrinar à educação; e, também, é discutido sobre as contradições capitalistas que fazem surgir à sociologia, campo do conhecimento clivado por correntes funcionalistas, de



ciências interpretativas e críticas. No eixo psicofisiológico, argumenta-se sobre o pouco tempo atribuído à disciplina na escola, o que estabelece uma situação contraposta, uma vez que a disciplina é legitimada como componente obrigatório, mas não possui delimitação apropriada de tempo para alcançar resultados psicofisiológicos adaptativos satisfatórios.

No segundo capítulo é desenvolvido um estudo histórico para compreender o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, a fim de elucidar e entender as dimensões do ramo de conhecimento advindo da Psicologia Social, isto é, a Teoria das Representações Sociais. Dentro disso, apresenta-se inicialmente uma notória crítica à ideia de história para a corrente positivista, que a considerava como “ciência do passado”, dotada de verdades universais e conhecimentos imutáveis, incontestáveis e indiscutíveis, regados totalmente por objetividade. Na discussão engendrada no livro, existe um misto de objetividade e subjetividade, posto que o objeto da primeira é visível e comprovado por meio de experimentação; já o da segunda, remete-se à interpretação dos fatos históricos pelos valores, princípios e conhecimentos norteadores dos historiadores.

Apresenta-se também a evolução da Educação Física Escolar, onde é feita uma analogia entre a educação grega do século V a.C e a educação contemporânea. A primeira era controlada pelo Estado, que se preocupava com a estimulação do desenvolvimento físico, intelectual, moral e estético. Crianças dos 7 aos 16 anos, no período de vida escolar, tinham no mínimo metade do tempo reservado para a prática de atividade física (ginástica e luta) e, somado a isso, trabalhava-se a escrita, leitura, música e a dança. Na ocasião era priorizada a harmonia intrínseca e extrínseca do ser, controlando emoções pelo componente racional. Já na educação contemporânea, há oposição à primeira e implica em um longo processo de transformações de concepções pedagógicas, oriundas do declínio de estruturas socioeconômicas e ascensão de outro tipo de estrutura, como o fim do feudalismo e o surgimento da burguesia (classe dominante) e do proletariado (classe dos dominados) que, deu origem à Pedagogia Tradicional (1789) com o lema: “educação para todos”, administrada e legitimada pelo Estado. Décadas mais tarde esse tipo de tendência sofreria crítica por começar a elucidar as contradições vigentes no sistema capitalista, iniciando um processo de contestação por parte do proletariado, sendo contrário aos interesses burgueses. Nessa perspectiva, surgiu a Escola Nova (1920) para tentar retomar a



hegemonia da classe dominante, excluindo a dialética e a concepção aberta nas propostas educacionais. Na Educação Física, a tendência pedagogicista⁵ retrata este modelo de ensino. Anos mais tarde (1964), introduz-se a Pedagogia Tecnicista e o Método Desportivo Generalizado nas escolas, onde a mecanicidade e a reprodução são privilegiadas nas aulas de uma maneira geral, desconsiderando totalmente o exercício do pensamento e da reflexão para ação.

Em poucas palavras, essa é a síntese histórica percorrida na obra para que seja possível explicar como se encontrava o presente estado de educação, sobretudo, “o estado das aulas de Educação Física, com raízes fincadas na reprodução de movimentos esportivos e emprego do lazer como forma de conteúdo a ser ministrado no curto tempo de aula”, na ocasião da realização da pesquisa objeto da obra.

O terceiro capítulo é iniciado com destaque à representação social no cenário acadêmico, que surgiu devido às diversas transformações históricas e sociais inerentes aos feitos das inovações da humanidade, trazendo consigo a introdução da pesquisa no processo de ensino nas universidades. Nesse sentido, a pesquisa científica se apresenta como procedimento básico do conhecimento acadêmico e se lança como meio para compreensão de aspectos sociais e humanos, integrando os estudos na área da educação. Na tentativa de promover o entendimento sobre as abordagens quantitativas e qualitativas, Barbosa² aponta diferenças entre as mesmas, que caracterizam as primeiras como pesquisas de quantificação objetiva dos dados e resultados, e as segundas como pesquisas carentes de objetividade e dotada de interpretação, indução e investigação naturalística para sugestão de propostas que promovam melhorias nas ações humanas.

Diante desses entendimentos, inicia-se o estudo da representação social. Assim, segundo o autor a representação social é introduzida na Psicologia social a partir da década de 1960, sendo trabalhada basicamente nos campos das ciências sociais, da psicologia cognitiva e da própria psicologia social. Desse modo, algumas ideias são apresentadas, em destaque para Spink apud Barbosa,² que define as representações sociais como formas de conhecimento prático, que busca entender o seu papel na instituição de uma realidade consensual e sua função sócio-cognitiva de integração da novidade e de orientação das



condutas. Esse conceito, um tanto quanto confuso, não é proposital, porque, conforme nos alerta Barbosa,² encontrar uma definição no sentido estrito de “representação social” é muito difícil, uma vez que, inclusive, o próprio criador da Teoria das Representações Sociais esclarece que “se a realidade das representações sociais é fácil de aprender, não o é o conceito”.^{1:41} No entanto, em sentido utilitário poderia se dizer que as representações sociais nada mais são do que o senso comum, que embora seja simples de ser entendido, é regido por diversos elementos subjetivos que dificultam a sua real compreensão.

Ao apresentar os elementos que constituem a abordagem processual das representações sociais, isto é, ancoragem e objetivação, Baborsa² argumenta que a objetivação é o primeiro processo de formação de uma representação social e ancoragem o segundo. Todavia, ao revisarmos o estudo de Moscovici⁶ percebemos que a ancoragem que é o primeiro processo que se refere à inserção orgânica do que é estranho (não familiar) no pensamento já constituído e a objetivação, o segundo processo, operador da formação de imagens, onde noções abstratas são transformadas em algo concreto, quase tangível, tornando-se vivido em seu conteúdo interno e assumindo o caráter de uma realidade exterior.

O quarto capítulo faz a desterritorialização da discussão das questões ideológicas para reterritorialização das de ordem física, esse processo ocorre por meio da análise de discurso empregada com os nove professores e doze alunos que compuseram a amostra da pesquisa que resultou na obra. Inicialmente, é possível perceber que os professores, em sua maioria, coadunam com a ideia de que a Educação Física no Ensino Médio tem como objetivo aprimorar os conhecimentos acerca da prática esportiva e, além disso, o alunado também em sua maioria possui um discurso de que a disciplina deve fomentar a prática desportiva no ambiente escolar. A percepção desse fato pode ser encontrado nos trechos dos discursos presentificados na obra.

Há de se perceber ainda, que em segundo plano, outro grupo menos quantitativo de professores, faz menção à Educação Física como prática do lazer, um momento de experiência do lúdico. Nessa mesma perspectiva, alguns alunos também descrevem a Educação Física como um momento de recreação, uma oportunidade de praticar esporte.



Além disso, em última escala, houve alguns discursos transversalizados de professores que se opuseram aos da maioria, afirmando que a Educação Física tinha como dever a formação de hábitos saudáveis nos alunos e esses docentes, por sua vez, deveria em qualquer etapa do ensino formar alunos desportistas. Então, nesse último caso Barbosa² associa tais discursos a alguns paradigmas tradicionais da Educação Física, como o higienismo e o militarismo. Porém, tal associação apresenta-se de forma periférica, uma vez que, ao revisitarmos a história da Educação Física brasileira vamos encontrar características peculiares a esses paradigmas, como a aula ministrada por um instrutor militar sem formação pedagógica e a ginástica como conteúdo, ambas características norteadas por normativas militares.^{5: 7-9} Sendo assim, não há características suficientes no estudo que possibilitem um retorno aos paradigmas vultos da Educação Física brasileira.

O último capítulo, desfecho da obra, trata-se da retomada da questão de ordem ideológica presente na Educação Física sob a ótica marxista. No engendrar dessa discussão, há denúncia de que os professores de Educação Física de maneira inconsciente são solidários com a ideologia burguesa, isto é, a ideologia capitalista, ao assumir a função de um reproduzidor cultural. No entanto, tal tese pode ser questionada, uma vez que, professores de Educação Física, como sujeitos sociais que são, possuem o atributo da instituição. Dessa forma, há de perceber que ao utilizar o estudo das representações sociais, torna-se indispensável considerar a instituição imaginária da sociedade,¹⁰ pois as representações sociais não são somente fruto da instituição social sofrida pelo sujeito, mas também bem da instituição que o próprio sujeito é capaz de engendrar.

Ao finalizar, o autor argumenta que as aulas de Educação Física não devem se limitar ao ensino desportivo ou a prática do lazer, como presente no discurso dos sujeitos que fizeram parte da pesquisa, algo que em sua concepção desvaloriza o currículo de sua formação que é bastante variado. Além disso, há um realce na ideia de que mais do que formar o sujeito fisicamente e intelectualmente, torna-se necessário uma formação política. Logo, a representação social da Educação Física no ambiente escolar deve ser remodelada e não ser mais um instrumento a serviço das instituições oficiais.



REFERÊNCIAS

- ¹MOSCOVICI, Serge. **A representação social sobre a psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- ²BARBOSA, Claudio L. de Alvarenga. **Educação física escolar: as representações sociais**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.
- ³MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ⁴SILVA, Mauro Sergio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, jan./jun. 2012.
- ⁵GHIRALDELLI, Paulo. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1991.
- ⁶MOSCOVICI, Serge. Notes towards a description of social representations. **European Journal of Social Psychology**, v. 18, p. 211-250, 1988.
- ⁷MARINHO, Inezil Penna. **Sistemas e métodos de educação física**. 4. ed. São Paulo: Cia Brasil, 1958.
- ⁸RAMOS, Jayr Jordão. **Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias**. São Paulo: IBRASA, 1982.
- ⁹DARIDO, Suraya Cristina.; SANCHES NETO, Luiz. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- ¹⁰CASTORIADIS, Cornélius. **A instituição imaginária da sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.