



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Educação Física e Desportos

Felipe da Silva Triani

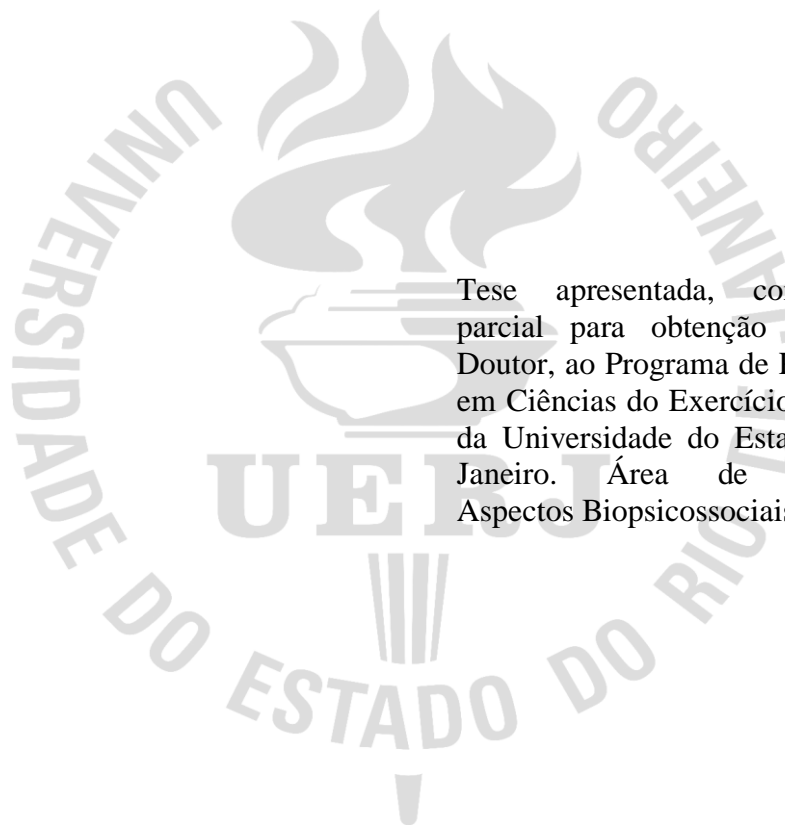
**As representações sociais da educação física e suas associações com as
subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica**

Rio de Janeiro

2021

Felipe da Silva Triani

**As representações sociais da educação física e suas associações com as subáreas
biodinâmica, sociocultural e pedagógica**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício e do Esporte, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Aspectos Biopsicossociais do Esporte.

Orientador: Prof. Dr. Silvio de Cássio Costa Telles

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

T821 Triani, Felipe da Silva.
 As representações sociais da educação física e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica / Felipe da Silva Triani. – 2021.
 138 f. : il.

 Orientador: Silvio de Cássio Costa Telles.
 Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Educação Física e Desportos.

 1. Professores - Formação - Teses. 2. Educação física - Teses. 3. Representações sociais – Teses. 4. Razão prática - Teses. I. Telles, Silvio de Cássio Costa. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Educação Física e Desportos. III. Título.

CDU 796:371.13

Bibliotecária: Mirna Lindenbaum. CRB7 4916

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Felipe da Silva Triani

**As representações sociais da educação física e suas associações com as subáreas
biodinâmica, sociocultural e pedagógica**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício e do Esporte, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Aspectos Biopsicossociais do Esporte.

Aprovada em 27 de maio de 2021.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles (Orientador)
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Prof.^a Dra. Sílvia Maria Agatti Lüdorf
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Cristina Novikoff
Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias

Prof.^a Dra. Monique Ribeiro de Assis
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Prof. Dr. Marcelo Moreira Antunes
Instituto de Educação Física e Desportos – UERJ

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico esta obra à todos aqueles que buscaram legar à Educação Física pelos seus feitos.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Silvio de Cassio de Costa Telles, orientador amigo, que me acolheu em um momento de busca pela minha formação e favoreceu o meu desenvolvimento enquanto professores de educação física e pesquisador do campo das ciências do esporte.

Aos meus pais, Joselito Beltrão Triani e Rosineide Cavalcanti de Melo e Silva, por todo o amor filial que me dedicaram.

A Kaina Gisele Freire Ramos, minha esposa, por todo o incentivo e estímulo que proporcionou a busca incessante pela realização deste sonho.

A Valentina Ramos Triani, minha filha, que mesmo com sua pouca idade demonstrou paciência e compreensão pelos meus momentos de ausência.

Aos meus avós, pelos exemplos de como agir com justiça e bondade.

Aos meus colegas do Grupo de Pesquisa em Esporte, Escola e Cultura pelos incentivos, apoio e ajuda em todo o processo de desenvolvimento da tese.

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou

Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora

Um dia a gente chega
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
De ser feliz

Almir Sater e Renato Teixeira

RESUMO

TRIANI, Felipe da Silva. *As representações sociais da educação física e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica*. 2021. 138 f. Tese (Doutorado em Ciências do Exercício e do Esporte) – Instituto de Educação Física e Desportos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Ainda que uma das características da Educação Física seja sua diversidade epistemológica, há um movimento de alargamento da biodinâmica de maneira desproporcional à sociocultural e pedagógica. Os impactos desse processo na formação de professores e os mecanismos que têm implicado esses efeitos ainda são questionáveis. Destarte, objetivou-se discutir o cenário epistêmico da Educação Física brasileira, com ênfase no Rio de Janeiro, a partir das representações sociais que são engendradas no âmago dos cursos de formação de professores de Educação Física e suas associações com as subáreas pedagógica, sociocultural e biodinâmica. Para tanto, empregou-se o estudo de campo a partir da participação de estudantes e docentes da graduação por meio da realização de testes e entrevistas respectivamente. Inicialmente, os resultados indicam que a desproporcionalidade entre as subáreas da Educação Física, com alargamento da biodinâmica, está presente no contexto da pós-graduação do Rio de Janeiro, mais especificamente no que tange ao número de docentes credenciados nos programas, áreas de concentração, linhas de pesquisa e possibilidades de publicação. No que tange as representações sociais dos acadêmicos sobre Educação Física, independentemente da modalidade do curso, licenciatura ou bacharelado, ou do período, ingressantes ou concluintes, foi observado que as representações sociais estão associadas à biodinâmica, subárea que compõe o Núcleo Central da estrutura representacional dos grupos participantes. Sobre a pesquisa com os professores dos cursos de formação de professores de Educação Física, percebeu-se que mais da metade dos docentes das três instituições participantes são da subárea biodinâmica e que as representações sociais que compartilham acerca da Educação Física estão ancoradas no modelo biomédico das biociências e sua objetivação em um *modus operandi* pautado em uma racionalidade técnica instrumental. Na busca das condições de possibilidade que têm implicado à disseminação de representações sociais que associam a Educação Física predominantemente à biodinâmica, na formação de professores inicial e continuada, o manuscrito defende cinco excertos que contribuem para a conformação de uma Educação Física biodinâmica, sendo eles: i) a chegada da racionalidade técnica instrumental na Educação Física pela via da Medicina; ii) a primeira pós-graduação que teve médicos como orientadores e a biodinâmica como primeira área de concentração; iii) o desmembramento da Educação Física em subáreas; iv) o sucesso da biodinâmica na batalha pelos objetos de disputa dentro do campo; v) a divisão do curso de formação de professores em duas modalidades e a fragmentação disciplinar do currículo como ressonâncias da instalação da racionalidade técnica instrumental. Portanto, a partir das investigações documentais, dos estudos sobre as representações sociais dos estudantes e professores, bem como das analíticas propostas, o texto defende a tese de que na medida em que a Educação Física em um contexto de busca por afirmação enquanto ciência é colonizada pela racionalidade técnica instrumental e que essa, por sua vez, tem em seu método o único percurso aceito socialmente para a produção dos enunciados de verdade, as representações sociais da Educação Física associadas às subáreas pedagógica e sociocultural tendem a ser deslegitimadas, inclusive pelos indivíduos do próprio grupo que buscam legitimação pela via biodinâmica.

Palavras-chave: Educação Física. Representações Sociais. Formação de Professores.

ABSTRACT

TRIANI, Felipe da Silva. *The social representations of physical education and their associations with the biodynamic, sociocultural and pedagogical sub-areas*. 2021. 138 f. Tese (Doutorado em Ciências do Exercício e do Esporte) – Instituto de Educação Física e Desportos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Although one of the characteristics of Physical Education is its epistemological diversity, there is a movement to expand biodynamics in a way that is disproportionate to socio-cultural and pedagogical. The impacts of this process on teacher training and the mechanisms that have implied these effects are still questionable. Thus, the objective was to discuss the epistemic scenario of Brazilian Physical Education, with an emphasis on Rio de Janeiro, from the social representations that are engendered in the core of the Physical Education teacher training courses and their associations with the pedagogical, sociocultural and biodynamics. For that, field study was used based on the participation of undergraduate students and professors through tests and interviews, respectively. Initially, the results indicate that the disproportionality between the sub-areas of Physical Education, with the expansion of biodynamics, is present in the context of postgraduate studies in Rio de Janeiro, more specifically with regard to the number of accredited teachers in the programs, areas of concentration, lines of research and possibilities of publication. Regarding the social representations of academics on Physical Education, regardless of the course, bachelor's or bachelor's degree, or the period, whether entering or concluding, it was observed that social representations are associated with biodynamics, the subarea that makes up the Central Nucleus of the representational structure participating groups. Regarding the research with the teachers of the Physical Education teacher training courses, it was noticed that more than half of the teachers from the three participating institutions are from the biodynamic sub-area and that the social representations they share about Physical Education are anchored in the biomedical model of the biosciences and their objectification in operandi modes based on instrumental technical rationality. In the search for the conditions of possibility that have implied the dissemination of social representations that associate Physical Education predominantly with biodynamics, in initial and continuing teacher education, the manuscript defends five excerpts that contribute to the formation of a biodynamic Physical Education, namely: i) the arrival of instrumental technical rationality in Physical Education through Medicine; ii) the first graduate program that had doctors as advisors and biodynamics as the first area of concentration; iii) the breakdown of Physical Education in sub-areas; iv) the success of biodynamics in the battle for objects of dispute within the field; v) the division of the teacher training course into two modalities and the disciplinary fragmentation of the curriculum as a resonance of the installation of instrumental technical rationality. Therefore, based on documentary investigations, studies on the social representations of students and teachers, as well as the proposed analytics, the text defends the thesis that as Physical Education in a context of search for affirmation while science is colonized by instrumental technical rationality and that this, in turn, has in its method the only socially accepted path for the production of truth statements, the social representations of Physical Education associated with the pedagogical and socio-cultural sub-areas tend to be delegitimized, even by individuals from the group that seeks legitimation through the biodynamic path.

Keyword: Physical Education. Social Representation. Teacher Training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 ARTIGO 1 - A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO RIO DE JANEIRO: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO CIENTÍFICA A PARTIR DAS POSSIBILIDADES DE PUBLICAÇÃO	18
1.1 Introdução	18
1.2 Metodologia	20
1.3 A Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> no Rio de Janeiro	22
1.4 Os Periódicos da Área 21: o caso da Educação Física	27
1.5 Conclusão	32
1.6 Referências	32
2 ARTIGO 2 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUA ASSOCIAÇÃO COM AS SUBÁREAS BIODINÂMICA, SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA	36
2.1 Introdução	36
2.2 Metodologia	39
2.3 Resultados e discussão	43
2.4 Conclusão	72
2.5 Referências	74
3 ARTIGO 3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DISCURSO DOS DOCENTES QUE ATUAM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS ASSOCIAÇÕES COM AS SUBÁREAS BIODINÂMICA, SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA	79
3.1 Introdução	80
3.2 Metodologia	81
3.3 Resultados e discussão	85
3.4 Conclusão	106
3.5 Referências	107
4 ARTIGO 4 - REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA BIODINÂMICA: FUNDAMENTOS PARA A EMERGÊNCIA	

DE UMA ÁREA PAUTADA NA RACIONALIDADE TÉCNICA INSTRUMENTAL	111
4.1 Introdução	111
4.2 Racionalidade científica moderna	113
4.3 Racionalidade científica moderna e representações sociais	116
4.4 Excertos sobre a racionalidade científica moderna na Educação Física	119
4.5 Considerações finais	129
4.6 Referências	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE	133
ANEXO A – Teste de Associação Livre de Palavras.....	136
ANEXO B - Entrevista.....	137

INTRODUÇÃO

As transformações históricas da Educação Física e suas bases epistemológicas e metodológicas acompanham a constituição da sociedade brasileira. E, mesmo que algumas ressonâncias de concepções passadas ainda existam em alguns grupos sociais, muito já se modificou. Além disso, se pode afirmar com Moscovici (1978; 2007; 2012) que a concepção sobre determinado objeto é fruto do engendrar de representações sociais de um grupo específico acerca dele. Essa tese implica a discussão de que a forma de concepção da Educação Física constitui uma representação social que vem sendo construída socialmente e historicamente.

Ao considerar o contexto histórico de maneira cronológica, um dos últimos paradigmas presentes na epistemologia da Educação Física é a Ciência do Esporte (1987) teorizada por Herbert Haag (TUBINO, 2008) que, certamente, impulsiona um movimento disciplinar de fragmentação da Educação Física ao criar campos como História do Esporte, Sociologia do Esporte, Medicina do Esporte e outros. Em tempos, ao longo dos anos de 1990, com efeito, há uma reestruturação dos programas de pós-graduação em Educação Física que faz emergir áreas de concentração, sendo identificadas três: biodinâmica, sociocultural e pedagógica (MANOEL; CARVALHO, 2011). Dentre elas, a biodinâmica é vertente compreendida sob orientação das ciências naturais (ABERNETHY, 1996; AMADIO; BARBANTI, 2000) e, a sociocultural e pedagógica, compreendidas como áreas de concentração orientadas pelas ciências sociais e humanas (BRACHT, 2006; BETTI, 2004).

Com a chegada do novo milênio, no contexto brasileiro, surge um movimento de expansão na subárea biodinâmica da educação física (CASTRO, 2015). Nesse sentido, uma pesquisa anterior (OLIVEIRA *et al.*, 2012), tendo como *locus* um programa de pós-graduação em Educação Física na maior capital brasileira, São Paulo, mostrou que mais de 50% das produções, entre dissertações e teses, se concentravam na biologia como base epistemológica.

Portanto, a presente pesquisa parte da proposição de que a subárea biodinâmica da Educação Física tem alargado de maneira que as subáreas pedagógica e sociocultural não acompanharam, no que tange à produção científica e a formação profissional. Sendo assim, o pressuposto é que nesse processo houve a disseminação e cristalização de representações sociais sobre Educação Física associadas à subárea biodinâmica.

JUSTIFICATIVA

A Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978) pode se estabelecer como referencial teórico e metodológico para compreender como os grupos sociais se comportam diante de um objeto específico. Seu potencial se encontra, principalmente, em um contexto de aplicabilidade, pois corroborando com Morin (2004) e Santos (2002), já não basta que pesquisas de cunho somente teórico sejam realizadas, é preciso de investigações que estejam articuladas a soluções de problemas práticos.

A Educação Física está em constante processo de transformação e as concepções que são formuladas sobre ela emergem das representações sociais que são engendradas a partir da comunicação social desenvolvida em grupos específicos. Segundo Oliveira (2004), a educação física é filha legítima da medicina e adotiva dos militares. Nesse sentido, é filha legítima, pois há indícios de que já no início, na Grécia, tinha a representação de que promovia saúde e minimizava a possibilidade de doença; já adotiva, pelo fato dos militares instituírem-na em suas práticas, bem como ter sido, ainda no período da ditadura militar no Brasil, que a educação física foi inserida como disciplina obrigatória na Educação Básica passando a ser constituída como direito.

Em tempos, diversas foram as representações sociais constituídas acerca da educação física (TRIANI; FREITAS; NOVIKOFF, 2016). Dessa maneira, considerando que as representações sociais são engendradas no senso comum por meio da comunicação entre os grupos e que o indivíduo atua no e sobre determinado objeto a partir das representações sociais que dele são formuladas (MOSCOVICI, 2012), torna-se relevante identificar quais são as representações sociais sobre a Educação Física por estudantes de graduação, a fim de identificar possíveis indícios de representações sociais que se projetam sobre a forma de perceber a Educação Física.

Recentemente, estudos no âmbito das produções científicas, no contexto brasileiro, evidenciam uma predominância da área biodinâmica (OLIVEIRA *et al.*, 2012; CASTRO, 2015; PELUSO *et al.*, 2016). Mas a formação em Educação Física na modalidade licenciatura ou bacharelado compreende as ciências humanas, sociais e naturais, sendo assim, percebe-se que é na pós-graduação que há a fragmentação na divisão disciplinar em áreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Por outro lado, se a predominância de produção científica e formação profissional é na área biodinâmica, isto é, mais dissertações e teses sendo produzidas e, mestres e doutores em educação física sendo formados,

questiona-se: quais os motivos que têm implicado o não acompanhamento das subáreas pedagógica e sociocultural da educação física, no que tange às produções científicas e formação acadêmica quando comparadas à área biodinâmica? Logo, torna-se indispensável uma pesquisa que possa projetar o cenário epistemológico da educação física e investigar na formação de professores as representações sociais que vêm sendo formuladas acerca da educação física.

HIPÓTESE

Diante desses entendimentos, essa pesquisa de doutoramento, a partir da Psicologia Social como base epistemológica e da Teoria das Representações Sociais como referencial teórico, defende a tese de que o paradigma hegemônico de ciência, isto é, o das ciências naturais cujo *modus operandis* é pautado em uma racionalidade instrumental, tem permeado o campo da Educação Física enquanto área de conhecimento e sua presença pode ser percebida a partir da manifestação de representações sociais que desvelam um campo biologizado, ou seja, ainda que a Educação Física, em essência, tenha uma diversidade epistemológica, as representações sociais que a associam à subárea biodinâmica têm liderado um descompasso dentro do campo. Desse modo, ainda que não seja uma exclusividade da Educação Física ser configurada sob o prisma do paradigma hegemônico de ciência, alguns dos efeitos dessa configuração, na educação física enquanto campo de conhecimento, podem ser listados: contribuição para a divisão do curso de graduação em educação física em licenciatura e bacharelado; desvalorização do curso de licenciatura e valorização do bacharelado; e valorização das disciplinas vinculadas às ciências naturais. Portanto, ainda que esses efeitos sejam multifatoriais, é possível defender a tese de que as representações sociais de uma Educação Física associada predominantemente à biodinâmica exerce contribuição para a emergência de efeitos como esses, sendo assim, pretendeu-se sustentar essa tese a partir de cinco excertos que contribuem para uma condição biodinâmica da Educação Física.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Discutir o cenário epistêmico da Educação Física brasileira, com ênfase no Rio de Janeiro, a partir das representações sociais que são engendradas no âmago dos cursos de formação de professores de Educação Física e suas associações com as subáreas pedagógica, sociocultural e biodinâmica. Além disso, pretende-se desenvolver uma analítica sobre as condições de possibilidade que têm implicado a conformação das representações sociais da Educação Física associadas hegemonicamente à condição biodinâmica.

Objetivos Específicos

- ❖ Discutir a formação acadêmica e os desafios para a produção científica a partir das possibilidades de publicação na pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro;
- ❖ Identificar e analisar as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica;
- ❖ Mapear os processos de ancoragem e objetivação das representações sociais sobre a Educação Física nos discursos dos professores universitários, analisando possíveis influências que podem exercer sobre as representações sociais formuladas pelos estudantes;
- ❖ Desenvolver uma analítica das condições de possibilidade que têm implicado o compartilhar de representações sociais da Educação Física associada hegemonicamente à biodinâmica.

ESTRUTURA DA TESE

O desenho da tese (BAUER; GASKELL, 2003) se apresenta estruturado por meio de três artigos e um ensaio, sendo os três primeiros a contextualização do cenário da Educação Física no Rio de Janeiro e o último a construção da tese propriamente dita a partir dos achados das pesquisas desenvolvidas. Dessa maneira, cada um dos estudos atende a um dos objetivos específicos e ambos, em sua compleição, buscaram atender ao objetivo geral. Portanto, o projeto arquitetônico dos artigos se apresenta da seguinte maneira:

- a) O primeiro artigo discute a formação acadêmica e os desafios para a produção científica a partir das possibilidades de publicação na pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro, intitulado “A pós-graduação *stricto sensu* em educação física no Rio de Janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das possibilidades de publicação”;
- b) Em seguida, apresenta-se um artigo original que teve como objetivo identificar e analisar as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Esse, intitulado “As representações sociais da educação física na formação de professores e sua associação com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica”;
- c) Na sequência, mais um artigo original que, desta vez, buscou conhecer as representações sociais sobre a Educação Física nos discursos dos professores universitários, desvelando possíveis influências que podem exercer sobre as representações sociais formuladas pelos estudantes. Esse terceiro é intitulado “As representações sociais da Educação Física no discurso dos docentes que atuam na formação de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica”;
- d) Em forma de ensaio, foi desenvolvido um texto final, cuja finalidade foi a construção da tese de doutorado, considerando os achados dos estudos anteriores e a uma analítica das condições de possibilidade das representações sociais sobre a Educação Física. O título desse texto é “Representações sociais de uma educação física biodinâmica: fundamentos para a emergência de uma área pautada na racionalidade técnica instrumental”.

REFERÊNCIAS

- ABERNETHY, B. *et al.* *The biophysical foundations of human movement*. Champaign: Human Kinetics, 1996.
- AMADIO, A.; BARBANTI, V. (org.). *Biodinâmica do movimento humano e suas relações interdisciplinares*. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 2ªed. Pedrinho A. Guarechi (Trad). Petrópolis: Editora Vozes, 2003.
- BETTI, M. *et al.* A avaliação da educação física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 1, p. 183-194, 2004.
- BRACHT, V. Por uma política científica para a educação física com ênfase na pós-graduação. In: *Fórum nacional permanente de pós-graduação em educação física*, 2006, Campinas. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/br/acontece/materia.asp?id=312>>. Acesso em: out. 2016.
- CASTRO, P.H. Z. C. *O panorama da produção científica em Educação Física no novo milênio: uma análise a partir de dissertações e teses*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.
- MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.2. p.389-406, mai/ago. 2011.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo. Ed. Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2004.
- MOSCOVICI, S. *A representação social sobre a psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 5º ed. Petrópolis: Editora: Vozes, 2007.
- MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Editora: Vozes, 2012.
- OLIVEIRA *et al.* A produção científica em educação física no novo milênio: o caso do doutorado da USP. *XIV Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa*. 2012.
- OLIVEIRA, V. M. *O que é educação física?* São Paulo: Brasiliense, 2004.

PELUSO *et al.* Pós-graduação em educação física no Rio de Janeiro. VI Fórum de Pós-Graduação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – *III Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física* – UFRGS, Porto Alegre, 2016.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 2002.

TRIANI, F. S.; FREITAS, W. C. de.; NOVIKOFF, C. Educação Física: as representações sociais. *Conexões*, Campinas, v. 14, n. 1, p. 130-137, jan./mar. 2016.

TUBINO, M. J. G. Epistemology in the physical education in sports. *FIEP Bulletin*, v. 76, n.1, 2008.

1 ARTIGO 1 - A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO RIO DE JANEIRO: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA E A PRODUÇÃO CIENTÍFICA A PARTIR DAS POSSIBILIDADES DE PUBLICAÇÃO

Resumo: O objetivo deste artigo é descrever e analisar a formação acadêmica e os desafios para a produção científica a partir das possibilidades de publicação na pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro. Empregou-se uma pesquisa documental utilizando os editais dos três programas de pós-graduação do Rio de Janeiro, publicações oficiais da CAPES e periódicos da educação física, até o primeiro semestre de 2019. Evidenciou-se elevado número de docentes da biodinâmica e um baixo quantitativo das sociocultural e pedagógica, ainda que somados. Após analisados 2083 periódicos da área, desvela-se a desproporcionalidade entre as subáreas, sendo quase 70% específicos da biodinâmica. O manuscrito aponta o baixo número de programas em educação física, desequilíbrio entre as subáreas e a escassez de periódicos como motivos que dificultam a formação acadêmica e a produção científica para as subáreas sociocultural e pedagógica.

Palavras-chave: Ciências do Esporte. Formação Continuada. Formação de Professores.

1.1 Introdução

Ao longo dos anos de 1990 houve uma reestruturação dos programas de pós-graduação em Educação Física, o que fez emergir subáreas, sendo identificadas três: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Dentre elas, a biodinâmica aparece como vertente compreendida sob orientação das ciências naturais, e a sociocultural e pedagógica, como áreas de concentração orientadas pelas ciências sociais e humanas (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Com a chegada do novo milênio, no contexto brasileiro, surge um movimento de expansão da subárea biodinâmica da educação física (CASTRO, 2015). Nesse sentido, em pesquisa realizada (OLIVEIRA *et al.*, 2012), tendo como *locus* um programa de pós-graduação em Educação Física na maior capital brasileira, São Paulo, mostrou que 74% das produções, entre dissertações e teses, concentravam-se na biologia como base

epistemológica, isto é, na subárea biodinâmica, sendo 39% relacionadas à fisiologia, 22% à aprendizagem motora, 10% à biomecânica e 3% à saúde. Já nas Pedagógica e Sociocultural o número total foi de 26%, sendo 20% relacionada ao esporte e 1,5%, respectivamente, à história, à avaliação, à Educação Física Escolar e à Inclusão.

No contexto brasileiro, estudos têm evidenciado uma predominância da subárea biodinâmica, no que se refere à produção científica (PELUSO *et al.*, 2016) e à formação continuada (GAYA, 2017). Essa desproporcionalidade entre as subáreas da educação física tem inquietado seus agentes, implicando produções científicas sobre a problemática, reuniões temáticas e intervenções políticas.

Esse descompasso entre as subáreas pode ser entendido à luz de Bourdieu (1983), quando evidencia que em todo campo a disputa por poder acaba por desenvolver uma tensão entre os agentes que buscam manter o *status quo* e os que tentam subvertê-lo. É necessária a compreensão de que um campo científico pode ser definido, dentre outras coisas, por meio da especificação dos objetos de disputa e dos interesses peculiares que são irredutíveis aos objetos de disputas. Assim, existe a necessidade de entendimento das formas pelas quais um campo constrói seus limites para que os agentes que buscam modificações possam potencializar suas chances de sucesso, já que a estrutura de um campo é um estado da relação de força entre os agentes ou instituições engajadas na luta ou, até mesmo, da distribuição do capital específico que acumulado no curso das lutas anteriores orienta as estratégias posteriores.

Apesar das tensões já existirem desde o início dos anos 2000, recentemente um fórum reuniu professores e pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica para pensar uma forma de intervenção. Após alguns encontros, foi elaborado um documento que aponta os problemas, os anseios e as possíveis medidas para reduzir o descompasso existente dentro da mesma subárea (FÓRUM, 2015). Esse manuscrito, como uma espécie de carta, foi enviado à coordenação da área 21 da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Recentemente, no Rio de Janeiro, foi realizado um seminário que reuniu os três programas de pós-graduação existentes para se reforçar e ampliar as discussões do fórum (TELLES; LÜDORF; GIUSEPPE, 2017).

Embora as investigações tenham desvelado desproporcionalidade da produção científica entre as subáreas (CASTRO *et al.*, 2017), menor oportunidade de formação continuada para as subáreas sociocultural e pedagógica (TRIANI; TELLES, 2017) e um distanciamento dos debates pedagógicos (LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014), as mesmas apresentam-se em nível nacional. Dessa forma, se há

mais formação acadêmica e produção científica na subárea biodinâmica, ou seja, mais mestres e doutores em educação física sendo formados, há também mais dissertações e teses sendo produzidas. Assim, questionam-se quais seriam os motivos que têm implicado o não acompanhamento das subáreas pedagógica e sociocultural da educação física, no que tange à formação e à produção acadêmicas, quando comparadas à subárea biodinâmica.

Portanto, o objetivo deste artigo é descrever e analisar a formação acadêmica e os desafios para a produção científica a partir das possibilidades de publicação na pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro. Logo, buscou-se: a) discutir a oferta de vagas nos cursos de mestrado e doutorado, tendo como foco divisão entre as três subáreas; b) apresentar a distribuição do número de docentes nos três programas do Rio de Janeiro, a partir de sua afiliação a cada subárea; c) identificar a distribuição de todos os periódicos da Área 21, mediante as subáreas, bem como sua distribuição a partir do webqualis. Essa preocupação se justifica na medida em que a configuração atual do número de periódicos em cada subárea é um forte indício do alargamento de uma em detrimento das outras, alterando a dinâmica interna do campo.

1.2 Metodologia

O presente trabalho se caracteriza como pesquisa documental com abordagem qualitativa (SEVERINO, 2007), tendo sido analisados os três programas de pós-graduação *stricto sensu* do Rio de Janeiro, a saber: Programa de Pós-graduação em Educação Física (PPGEF); Programa de Pós-graduação em Ciências da Atividade Física (PPGAF); e Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício e do Esporte (PPGCEE). A investigação foi realizada até o primeiro semestre de 2019.

Como técnica de coleta de dados, foi utilizada a documentação (SEVERINO, 2007, p.124) que corresponde a “técnica de identificação, levantamento, exploração de documentos fontes e que serão utilizados no desenvolvimento do trabalho”. Dessa maneira, foram coletados os editais¹ de seleção de ingressantes publicados nos sites dos três Programas de Pós-graduação em Educação Física do Rio de Janeiro e, ainda, os documentos oficiais divulgados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

¹ Segundo semestre de 2016 e primeiro de 2017.

Superior (CAPES), como os pareceres de recomendação, homologação, descredenciamento e classificação de periódicos da educação física como área de avaliação.

Como técnica de tratamento de dados foi, inicialmente, utilizada a análise documental, a partir da interpretação dos pareceres de recomendação, homologação e descredenciamento da CAPES, bem como os editais mais recentes dos três Programas de Pós-graduação em Educação Física do Rio de Janeiro. Esses documentos foram analisados a partir das seguintes categorias: períodos em que os programas foram recomendados, homologados, descredenciados e, ainda, suas áreas de concentração, linhas de pesquisa e docentes permanentes.

A análise documental também foi utilizada na interpretação da publicação de classificação de periódicos da educação física mais recente, isto é, o que compreende a avaliação do quadriênio 2013-2016 (BRASIL, 2017). Nessa perspectiva, considerando o volume de periódicos, foram criadas categorias de acordo com as subáreas Biodinâmica, Sociocultural e Pedagógica em níveis nacional e internacional², conforme segue:

- a) Periódicos nacionais da biodinâmica- PNB;
- b) Periódicos internacionais da biodinâmica – PIB;
- c) Periódicos nacionais das subáreas sociocultural e pedagógica - PNSP;
- d) Periódicos internacionais das subáreas sociocultural e pedagógica - PISP;
- e) Periódicos nacionais com ambas as subáreas - PNA e;
- f) Periódicos internacionais com ambas as subáreas - PIA.

Com as categorias eleitas, os 2082 periódicos foram distribuídos considerando seu “foco e escopo” descrito no perfil de cada um deles. O resultado dessa distribuição foi apresentado por meio de ilustrativo.

Depois de categorizados, os periódicos foram distribuídos por estrado, conforme a política de avaliação da CAPES (BRASIL, 2017) que os classifica em A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, sendo A1 o maior nível e C o menor (BARATA, 2016). Então, foram consideradas somente as categorias PNSP, PNB, PISP e PIB, por apresentarem maior representação quantitativa. Os periódicos das categorias PNA e PIA foram agrupados às outras. Os periódicos repetidos³ contabilizaram somente uma vez, sendo contabilizado o maior qualis.

² O termo “internacional”, nesse estudo, faz referência aos periódicos que não possuem editores no Brasil, considerando que a maioria dos periódicos nacionais estão indexados em bases internacionais.

³ Um mesmo periódico por ter versão eletrônica e impressa aparece duas vezes na lista.

1.3 A Pós-Graduação *Stricto Sensu* no Rio de Janeiro

O PPGEF é o mais antigo, tendo o curso de Mestrado em Educação Física iniciado em março de 1980. No entanto, esse programa foi extinto e somente em 2008 foi recomendo novamente e homologado em 2009 (BRASIL, 2009), com nota 3. Em 2016, passa a oferecer também o curso de Doutorado, com nota 4, recomendado em 2015 e homologado em 2016 (BRASIL, 2016).

Sobre a área de concentração, em uma busca realizada no primeiro semestre de 2017, foi identificado na plataforma da CAPES, bem como no endereço eletrônico do PPGEF, que para o curso de Mestrado a área de concentração é “biodinâmica do movimento”, tendo como linhas de pesquisa: “atividade física e saúde”; “comportamento motor”; “rendimento físico-esportivo”; e “práticas corporais, esporte e lazer”. Por outro lado, já no caso do curso de Doutorado, existem “estudos da motricidade humana”, tendo “atividade física e saúde”, “comportamento motor” e “rendimento físico-esportivo”, como linhas.

Ao apresentar as áreas de concentração e as linhas de pesquisa, é possível perceber a predominância da biodinâmica, com exceção da linha “práticas corporais, esporte e lazer” que agrega nove projetos de pesquisa, tendo relação direta com educação física escolar, corpo e práticas corporais. Além disso, dos 11 professores permanentes, somente um não é da biodinâmica. Assim, há predominância da biodinâmica nesse programa. Cabe ressaltar que nos editais de mestrado e doutorado publicados em 2016 para ingresso no programa em 2017, há docentes diferentes dos permanentes, mas todos da subárea biodinâmica (EEFD/UFRJ, 2016a; 2016b).

O PPGCEE/UERJ é o mais recente programa do Rio de Janeiro, tendo o curso de Mestrado e Doutorado, ambos com nota 3, iniciados em 2015 e homologados no mesmo ano (BRASIL, 2015). Segundo o jornal UERJ em Questão (2014), o programa que existia na Universidade Gama Filho, após seu descredenciamento, foi incorporado pela UERJ, que recebeu os alunos que estavam cursando mestrado e doutorado no programa via edital específico, e os professores, da universidade descredenciada, por meio de bolsas de docentes visitantes.

O PPGCEE/UERJ apresenta “aspectos biopsicossociais do esporte” e “aspectos biopsicossociais do exercício físico” como áreas de concentração para Mestrado e Doutorado. Nessa direção, é possível identificar, no edital mais recente do PPGCEE/UERJ

(2017), duas linhas de pesquisa para cada área de concentração: “abordagens biológicas do exercício físico” e “abordagens psicossocioculturais do exercício físico”, ambas inseridas em “aspectos biopsicossociais do exercício físico”; e as linhas “abordagens biológicas do esporte” e “abordagens psicossocioculturais do esporte”, concentradas em “aspectos biopsicossociais do esporte”.

A descrição das áreas de concentração e linhas de pesquisa conduz a uma distribuição comum, tendo duas linhas de diferentes perspectivas dentro de cada área de concentração, identificando que o PPGCEE/UERJ possui uma distribuição justa quando comparado ao PPGEF/UFRJ. No entanto, a equipe de docentes é composta por 16 professores que estão distribuídos nas quatro linhas de pesquisa, estando 12 em “abordagens biológicas do exercício físico”, três em “abordagens biológicas do esporte”, cinco em “abordagens psicossocioculturais do exercício físico” e dois em “abordagens psicossocioculturais do esporte”. É fundamental justificar que há pesquisadores que desenvolvem estudos em mais de uma linha de pesquisa. Por esse motivo, a soma da distribuição docente por linha de pesquisa é maior que 20. Destarte, fica perceptível uma predominância biodinâmica.

O PGCAF/UNIVERSO oferece Mestrado em Ciências da Atividade Física com nota 3, tendo iniciado e homologado em 2006 (BRASIL, 2006). Nesse sentido, considerando a Plataforma Sucupira e o edital mais recente (PGCAF, 2017), “atividade física, saúde e sociedade” é a área de concentração. Dessa maneira, ao acessar o documento é identificável duas linhas de pesquisa: “aspectos biodinâmicos da atividade física” e “aspectos socioculturais da atividade física”.

Ao expor as linhas do PGCAF/UNIVERSO, pode-se perceber que há uma distribuição justa, semelhantemente ao PPGCEE/UERJ e diferentemente do PPGEF/UFRJ, pois há uma linha sobre aspectos relacionados às ciências naturais por meio de eixos temáticos, e outra referente às ciências sociais e às humanas. Esse programa, de acordo com seu endereço eletrônico, possui 11 docentes permanentes, distribuídos na seguinte proporção: sete filiados à linha “aspectos socioculturais da atividade física” e quatro em “aspectos biodinâmicos da atividade física”. A partir da análise desses dados, visualiza-se que há predominância sociocultural e pedagógica.

Para sintetizar os resultados de cada programa, elaborou-se a Tabela 1 que representa a oferta de cursos, suas respectivas notas perante a CAPES, número de docentes por área de concentração e distribuição de linhas de pesquisa.

Tabela 1 - Distribuição dos programas de pós-graduação do Rio de Janeiro por subárea da educação física

Variáveis	Programa/Instituição			Total
	PPGEF/UFRJ	PGCAF/UNIVERS O	PPGCEE/UERJ	
Curso	Nota			
Mestrado	3	3	4	3
Doutorado	4	-	4	2
Docentes	Distribuição por subárea			
Biodinâmica	10	4	13	27
Sociocultural e Pedagógica	1	7	3	11
Linhas de Pesquisa	Distribuição por subárea			
Biodinâmica	6	1	2	9
Sociocultural e Pedagógica	1	1	2	4

Fonte: dados da pesquisa.

Em 2017, o número de programas no Brasil em Educação Física é de 37, sendo 3 deles no Rio de Janeiro. Esse número é baixo, considerando que em 2015, 35 mil estudantes conquistaram a formação inicial (licenciatura e bacharelado) na área (MORENO, 2017). Uma das possíveis explicações pode estar no fato da pós-graduação em Educação Física ser relativamente nova, tendo sido o primeiro curso de mestrado instituído em 1977, na Universidade de São Paulo (USP) e, no Rio de Janeiro, em 1980, na UFRJ (QUADROS; AFONSO, 2011).

Se os programas são recentes, tendo início com a oferta do Mestrado, o oferecimento do Doutorado é ainda mais, tendo sido novamente a USP a primeira a ofertar o curso em 1989, e no Rio de Janeiro, a UGF em 1994, e, ainda, pioneira na pós-graduação das universidades privadas (QUADROS; AFONSO, 2011).

Do encerramento das atividades acadêmicas da UGF em 2014 até o final de 2015, quando o doutorado da UFRJ foi homologado e teve início em 2016, o Rio de Janeiro parou de formar doutores. Embora esse cenário tenha se modificado, com duas instituições que oferecem o curso, conforme a Tabela 1, ainda é pouco, corroborando com Manoel e Carvalho (2011) que afirmam ser insuficiente, dado o número de mestres formados e a necessidade de doutores para desenvolver pesquisa nas universidades brasileiras. Além disso, Silva, Sacardo e Souza (2014) assinalam que o Plano Nacional de Educação fez uma projeção do número de mestres e doutores até 2029, porém, considerando as políticas vigentes o quantitativo estabelecido, será atingido quase uma década depois. Nesse estudo, já havia sido denunciada a possibilidade de retração das subáreas sociocultural e pedagógica, ou até mesmo suas extinções.

No entanto, buscar o curso de doutorado em outras áreas ou no exterior pode implicar dois efeitos, um deles trata-se da formação sólida em outras bases epistemológicas que não a educação física, possibilitando uma contribuição significativa na perspectiva de um novo viés epistêmico. Por outro lado, a experiência na configuração de pesquisa de outras áreas pode implicar o desenvolvimento de investigações que nem sempre são relevantes para a educação física. Além disso, os que buscam o título de doutor no exterior quando retornam ao Brasil podem cometer o equívoco de não levar em consideração a realidade brasileira, além de enfrentar o processo de revalidação do título no Brasil (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Ao realizar uma discussão ainda mais analítica sobre os programas de pós-graduação no Rio de Janeiro, é possível perceber que além dos poucos cursos de mestrado e doutorado, a oportunidade de ingresso é ainda mais limitada levando em consideração o número de docentes distribuídos em áreas de concentração. Nesse sentido, a realidade é de 27 orientadores no Rio de Janeiro para aqueles que almejam ingressar no mestrado pela subárea biodinâmica e de 13 para os que optam pelas subáreas sociocultural e/ou pedagógica. No doutorado, a diferença numérica é ainda maior, sendo 23 orientadores para a subárea biodinâmica e seis para as sociocultural e pedagógica.

O número de docentes e, conseqüentemente, as linhas de pesquisa no programa são fatos indispensáveis a serem discutidos, pois na realidade dos concursos para ingresso nos três programas de pós-graduação em educação física no Rio de Janeiro, o número de vagas/oportunidades é disponibilizado de acordo com o número de orientadores. Logicamente, se o número de docentes da subárea biodinâmica é maior, a quantidade de oportunidades para ingresso também será. Esse fato implica e reforça a discussão que existe um descompasso na pós-graduação em educação física, já apontada em estudos anteriores (OLIVEIRA *et al.*, 2012; PELUSO *et al.*, 2016; TELLES; LÜDORF; PEREIRA, 2017), que se refere ao desequilíbrio entre as áreas de concentração dentro da própria educação física.

Para a constituição do campo (BOURDIEU, 2005), algumas relações entre os agentes sociais influenciam a existência e as atitudes de todos os envolvidos. A estrutura das relações objetivas entre os agentes define o que podem ou não fazer. Muitas vezes a posição que eles ocupam nessa estrutura é o que determina suas decisões. Essa relação de poder faz com que o entendimento do fenômeno do campo possa absorver decisivamente o que faz um agente envolvido, e deve-se saber sua posição no campo em estudo para, a partir dessa identificação, construir algum tipo de proposição.

A configuração do campo da pesquisa, determinação dos agentes no ensino superior e a construção do perfil dos egressos dos cursos de educação física no Rio de Janeiro apontam para uma tendência organizacional favorável aos que incidem seus estudos na biodinâmica. Se mais mestres e doutores estão sendo formados nessa perspectiva, considerando que as universidades privadas fazem a contratação desses trabalhadores e a pública, na maioria dos casos, oferta concursos para o cargo de doutor, dessa forma, a possibilidade que os docentes formados a partir da perspectiva biodinâmica ocupem o espaço dessas vagas é maior.

Porém, a caracterização da área de educação física nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física (BRASIL, 2002) anuncia uma formação que contemple os conhecimentos biodinâmicos, comportamentais, sociais, antropológicos, pedagógicos e culturais. Então, é inquietante e controverso que docentes que lecionem na graduação, em grande parte, sejam da subárea biodinâmica. Não que os mesmos sejam incapazes de exercer a função, mas ao pensar na qualidade da formação inicial em educação física, parece contraditório identificar aquele que desenvolveu uma pesquisa no sentido *stricto* biodinâmico assumir conteúdos socioculturais e/ou pedagógicos, pois já se apontou que quanto mais a educação física se desenvolve mais se afasta dos debates pedagógicos (LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014).

No que se refere a esse afastamento, Gaya (2017) denuncia que, atualmente, os cursos de formação estão preocupados em formar pesquisadores em fisiologia, biomecânica, psicologia e etc., e esquecendo-se de formar professores de educação física. O autor exemplifica esse caso pela capacidade que alguns alunos possuem de publicar artigos científicos de alto impacto com coautoria de seu orientador e mais de 10 coautores, afirmando ser a nova moda da comunidade científica, mas não são capazes de ministrar uma aula de educação física ou de esportes.

Atualmente, esse cenário não é diferente no mercado de trabalho, pois as oportunidades para quem atua na educação física mostram que esses profissionais ficaram em 11^a lugar entre aqueles com as profissões com o maior número de vagas entre janeiro de 2009 e dezembro de 2012. No entanto, da mesma forma como ocorre na pós-graduação, quanto mais a área se amplia, mais ela se afasta dos interesses pedagógicos, foi o que mostrou Moreno (2017) ao ilustrar que em 2010, do total de formados, 71% era em licenciatura, mas em 2015 o número de licenciados caiu em 10,5%, e o de bacharéis aumentou em 47,6%.

Cabe ressaltar, que num estado determinado de relação de força, aqueles que monopolizam o capital específico tendem a ampliar estratégias de conservação, controlando a produção de bens culturais levando com isso a defesa e manutenção da ortodoxa. Os integrantes do jogo cooperam para a reprodução do mesmo, contribuindo para produção da crença no valor do que está sendo disputado. Por isso, um campo não se orienta totalmente ao acaso, essas modificações são reflexos de uma mudança na forma como o campo da educação física vem se desenvolvendo.

Como questão substancial no que concerne à valoração, o número de docentes parece implicar a nota que o programa recebe perante a CAPES. Manoel e Carvalho (2011) identificaram que a nota que o programa recebe possui associação com o quantitativo de docentes por área de concentração, posto que 80% dos programas com notas 5 e 6 têm predominância da biodinâmica, com apenas uma exceção⁴. Percebeu-se ainda que os programas com nota 3 tinham como predominância 60% dos docentes das subáreas sociocultural e pedagógica. Dessa maneira, esses resultados coadunam com os achados da investigação em tela, pois no PGCAF em que a predominância é sociocultural e pedagógica, a nota é 3, enquanto que no PPGCEE e PPGEF a predominância é biodinâmica e a nota é 4, tendo uma exceção⁵. Portanto, pode-se apontar que o aumento da presença biodinâmica no programa tem implicado a elevação de sua nota, fato esse que reafirma a distorção nas formas de valoração dos movimentos de pesquisa. O impacto desse processo pode ser apreciado pelo levantamento dos periódicos da área 21.

1.4 Os Periódicos da Área 21: o caso da Educação Física

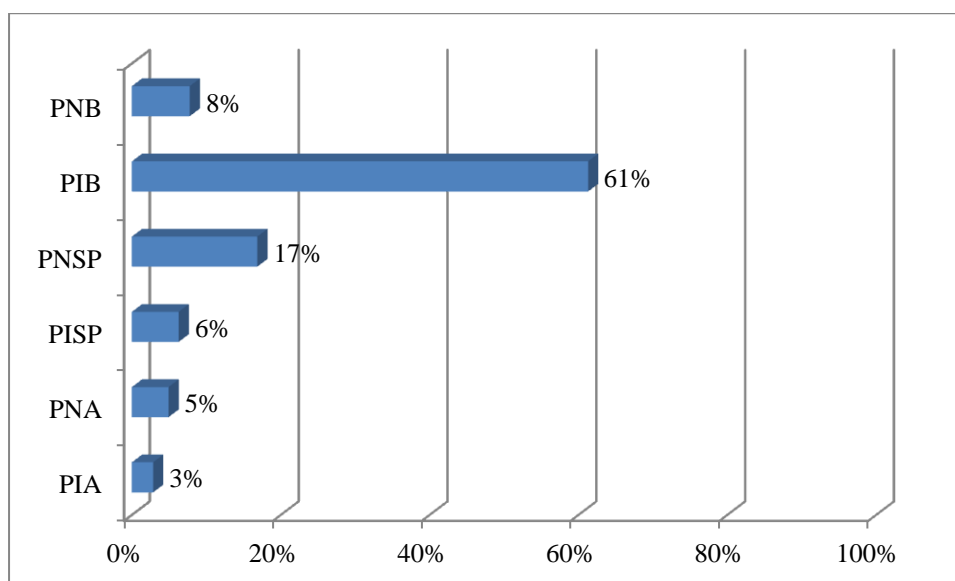
A pesquisa e análise documental da publicação mais recente sobre a avaliação do quadriênio 2013-2016⁶ (BRASIL, 2017) permitiu elaborar a Figura 1, que desvela a distribuição de periódicos nacionais e internacionais por subáreas. O cenário do Rio de Janeiro é reflexo dessas possibilidades de publicação.

⁴ Tratava-se da UGF que no período de realização do estudo de Manoel e Carvalho (2011) ainda estava em atividade acadêmica, sendo nota 5.

⁵ O curso de mestrado do PPGEF possui nota 3.

⁶ Embora a Área 21 CAPES seja composta por Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, somente a “Educação Física” foi objeto de análise.

Figura 1 - Distribuição dos periódicos da área 21 por categoria⁷



Fonte: dados da pesquisa.

Diante da Figura 1, é possível perceber que os periódicos internacionais da subárea biodinâmica somam mais da metade do total da Educação Física ao redor do mundo, seguido dos periódicos nacionais das subáreas sociocultural e pedagógica. Nota-se, portanto, considerando o levantamento aqui realizado e a lógica da oferta e procura que, na esfera mundial, há predominância no número de periódicos da subárea biodinâmica. Cabe destacar um dado agravante, o quantitativo de 17% dos PNSP é inversamente proporcional em termos qualitativos. Esses dados podem ser confirmados na Figura 2.

⁷ Categorias:

PNB - periódicos nacionais da biodinâmica

PIB - periódicos internacionais da biodinâmica

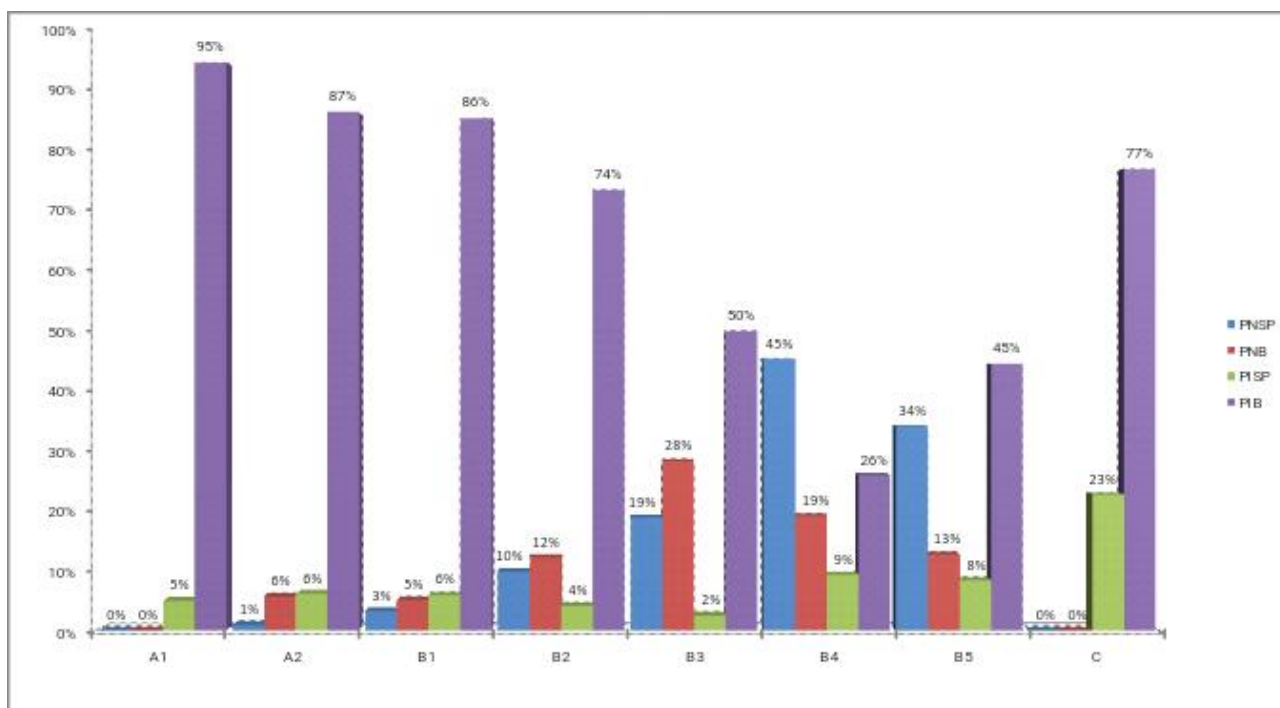
PNSP - periódicos nacionais das subáreas sociocultural e pedagógica

PISP - periódicos internacionais das subáreas sociocultural e pedagógica

PNA - periódicos nacionais com ambas as subáreas

PIA - periódicos internacionais com ambas as subáreas

Figura 2 - Distribuição das categorias PNSP, PNB, PISP e PIB por estrato⁸



Fonte: dados da pesquisa.

O cenário atual da produção científica é semelhante ao da formação acadêmica para as subáreas sociocultural e pedagógica, isto é, o de desproporcionalidade. Dessa forma, a Figura 1 desvela que as possibilidades de publicação em termos quantitativos e qualitativos chegam a ser até dez vezes maior do que para às subáreas socioculturais e pedagógicas, principalmente em nível internacional, o qual a publicação da biodinâmica se destina, devido ao potencial de generalização. Por outro lado, embora as possibilidades de publicação sejam maiores para as subáreas sociocultural e pedagógica no Brasil, quase todos os periódicos são classificados como B3, B4 e B5, algo que reflete a produção acadêmica dos pesquisadores dessas subáreas, ou seja, mais produções em periódicos menos qualificados, e uma grande concentração de produções destinadas à um único periódico A2 e aos raros B1 e B2.

Esse cenário é reforçado com as políticas de avaliação da CAPES (BRASIL, 2017), na qual os pesquisadores precisam acumular pontos para se manter na pós-graduação, mas não podem produzir em periódicos menos qualificados porque há um limite. Sendo assim,

⁸ Os periódicos mais abrangentes (nacionais e internacionais de ambas às subáreas), não foram inseridos na Figura 2 pelo diminuto percentual que representam dentro do montante, embora no cenário brasileiro alguns deles sejam de referência, como o *Physical Education Journal*, a Revista Pensar a Prática, a Revista Brasileira de Ciências do Esporte, a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, e a Revista Brasileira de Ciência e Movimento.

são forçados a buscar os raros qualificados, reforçando o entupimento de publicações em um mesmo periódico. Como reflexo, a Revista Movimento, em 2018, publicou uma notificação de limitação de dois artigos por autor a serem publicados por ano, bem como a mesma quantidade a estarem em processo de submissão. Destaca-se que das revistas brasileira a Movimento é a que detém a melhor avaliação (A2) no que se refere às subáreas sociocultural e pedagógica da educação física.

Thomas e Reeve (2006), ao desenvolver uma revisão sobre o sistema de avaliação da Aliança Americana de Cinesiologia e Educação Física, perceberam que a produção de um artigo publicado em periódico pode valer de 15% a 20% mais que um livro. Dessa maneira, percebe-se a desvalorização do livro no ambiente internacional, produção essa que caracteriza um dos principais meios de divulgação científica das subáreas sociocultural e pedagógica (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Ainda de acordo com esses autores, a política de avaliação brasileira vem trabalhando na mesma perspectiva internacional, sendo valorizado o número de artigos publicados em periódicos com fator de impacto e desvalorizados aqueles publicados em periódicos nacionais, independentemente de seu valor social ou impacto científico. Esse fato pode ser identificado na ficha de avaliação para mestrado acadêmico e doutorado da CAPES (BRASIL, 2016a), a qual institui que a internacionalização é fundamental. Segundo Ferreira e Moreira (2002), a avaliação da pós-graduação, tendo como referência internacional, teve início em 1998.

Bourdieu (1983), dentro do seu conceito de campo, afirma que invariavelmente existe uma relação entre o microcosmo e o macrocosmo, mas o primeiro dispõe de certa autonomia, que varia entre os campos. Dessa maneira, grande parte das pressões que são tendências na pesquisa em âmbito mundial acaba por forjar um *habitus* sobre os pesquisadores. As pressões externas podem ser observadas a partir da necessidade de internacionalização do campo de pesquisa da área, sendo a língua inglesa hegemônica. Ressalta-se que os interesses e objetivos decididos dentro de um campo podem influenciar outros. Bourdieu (2004) assinala que muito do que se pesquisa na ciência, na realidade, é um conjunto de proposições impostas pelos agentes que detêm o poder. Muitas vezes, o conjunto das questões que importam para os pesquisadores reflete interesses daqueles que durante o jogo influenciam os rumos das pesquisas para as áreas que a eles momentaneamente mais importam.

Acredita-se que a redução no número de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica no Rio de Janeiro está intimamente ligada às dificuldades de credenciamento e

manutenção desses nos programas. O portal de periódicos na Plataforma Sucupira apenas avalia a revista que algum pesquisador vinculado a um programa nela publique. Dessa forma, aparentemente, seria uma possível saída para os pesquisadores socioculturais e pedagógicos, pois quanto maior a diversificação de periódicos, maior também o espaço de divulgação. Contudo, os avaliadores, ou os agentes que dominam o campo, por meio de uma ótica vinculada, exacerbadamente, a biodinâmica reclassificam o periódico em estratos menores do que eles são classificados em suas áreas. Assim, embora o pesquisador publique em um periódico classificado como A2 em “Educação”, como área de avaliação, na ocasião de sua classificação na área 21, considerando os critérios de aderência, acaba por gerar um artigo com qualis, B2, B3 ou B4 em educação física.

O fato do número de periódicos especializados ser menor no Brasil para a subárea biodinâmica, não é de grande significância, pois devido ao potencial de generalização da produção, os manuscritos, embora produzidos no contexto brasileiro, são publicados no ambiente internacional. Esse fato merece atenção, pois a ficha de avaliação para mestrado acadêmico e doutorado da CAPES (BRASIL, 2016a) informa que são realizadas duas análises na produção intelectual, uma quantitativa e outra qualitativa. A quantitativa trata-se do número de artigos que são produzidos, já a qualitativa faz referência aos manuscritos publicados em estratos⁹ mais elevados.

No entanto, embora a segunda medida seja intitulada “qualitativa”, a mesma parece não ser tão qualitativa assim, já que é orientada por indicadores bibliométricos, pois quando o pesquisador internacionaliza a produção intelectual a possibilidade de citação aumenta, e com ela o Fator de Impacto do periódico em que o manuscrito foi publicado. Sendo assim, segundo o critério de avaliação adotado pela CAPES (BRASIL, 2016a), essa seria a produção mais “qualificada”. No entanto, é cabível concordar com a reflexão proposta por Nassi-calò (2017), de que não existe uma relação direta entre citação e qualidade, essa política de avaliação parece estar equivocada.

Contudo, ainda segundo Nassi-calò (2017), os próprios pesquisadores contribuem para esse ciclo vicioso, evidenciado por um estudo (LOANNIDIS *et al.*, 2014) em que foi investigado, na opinião dos cientistas, se seus estudos mais citados eram seus melhores trabalhos. Como desfecho, dos 123 pesquisadores mais citados das ciências biomédicas que responderam ao questionário, apenas 16% deles indicaram que sua publicação mais relevante está entre os seus 10 trabalhos mais citados.

⁹ Cada periódico recebe um estrato que o qualifica, sendo atribuídas as seguintes qualificações A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, assim, A1 é o maior estrato e C o menor.

1.5 Conclusão

Ao analisar a formação acadêmica e a problemática da produção científica a partir das possibilidades de publicação no cenário epistemológico da pós-graduação *stricto sensu* em educação física no Rio de Janeiro, pode-se perceber que os achados coadunam com o pressuposto inicial de que a subárea biodinâmica tem se expandido, no que tange à produção científica e à formação continuada, de maneira que a sociocultural e a pedagógica não estão conseguindo acompanhar.

Dentre os motivos que têm implicado o não acompanhamento das subáreas pedagógica e sociocultural estão o número reduzido de programas de pós-graduação, a ausência de oportunidades de acesso à formação continuada para aqueles que almejam desenvolver dissertações e teses nessas subáreas, desproporcionalidade de pesquisadores vinculados aos programas que implica o aumento da produção científica da biodinâmica, dificuldade de publicação de alto impacto pelo reduzido número de periódicos vinculados a essas subáreas e a desigualdade na política de avaliação da pós-graduação brasileira que não considera as especificidades entre as subáreas.

Portanto, faz-se necessário repensar as formas de credenciamento de pesquisadores, valorização e avaliação, em níveis global e local, de maneira que proporcione um equilíbrio entre as subáreas sociocultural, pedagógica e biodinâmica dentro dos programas de pós-graduação em educação física, conseqüentemente oferecendo oportunidades iguais de formação continuada e diminuindo a distância entre as subáreas.

1.6 Referências

BARATA, R. C. B. Dez coisas que você precisa saber sobre o Qualis. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v. 13, n. 30, p. 13-40. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diretoria de Avaliação. *Documento de Área: área 21 – Educação Física*. Brasília: DF, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Qualis 2013-2016. Educação Física*. Brasília: DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CNE/CES 0138/2002*. Brasília: DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 165/2006*. Brasília: DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 122/2009*. Brasília: DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 344/2015*. Brasília: DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 102/2016*. Brasília: DF, 2016.

BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, P. *O Poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CASTRO, P. H. *O panorama da produção científica em Educação Física no novo milênio: uma análise a partir de dissertações e teses*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – EEFD/UFRJ. Edital doutorado em Educação Física 2017.

Disponível em: <

<http://www.eefd.ufrj.br/files/doutoradoEEFD2017%20par%20publica%C3%A7%C3%A3o%20%281%29.pdf>>. Acesso em: 17 de nov. 2016.a

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – EEFD/UFRJ. Edital mestrado em Educação Física 2017.

Disponível em: <

<http://www.eefd.ufrj.br/files/mestradoEEFD2017%20para%20publica%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 17 de nov. 2016.b

FERREIRA, M. M.; MOREIRA, R. L. (org.). *CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV*. Brasília: FGV/CPDOC/CAPES, 2002.

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. *Cenários de um descompasso da pós-graduação em educação física e demandas encaminhadas à CAPES*. Vitória - ES, 2015.

GAYA, A. C. A. O Pós-graduação e a formação de professores de educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, suplemento, p. 71-75, 2017.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; MASCARENHAS, F. Transformações contemporâneas do campo acadêmico-científico da educação física no Brasil: novos habitus, modus operandi e objetivos de disputa. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. esp., p. 67-80, 2014.

LOANNIDIS, J. *et al.* Bibliometrics: Is your most cited work your best? *Nature*, v. 514, n. 7524, p.561-562, 2014.

MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n. 2, p.389-406, 2011.

MORENO, A. C. Maioria dos diplomas em educação física são da licenciatura, mas procura pelo bacharelado tem crescido mais. *GI*, 1 de agosto de 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/maioria-dos-diplomas-em-educacao-fisica-sao-da-licenciatura-mas-procura-pelo-bacharelado-tem-crescido-mais-veja-o-raio-x.ghtml>>. Acesso em: jul. 2017.

NASSI-CALÒ, L. A miopia dos indicadores bibliométricos. *SciELO em Perspectiva*, 2017. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2017/06/01/a-miopia-dos-indicadores-bibliometricos/#.WTljOFXyuUm>>. Acesso em: 8 de jun 2017.

OLIVEIRA, P. A. *et al.* A produção científica em educação física no novo milênio: o caso do doutorado da USP. *XIV Congresso de Educação Física e Ciências do Desporto dos Países de Língua Portuguesa*. 2012.

PELUSO, D. L. *et al.* Pós-graduação em educação física no Rio de Janeiro: retrato de 2001 até 2015. VI Fórum de Pós-Graduação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte – III Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física – UFRGS, Porto Alegre, 2016.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO EXERCÍCIO E DO ESPORTE – PPGCEE, DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UERJ. Edital de seleção, turma 2017.1, curso de Doutorado do PPGCEE. 2017.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM CIÊNCIAS DA ATIVIDADE FÍSICA – PGCAF. Área de Concentração: Atividade Física, Cultura e Sociedade. Edital. Exame de seleção. Ingresso em 2017. 2017.

QUADROS, H. M.; AFONSO, M. R. Trajetória da pós-graduação stricto sensu na área de educação física: um estudo de revisão. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, v. 16, n.162, 2011.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, R.; SACARDO, M.; SOUZA, W. Dilemas da política científica da educação física brasileira em tempos de produtivismo acadêmico. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1585, 2014.

THOMAS, J.; REEVE, G. A review and evaluation of doctoral programs 2000- 2004 by the American Academy of Kinesiology and Physical Education. *Quest*, v. 58, p. 176-196, 2006.

TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

TRIANI, F.; TELLES, S. Desafios para a pós-graduação em educação física no Rio de Janeiro. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017, p. 30-34.

2 ARTIGO 2 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS ASSOCIAÇÕES COM AS SUBÁREAS BIODINÂMICA, SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA

Resumo: Existe um descompasso entre as subáreas da Educação Física, evidenciando um alargamento da biodinâmica. No entanto, as investigações hodiernas não têm contemplado os agentes da formação inicial que compõem o campo em questão. Nessa perspectiva, o objetivo deste manuscrito foi identificar e analisar as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Por meio de um estudo de campo com aplicação do teste de associação livre de palavras, um grupo amostral composto por 393 estudantes de Educação Física de três instituições de ensino superior da cidade do Rio de Janeiro participaram da pesquisa. As representações sociais foram analisadas em três momentos: no primeiro momento foram tratadas somente as representações sociais dos estudantes de licenciatura e bacharelado; no segundo as dos ingressantes e concluintes; e por último uma análise composta por todos os integrantes do grupo amostral. Os resultados indicaram que para os estudantes de licenciatura e bacharelado o núcleo central das representações sociais é composto pela biodinâmica e o sistema periférico pela pedagógica e sociocultural. Essa estruturação das representações sociais também foi encontrada na análise dos ingressantes e concluintes, bem como na análise que contou com a participação de todo o grupo amostral. Nesse sentido, a pesquisa concluiu que, independente da modalidade do curso ou do momento em que os alunos encontravam-se, as representações sociais da Educação Física na formação de professores estão associadas à subárea biodinâmica.

Palavras-chave: Representação social. Educação física. Formação inicial.

2.1 Introdução

Todo comportamento social de um grupo a qualquer tempo, segundo Moscovici (2012), pode ser explicado por meio das representações sociais que o grupo compartilha sobre o objeto que sofreu a ação, isto é, as representações sociais sobre um determinado objeto podem servir de explicação para os comportamentos engendrados no e sobre ele. No

entanto, no que se refere à produção científica no campo da Educação Física, a adoção da Teoria das Representações Sociais como referencial teórico e metodológico ainda é tímida, considerando que até o ano de 2016 somente 11 artigos haviam sido publicados em periódicos da área (SOUSA *et al.*, 2018).

Manoel e Carvalho (2011) ressaltam que, na década de 1990, os Programas de Pós-Graduação em Educação Física no Brasil passaram por um processo de transformação que culminou na emergência de três subáreas: pedagógica, sociocultural e biodinâmica. Nesse contexto, considerando a tese de Moscovici (2012), os grupos sociais são formados na medida em que há um objeto de conhecimento familiar que os une. Assim, analisar o contexto das três subáreas com o referencial da teoria moscoviciana é assinalar que ao fragmentar um grupo social - o da Educação Física, em três subáreas, criou-se três subgrupos correspondentes.

Contudo, da emergência das subáreas até o contexto atual, o problema que vem sendo apontado e discutido no campo científico e político da Educação Física é o de descompasso entre as subáreas. No campo científico, as evidências são de que as lógicas epistemológicas e avaliativas que vigoram na Educação Física estão pautadas predominantemente no viés biológico, situação que tem obstruído as condições e possibilidades de expansão das subáreas pedagógica e sociocultural (CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019). Já no campo político, além de concordar com os postulados do campo científico, sinaliza que o descompasso entre as subáreas implica em repercussões sobre a formação de professores, na medida em que há impactos sobre a “formação de docentes de nível superior para as disciplinas das subáreas sociocultural e pedagógica” (FÓRUM, 2015, p. 5).

Ao considerar o contexto local da Pós-Graduação em Educação Física no Estado do Rio de Janeiro, Triani e Telles (2017) observaram que dos 38 docentes atuantes nos cursos de mestrado, somente 11 orientam dissertações nas subáreas pedagógica e sociocultural. Além disso, dos 27 que atuam nos cursos de doutorado, somente quatro não orientam na biodinâmica. Portanto, considerando que a quantidade de orientadores determina o número de oportunidades de formação para as subáreas, é possível afirmar que o contexto do Rio de Janeiro não é diferente do que aponta o contexto político nacional, isto é, dificuldade de formação de docentes para as subáreas pedagógica e sociocultural (MANOEL; CARVALHO, 2011).

Estudos anteriormente publicados (CASTRO *et al.*, 2017; CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019) sobre a temática, têm utilizado a Teoria do Campo proposta por Bourdieu

(1983). Dentre as discussões tecidas no âmago dessas produções, a referida teoria tem sido utilizada para fundamentar o cenário de disputa que há entre as subáreas. Aqui se pode aduzir que as disputas são marcadas por estratégias de garantia de territórios que tomado o entendimento de territorialização proposto por Deleuze e Guatarri (1997) se dá pelas máquinas abstratas que operam na consciência, como ocorre com as representações sociais.

Adotar a Teoria das Representações Sociais amplia as possibilidades de discussão sobre tais territorializações por meios de outros olhares sobre o fenômeno. Ela permite compreender o fenômeno da territorialização pelo engendramento de ideias, valores, imagens e sentimentos mobilizadores de representações sociais nas três subáreas da Educação Física, como três grupos sociais distintos. Assim, torna-se possível pressupor que na medida em que um grupo social tem um quantitativo maior que o outro (o caso da Biodinâmica), a proliferação das representações sociais que esse grupo compartilha tende a ter um maior alcance, pois é por meio da comunicação social que Moscovici (2012) fundamenta sua tese. A análise das representações sociais permite visualizar as delimitações dos territórios enquanto disputa sobre a identidade profissional; enquanto lugar de direito de ser e fazer da Educação Física e; da luta política de demandar cursos. Cabe a cada subárea se desterritorializar para territorializar, em um devir a ser cumprido. A Teoria das Representações Sociais não é como faz parecer os seus críticos, um estado fixo do pensar e, portanto, a teoria é elucidação do movimento, do processo de um dado momento do pensar sobre um objeto que como fenômeno possibilita entender como se está processando.

É relevante saber que Moscovici sempre relutou para conceituar a teoria proposta, sendo assim, a definição mais conhecida e aceita no campo da Psicologia Social é a proposta por Jodelet (2001, p. 22) quando assinala que as representações sociais são “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Adicionalmente, Moscovici (2012) esclarece que no estudo das representações sociais existem dois universos, o consensual e o reificado. O primeiro faz referência ao ambiente em que circulam as representações sociais compartilhadas pelo senso comum e o segundo a ambiência em que estão presentes os conhecimentos científicos. No entanto, o autor alerta que o fato de alguns sujeitos estarem presentes no universo reificado não significa que eles não compartilham representações sociais do senso comum. Assim, é possível afirmar, com base no referencial teórico, que os agentes da Educação Física no espaço da universidade,

espaço/território em que teoricamente deveria circular o conhecimento científico, compartilham representações sociais do senso comum.

No que se refere ao estudo das representações sociais, há diferentes mecanismos de abordagem dos fenômenos psicossociais, um deles, trata-se, da abordagem denominada Estruturalista das Representações Sociais, proposta por Abric (2000). Essa proposta defende a tese de que todas as representações sociais possuem uma estrutura composta por elementos que formam o núcleo central das representações sociais e outros que compõem o sistema periférico. Os elementos do núcleo central tendem a serem menos negociáveis, dão sentido às representações sociais e menos passíveis a transformações, já os presentes no sistema periférico são mais negociáveis e passíveis de transformação. Assim, com base nessa abordagem, sustenta-se que os elementos que compõem o núcleo central e o sistema periférico das representações sociais, na medida em que são proliferados entre os agentes da Educação Física, garantem a manutenção do grupo representante de sua subárea dentro do campo.

Ao observar a diminuta utilização da Teoria das Representações Sociais no campo da produção científica da Educação Física como lacuna epistemológica (SOUSA *et al.*, 2018) e ainda que as contribuições científicas sobre a Pós-Graduação em Educação Física e suas subáreas têm sido compostas, em grande parte, por ensaios (HALLAL; MELO, 2017; TELLES; LÜDORF; PEREIRA, 2017), pesquisas documentais (TRIANI; TELLES, 2017; CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019) ou em banco de dissertações e teses (CASTRO *et al.*, 2017; GOMES *et al.*, 2019), o manuscrito em tela tem por objetivo discutir as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Por meio desse objetivo, pretende-se ainda, observar se há um distanciamento das representações sociais dos estudantes de licenciatura em relação aos de bacharelado; se as representações sociais dos concluintes são diferentes dos ingressantes, sendo assim influenciadas pelo currículo e; se o descompasso que vem perseguindo o campo científico e da pós-graduação em Educação Física também é presente na graduação.

2.2 Metodologia

A fim de atender ao objetivo pretendido para este capítulo da tese de doutoramento, a abordagem metodológica utilizada foi o método misto. De acordo com Thomas, Nelson e Silverman (2012), um estudo de método misto coleta medidas quantitativas e qualitativas de dados, sendo assim, ambas as abordagens são usadas e delas dependem o resultado da investigação. Além disso, os autores acrescentam que o método misto de pesquisa é um recurso pragmático de endereçar questões que podem ser mais bem respondidas pela combinação das abordagens quantitativas e qualitativas.

Nesse contexto, empregou-se a pesquisa de campo enquanto procedimento técnico. De acordo com Lüdorf (2017, p. 90) nesse caso “o pesquisador deverá ir ao ambiente natural onde o fato/realidade que quer estudar, ocorre”. Adicionalmente, se faz necessário extrair os dados primários que serão o substrato para a sua análise por meio de técnicas específicas que, para a investigação em tela, foi a aplicação de teste.

A pesquisa que originou esse capítulo parte da Teoria das Representações Sociais enquanto referencial teórico e metodológico. Desse modo, considerando que a referida teoria possui três possíveis abordagens metodológicas, é importante saber que se empregou aqui a abordagem denominada Estrutural da Teoria das Representações Sociais. De acordo com Abric (2000), autor da abordagem, a sua finalidade é identificar como estão estruturadas as representações sociais de um determinado grupo em relação a um dado objeto. Além disso, Sá (1996) acrescenta que o objetivo dessa abordagem é conhecer o Núcleo Central e os Elementos Periféricos das representações sociais.

2.2.1 Sujeitos

Os sujeitos da pesquisa foram 393 estudantes dos cursos de graduação em Educação Física das modalidades licenciatura e bacharelado da cidade do Rio de Janeiro. Dessa forma, o estudo contou com a participação de estudantes do Centro Universitário Gama e Souza - UNIGAMA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. A escolha dessas instituições foi feita por afinidade de linhas de pesquisa e interesse na temática, isto é, os três cursos possuem um grupo de pesquisa que desenvolve investigações sobre essa temática.

O processo de constituição amostral se deu por conveniência e de forma probabilística. Para atender o caráter probabilístico cálculos adicionais em relação ao

tamanho do grupo foram realizados (MEDRONHO *et al.*, 2009). Desse modo, inicialmente foi executado, no segundo semestre de 2018, um levantamento estimado do total de alunos matriculados nas instituições, ocasião em que os seguintes valores referenciais foram obtidos: 398 para a UNIGAMA, 677 para a UERJ e 905 para a UFRJ. Assim, 1980 estudantes compuseram o universo de sujeitos do presente estudo.

O tamanho da amostra foi definido tomando por pressuposto os seguintes critérios: para uma população de 1980 indivíduos, considerando um erro amostral de cinco pontos percentuais, com intervalo de confiança de 95% e uma prevalência presumida de 50%, o quantitativo estipulado foi de 323 sujeitos. Respeitando a proporção de alunos de cada unidade de ensino, as amostras das unidades UNIGAMA, UERJ e UFRJ foram compostas de 65, 114 e 146 alunos respectivamente. Cabe informar que a seleção foi aleatória, considerando todos os alunos de todos os períodos dos cursos que de maneira voluntária queiram participar. Logo, ao final foram coletados dados de 393 sujeitos, assim ultrapassando o valor sugerido pelo cálculo probabilístico.

2.2.2 Técnica de coleta de dados

As técnicas para coleta de dados são diversificadas para abordar os objetos de conhecimento “Representações Sociais” e “Educação Física”. Assim, além da revisão na literatura, pretende-se compreender os elementos constituintes das representações sociais sobre a Educação Física por meio de Teste de Associação Livre de Palavras (SÁ, 1996).

Ao utilizar o referido teste (ANEXO I), os alunos escreveram as cinco primeiras palavras que lhes vierem à mente sobre o termo indutor “Educação Física” e, em seguida, as classificaram segundo o grau de importância, atribuindo o número um para a mais importante, até cinco para a menos importante (CARMO; LEITE; MAGALHÃES JÚNIOR, 2017). Essa técnica de hierarquização das palavras possibilita a reavaliação da ordem em que foram prontamente evocadas, possibilitando uma organização cognitiva desses termos.

Após a hierarquização, os participantes dissertaram brevemente justificando cada um dos cinco termos gerados na associação livre de palavras, como propõe Carmo e outros (2018).

2.2.3 Técnica de análise de dados

A análise das informações foi realizada segundo a identificação dos elementos centrais e periféricos das representações como sugerido por Sá (1996). Nesse contexto, inicialmente as palavras evocadas pelos estudantes foram organizadas em grupos semânticos, a fim de estabelecer a ordem média de evocações (OME) e a frequência (F). Em seguida, palavras foram organizadas em um quadro com quatro quadrantes. Segundo o autor citado, no primeiro quadrante localizam-se os elementos pertencentes ao núcleo central, sendo os elementos que apresentaram maior frequência e com menor ordem média de evocação. No quarto quadrante, situam os elementos periféricos, pouco evocados e com alta ordem média de evocação. Nos segundo e terceiro quadrantes encontram-se os elementos intermediários.

Para determinar os elementos pertencentes a cada quadrante foram realizados cálculos a partir de fórmulas matemáticas simples baseadas nos estudos de Magalhães Júnior e Tomanik (2012) e Galvão e Magalhães Júnior (2016), sendo calculada a Ordem Média de Evocação (OME) por grupo ($\sum G/f$ (G = grau de importância; f = frequência do grupo), a média das frequências ($f = \sum f/GS$ ($\sum f$ = somatória das frequências de todos os grupos; GS = quantidade de grupos semânticos)) e a média das OME: $\sum OME/GS$ (somatória das OME de cada grupo; GS, número de grupos semânticos).

As dissertações do teste de associação livre de palavras foram sujeitas à análise de conteúdo seguindo as etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2016). No entanto, as categorias de análise foram adotadas à priori, isto é, os elementos constituintes das representações sociais foram distribuídos de acordo com as subáreas da Educação Física, como categorias de análise.

Operações adicionais foram adotadas, sendo assim, a partir do grupo amostral constituído, foram formados estratos para efeito de análise (LEVIN, 1987) respeitando a modalidade (licenciatura e bacharelado) do curso, bem como o momento em que o aluno encontrava-se em curso no seu processo de formação inicial, ou seja, ingressantes e concluintes. Cabe destacar que na ocasião da análise dos grupos denominados “ingressantes” e “concluintes” os acadêmicos matriculados entre o terceiro e o sexto período não foram considerados, ou seja, o grupo denominado de “ingressantes” foi formado por estudantes dos primeiro e segundo períodos e o denominado de “concluintes” por cursistas do sétimo e oitavo períodos.

2.2.4 Considerações sobre os aspectos éticos

A pesquisa atende à resolução de número 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, referente à ética em pesquisa com seres humanos. Assim, todos os estudantes que participaram do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os dados pudessem ser utilizados e o projeto que deu origem ao manuscrito em tela foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estácio de Sá – UNESA, Parecer CEP N°. 3.329.208, de 16 de maio de 2019.

2.3 Resultados e discussão

Foram realizadas análises das evocações livres dos estudantes dos três cursos de educação física a partir de três estratificações, a fim de atender aos objetivos da pesquisa. Dessa forma, inicialmente, foi realizada uma análise estratificada dos dados dos estudantes de licenciatura e de bacharelado separadamente. Em seguida, foi desenvolvida uma análise considerando somente as evocações dos estudantes ingressantes e dos concluintes. Além disso, na sequência, foi empregada uma análise geral, na qual foram tratados os dados dos cursos de licenciatura e de bacharelado, considerando as evocações dos estudantes de todos os períodos que participaram da pesquisa.

Contudo, antes de iniciar as análises por estratificação, todas as evocações foram tratadas e os termos evocados foram distribuídos em três grupos semânticos de acordo com a semelhança de seus significados. Contudo, quase sempre a evocação apresentou-se como mais de uma interpretação possível, por exemplo: o termo “natação” foi evocado por diversas vezes em seus aspectos de ensino, mas também em aspectos biológicos como “é importante para proporcionar melhora no condicionamento cardiorrespiratório”. Portanto, na tentativa de diminuir esse viés, na ocasião da distribuição dos termos em grupos semânticos, os comentários sobre as evocações foram utilizados como recurso de confirmação. A Tabela 1 elucidada, a título de exemplo, alguns termos associados aos grupos semânticos correspondentes, bem como os comentários dos estudantes sobre as evocações.

Tabela 1 – Grupos semânticos para análise dos elementos das representações sociais dos estudantes de educação física

Grupo semântico / subárea	Termos associados¹⁰	Comentários sobre as evocações
Biodinâmica	Exercício Físico, Saúde Física, Fisiologia, Fisiologia do Exercício, Biomecânica.	Aluno 77, UNIGAMA: Pessoas procuram por exercício para ficar em forma. Aluno 11, UERJ: Principal contribuição da área em todos os aspectos. Aluno 5, UFRJ: Prevenção e tratamento de patologias. Aluno 42, UERJ: Com a prática do exercício físico no cotidiano pode melhorar a saúde. Aluno 23, UFRJ: Interessa como é a melhor maneira de executar cada exercício.
Sociocultural	Lazer Futebol Diversão	Aluno 97, UNIGAMA: É importante para proporcionar o relaxamento para as pessoas. Aluno 124, UNIGAMA: É um dos esportes mais praticados do mundo e o maior no Brasil. Aluno 125, UNIGAMA: Oportunidade de proporcionar diversão para as pessoas
Pedagógica	Inclusão Aprendizagem Cooperação	Aluno 77, UFRJ: a aula de educação física serve como meio de formação social. Aluno 80, UFRJ: A educação física pode gerar aprendizado nas pessoas. Aluno 79, UFRJ: Os alunos aprendem nas aulas a conviver em sociedade.

Fonte: O autor.

Observa-se que na subárea Biodinâmica guardam expressões de cunho da saúde e da estética. A subárea sociocultural é marcada pelas expressões relacionadas ao relaxamento, esporte e diversão. E, na subárea Pedagógica o traço forte está na formação e no aprender.

2.3.1 Representações sociais de estudantes de licenciatura e bacharelado sobre educação física

¹⁰ Um mesmo termo foi evocado diversas vezes e em grupos semânticos diferentes. Evocações como “saúde”, “atividade física” e “esporte” apareceram com frequência e em todos os grupos semânticos.

Na tentativa de responder a primeira questão norteadora, isto é, se há um distanciamento das representações sociais dos estudantes de licenciatura em relação aos de bacharelado, essa primeira análise foi empregada. Nesse sentido, para os participantes da pesquisa que se encontravam matriculados no curso de licenciatura, foi registrado um total de 696 palavras, das quais 294 formam o grupo semântico que representam as evocações da biodinâmica, 228 da sociocultural e 174 da pedagógica. A OME média foi de 3,01, e a frequência média (F), igual a 232. Por meio desses valores, elaborou-se o Quadro 1, no qual são ilustrados os quatro quadrantes com os respectivos grupos semânticos que, conforme Abric (1984), apresentam possivelmente os indícios que compõem as representações sociais.

Quadro 1 – Categorias evocadas pelos estudantes dos cursos de licenciatura em educação física participantes da pesquisa ($n = 143$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 232$ e $OME < 3,01$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 232$ e $OME \geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	294	2,70			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $F < 232$ e $OME < 3,01$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $F < 232$ e $OME \geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	174	2,84	Sociocultural	228	3,48

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

No Quadro 1, é possível identificar que o núcleo central das representações sociais é constituído pelo grupo semântico “Biodinâmica”. Esse grupo semântico apresenta $f = 294$ e $ome = 2,70$, sendo constituído predominantemente pelos termos “Exercício Físico”, “Saúde”, “Esporte”. Dessa forma, os comentários dos estudantes sobre essas evocações

fazem referência à perspectiva biodinâmica da educação física, conforme os exemplos a seguir:

Aluno 11, UERJ: Exercício Físico: Principal contribuição da área em todos os aspectos.

Aluno 42, UERJ: Saúde: Com a prática do exercício físico no cotidiano pode melhorar a saúde corporal.

Aluno 09, UERJ: Esporte: o contato com as modalidades esportivas é importante para desenvolver habilidades.

As palavras evocadas “Exercício Físico” e “Saúde”, no contexto em que se inserem nos comentários dos estudantes, tratam-se de associações relacionadas à biodinâmica. Essa interpretação é possível na medida em que o significado atribuído pelos alunos às suas evocações estão relacionadas a um olhar a partir de subdisciplinas como fisiologia do exercício e bioquímica do exercício, por exemplo (MANOEL; CARVALHO, 2011).

No que se refere ao termo “esporte”, é possível perceber que também corresponde a um dos possíveis indícios que está associado à biodinâmica, nas representações sociais dos estudantes. O comentário sobre a evocação está relacionado com subdisciplinas como controle motor, aprendizagem e desenvolvimento motor (MANOEL; CARVALHO, 2011), nas quais a prática esportiva contribui para o desenvolvimento de habilidades específicas.

De acordo com Bracht (2019), a educação física escolar, em uma perspectiva histórica, sempre se apropriou dos argumentos da saúde e da educação como um discurso legitimador da educação física na escola. Dessa maneira, a vinculação da educação física com a saúde sustentou-se na tese de que por meio da prática do exercício físico seria possível manter o funcionamento normal do corpo humano, contribuindo decisivamente para a prevenção de doenças relacionadas ao sedentarismo.

Devido o engendramento das suas forças econômicas, políticas e simbólicas, o esporte foi inserido nas aulas de educação física na escola. Essa inserção implicou, inclusive, um confundimento da educação física com o esporte, por um movimento denominado de “esportivização” da educação física, ou seja, “ato ou efeito de converter ou transformar uma prática corporal em esporte ou uma prática social em assumir os códigos próprios desse fenômeno” (GONZÁLEZ, 2005, p.170). Nesse contexto, o argumento da educação como um discurso legitimador da educação física na escola ocorreu a partir da consideração de que a disciplina deveria ser a base da pirâmide para o desenvolvimento esportivo no país (BRACHT, 2019).

Em relação aos elementos intermediários das representações sociais, nota-se que “Pedagógica” aparece como grupo semântico do terceiro quadrante, que apresentou $f = 174$ e $ome = 284$. Esse grupo semântico é constituído por palavras como “Educação”, “Escola” e “Esporte”.

Essas evocações podem ser associadas à perspectiva pedagógica na medida em que, de acordo com Manoel e Carvalho (2011), as questões atinentes ao desenvolvimento curricular, métodos de ensino e pedagogia do esporte, em um contexto de estreita proximidade com a área da educação, são discutidas na subárea pedagógica.

De acordo com Bracht (2019), a prática do esporte no contexto das aulas de educação física deve orientar-se pelos códigos e princípios que orientam e caracterizam a instituição educativa, isto é, o esporte na educação física precisa estar a serviço da finalidade da escola. Nesse sentido, as narrativas dos estudantes, parecem estar, aparentemente, de acordo com o conhecimento científico da área.

Aluno 34, UERJ: Educação: Direta ou indiretamente a educação é influenciada pela educação física.

Aluno 48, UERJ: Escola: ótimo local e momento para que o professor de educação física incentive e inicie a vivência dos alunos nas várias formas de movimento possíveis.

Aluno 2, UFRJ: Esporte: se pode ensinar por meio do esporte.

Embora as palavras evocadas estejam no contexto da subárea pedagógica e os comentários dos estudantes aparentemente apresentam-se coerentes com a literatura científica, nota-se que o termo “esporte” foi um dos mais evocados. Nesse contexto, ainda que o comentário sobre o termo coloque o esporte como instrumento educativo, desperta a atenção o motivo pelo qual essa palavra foi uma das mais evocadas. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a educação física tem seis eixos temáticos, a saber: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas e; práticas corporais de aventura. Então, parece que o eixo temático “esporte” é mais latente nos indícios de representações sociais dos estudantes.

Um estudo de revisão (SILVA; SAMPAIO, 2012) demonstrou que os estudos publicados sobre a temática vêm apontando uma monocultura na educação física, na qual o esporte é o conteúdo hegemônico. Nas palavras de Bracht (2019), é importante considerá-lo como mais uma entre as outras formas de práticas corporais. Contudo, o autor explica que essa hegemonia tem uma explicação histórica. Segundo ele, em um determinado momento no contexto brasileiro, a justificativa para a inserção da educação física na escola tinha o

esporte como o seu discurso legitimador. Logo, observa-se que a associação hegemônica da educação física ao esporte parece também fazer parte do universo consensual das representações sociais dos estudantes de educação física.

No quadrante dos elementos periféricos emergiu o grupo semântico “Sociocultural”, com $f = 228$ e $ome = 3,48$. Nele os termos mais comuns que o compõem são “Futebol”, “Convivência” e “Diversão”. Esse quadrante tem como característica a instabilidade e a variação dos termos (SÁ, 1996), pois as palavras que constituem o grupo semântico aparecem em frequência reduzida e com menos prontidão. Desse modo, ainda que os termos sejam considerados aqui para efeito de análise, os elementos periféricos são comumente desconsiderados em estudos sobre representações sociais na perspectiva estruturalista (TRIANI; NOVIKOFF, 2020), na medida em que é possível que uma nova coleta de dados seja feita com o mesmo grupo e os elementos periféricos tenham passado para o terceiro quadrante ou até mesmo desaparecido.

Sobre as narrativas dos estudantes, é possível perceber que o significado atribuído aos termos denota uma perspectiva sociocultural.

Aluno 66, UFRJ: Futebol: Sempre é praticado nas aulas de educação física.

Aluno 88, UFRJ: Convivência: é importante saber conviver com os outros e com as diferenças.

Aluno 89, UFRJ: Diversão: a aula de educação física não é aquela aula “chata” igual as outras disciplinas.

A inserção das evocações na subárea sociocultural se justifica pelo fato de que ela considera temas como esporte e práticas corporais na perspectiva da cultura, sociologia, história e antropologia (MANOEL; CARVALHO, 2011). Nesse sentido, pode-se perceber indícios de representações sociais, ainda que na periferia do grupo, de uma educação física associada ao lazer, como momento de convivência em grupo, de diversão e em que se pratica o esporte popular do país.

Esses indícios de representações sociais parecem estar de acordo com o senso comum em relação a educação física. Freitas, Triani e Novikoff (2017) identificaram as representações sociais de um grupo de alunos do Ensino Médio sobre as aulas de educação física e observaram que as associações mais frequentes foi o esporte, mais especificamente o futebol. Essas representações sociais que associam a educação física ao esporte/futebol, na perspectiva do lazer, também são reforçadas pela mídia, na medida em que uma telenovela exibida por uma das maiores emissoras do país encena aulas de educação física

em que o professor entrega uma bola de futebol para que os alunos joguem (CÂNDIDO *et al.*, 2015).

Darido e Sanchez Neto (2011) argumentam que as críticas sobre a “esportivização” da educação física levaram à prática pedagógica a uma concepção “recreacionista” na qual os alunos decidem o que vão fazer na aula e o papel do professor se restringe a oferecer uma bola e marcar o tempo. De acordo com Bracht (2019), por um momento a recreação passou a fazer parte do discurso legitimador da educação física, a partir da tese de que era necessário preencher o tempo livre dos alunos com bons hábitos, sendo assim, as aulas de educação física muitas vezes se transformaram em um espaço destinado às práticas recreativas.

Em se tratando dos participantes da pesquisa que se encontravam matriculados no curso de bacharelado, foi registrado um total de 1260 palavras, das quais 644 formam o grupo semântico que representam as evocações da biodinâmica, 387 da sociocultural e 202 da pedagógica. Esses registros foram organizados no Quadro 2, no qual a OME média foi de 3,11, e a frequência média (F), igual a 411.

Quadro 2 – Categorias evocadas pelos estudantes dos cursos de bacharelado em educação física participantes da pesquisa ($n = 253$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 411$ e $OME < 3,11$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 411$ e $OME \geq 3,11$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	644	2,84			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $F < 411$ e $OME < 3,11$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $F < 411$ e $OME \geq 3,11$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	202	3,10	Sociocultural	387	3,39

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

Ao observar o Quadro 2, é possível identificar que o grupo semântico “Biodinâmica” corresponde ao elemento que representa o núcleo central das representações sociais dos estudantes dos cursos de bacharelado, que apresentou $F = 644$ e $OME = 2,84$. O grupo semântico correspondente ao possível núcleo central das representações sociais dos estudantes de bacharelado foi constituído predominantemente pelos termos “Exercício Físico”, “Academia” e “Musculação”. Essas evocações podem estar associadas à subárea biodinâmica, a partir da leitura das narrativas atribuídas aos termos pelos estudantes, conforme segue:

Aluno 5, UFRJ: Prevenção e tratamento de patologias.

Aluno 03, UERJ: sedentarismo: é muito prejudicial a saúde e o exercício física ajuda a combater.

Aluno 08, UERJ: academia: oficina para o corpo.

Aluno 28, UERJ: musculação: é o mais lembrado quando se fala em educação física.

Ainda que os termos evocados possam ter diferentes significados, as narrativas dos acadêmicos esclarecem que as associações estão relacionadas à biodinâmica. Sendo assim, ainda que a prática do exercício físico possa contribuir para finalidades distintas, parece que o termo é empregado em uma perspectiva de prevenção ou tratamento de alguma enfermidade, devendo ser praticado no contexto da musculação no ambiente da academia. Essa análise denota um viés biológico para os termos evocados.

De acordo com as diretrizes de formação do bacharel em educação física, é possível assinalar que sua formação deve ser generalista, humanista, crítica e reflexiva (BRASIL, 2018). Contudo, ainda que pese tal asserção, o que se observa nos indícios de representações sociais que possivelmente compõem o núcleo central dos bacharelados não é um futuro profissional generalista, mas um especialista. Ou seja, um futuro especialista em biodinâmica da educação física.

A asserção de equiparar às evocações dos bacharelados às de um especialista em biodinâmica não é exagerada, pois de acordo com Moscovici (2012), as representações sociais compartilhadas por um determinado grupo social contribuem para nortear suas ações. Adicionalmente, Abric (2000) afirma que os elementos que compõem o núcleo central das representações sociais podem servir para compreender as condutas sociais. Desse modo, pode-se depreender que se o grupo de estudantes compartilha de um núcleo central associado à biodinâmica, sua atuação enquanto professor de educação física também

pode seguir essa perspectiva, isto é, uma prática profissional pautada predominantemente nas ciências biológicas.

Em relação aos elementos intermediários das representações sociais, o segundo quadrante não foi preenchido. Contudo, a subárea “Pedagógica”, na qualidade de grupo semântico, ocupou o terceiro quadrante, que apresentou $f = 174$ e $ome = 284$, sendo este um elemento intermediário das representações sociais dos estudantes. Os dois termos mais frequentes atribuídos à educação física enquadrados na categoria “Pedagógica”, foram “formação” e “Exercício”. Neste contexto, essas evocações foram categorizadas nesse grupo semântico porque os significados atribuídos demonstraram relação do estudante com a sua formação.

Aluno 31, UERJ: Ensino superior: a educação física é um curso de ensino superior.

Aluno 11, UERJ: Exercício físico: é o objeto de estudo da área.

De acordo com Manoel e Carvalho (2011), a subárea pedagógica da educação física também está relacionada às questões atinentes à formação de professores. Nessa condição é que os termos evocados foram alocados nesse grupo semântico. Porém, é importante notar que ainda que o “exercício” tenha seu valor no campo da educação física enquanto área de conhecimento, torna-se oportuno lembrar que, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais para a graduação em educação física (BRASIL, 2018), os exercícios físicos em suas diferentes formas e manifestações são apenas mais um elemento entre um universo de elementos do movimento humano do qual é especialidade do professor de educação física graduado bacharel.

Ao considerar que a subárea pedagógica corresponde também às questões relacionadas aos métodos de ensino e à pedagogia do esporte (MANOEL; CARVALHO, 2011), era esperado que evocações como “ensino” e “prática pedagógica” ou outras associações semelhantes fossem comum também nas palavras evocadas pelos estudantes, porém isso não foi observado, considerando que raras foram as vezes em que palavras relacionadas ao ensino foram evocadas. Nesse sentido, quando evocações surgem com baixíssima frequência, Teixeira, Balão e Settembre (2008) e Magalhães Júnior e Tomanik (2013), na perspectiva dos estudos em representações sociais, sugerem que as mesmas sejam descartadas da análise, na medida em que não apresentam representatividade frente ao grupo.

O quarto quadrante, dos elementos periféricos, deu lugar ao grupo semântico “Sociocultural”, o qual apresentou $f = 387$ e $ome = 3,39$, sendo assim, um elemento da periferia das representações sociais do grupo. Para essa categoria os termos mais comuns evocados pelos estudantes foram “Lazer” e “Socialização”.

Manoel e Carvalho (2011) descrevem que a subárea sociocultural trata de temas como esporte e práticas corporais na perspectiva da sociologia. Desse modo, foi considerando esse viés que “lazer” e “socialização” foram categorizados no grupo semântico sociocultural. Considerou-se, ainda, o significado atribuído pelos alunos a esses termos, o qual transmite uma ideia de lazer no qual se inserem o esporte e as práticas corporais como um fenômeno sociocultural, bem como a socialização como uma finalidade do esporte social, levando em conta que frequentemente emergiu comentários do tipo “o esporte é importante para transformação social”. As narrativas a seguir reforçam a ideia.

Aluno 80, UFRJ: Lazer: a educação física poder servir como lazer na vida da pessoa, atuando como válvula de escape para o dia a dia.

Aluno 96, UFRJ: Socialização: O esporte permite que as pessoas se socializem.

Ainda que a intervenção pedagógica sobre o esporte de lazer seja um amplo campo de atuação para o bacharel em educação física, nota-se que é a “musculação” a atividade que reside como elemento no núcleo central dos estudantes de bacharelado que participaram da pesquisa. É importante lembrar Abric (2000), quando assinala que os elementos periféricos não dão significado às representações sociais dos indivíduos, são instáveis e tem uma função específica de proteger o núcleo central. Nesse sentido, pode-se assinalar que às questões concernentes à sociologia do esporte está mais próxima de ser desprezada do que valorizada pelo grupo de acadêmicos que participou da pesquisa.

Diante dos cenários observados nas representações sociais dos estudantes de licenciatura e dos de bacharelado, é possível notar que embora os valores de f e ome sejam diferentes, possivelmente por influência do número de participantes, a biodinâmica reside no núcleo central de ambos os grupos. De acordo com Abric (2000), os elementos presentes no núcleo central das representações sociais de um grupo social são os mais significativos e, conforme Sá (1996), mais resistentes a mudanças. Além disso, é fundamental saber que, são os elementos presentes no núcleo central que permitem aferir se as representações sociais dos dois grupos são diferentes (ABRIC, 2000; ORTIZ; MAGALHÃES JÚNIOR, 2019). Portanto, é possível notar que as representações sociais dos acadêmicos dos cursos

correspondem a uma educação física biodinâmica, para licenciatura e bacharelado. Ainda que sejam cursos distintos, correspondem a um mesmo grupo social.

2.3.2 Representações sociais de estudantes ingressantes e concluintes sobre educação física

O estudo em tela também buscou analisar até que ponto o currículo exerce influência nas representações sociais dos estudantes de educação física, a partir da análise dos ingressantes e dos concluintes. Nessa perspectiva, considerando todos os acadêmicos que compuseram o grupo amostral de ingressantes, registrou-se um montante de 659 palavras, sendo 349 atribuídas ao grupo semântico “Biodinâmica”, 224 ao “Sociocultural” e 86 ao “Pedagógica”. Para esse grupo de estudantes, a OME média foi de 2,86, e a frequência média (F), igual a 220, conforme ilustrado no Quadro 3.

Quadro 3 – Categorias evocadas pelos estudantes ingressantes dos cursos de educação física participantes da pesquisa ($n = 133$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações F ≥ 220 e OME $< 2,86$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações F ≥ 220 e OME $\geq 2,86$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	349	2,83	Sociocultural	224	3,10
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações F < 220 e OME $< 2,86$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações F < 220 e OME $\geq 2,86$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	86	2,64			

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

O primeiro quadrante do Quadro 3 corresponde aos elementos que possivelmente compõem o núcleo central do grupo investigado. Nele, o grupo semântico representado pela “Biodinâmica” aparece com $f = 349$ e $ome = 2,83$. Essa categoria é formada, no contexto dos ingressantes, pelos termos “exercício físico”, “academia” e “esporte”, pois foram os mais frequentes nas evocações do grupo.

O comentário que os estudantes atribuem aos termos evocados denotam um significado mais próximo de um entendimento de educação física que se manifesta a partir de suas contribuições biológicas, conforme se pode observar nas seguintes narrativas:

Aluno 84, UERJ: Forma física: Com uma boa forma física o seu trabalho como educador físico é melhor.

Aluno 77, UNIGAMA: Pessoas procuram por exercício para ficar em forma.

Aluno 20, UERJ: Esporte: serve para manter o condicionamento físico.

Aluno 25, UERJ: Academia: para treinar o corpo e melhorá-lo.

Ao evocar esses termos e considerando o significado atribuído a eles, é possível observar inicialmente que os estudantes de educação física já ingressam na graduação com representações sociais constituídas de uma educação física biodinâmica. Dessa maneira, cabe assinalar que Moscovici (2012), ao propor a Teoria das Representações Sociais, sustentou sua tese adotando teorias ligadas ao campo da comunicação, pois a referida teoria defende que a instituição das representações sociais de um determinado grupo social ocorreu por meio do processo de comunicação.

Nessa perspectiva, considerando que o processo de comunicação influencia as representações sociais, Cândido, Palma e Assis (2016) desenvolveram um estudo sobre a representação da educação física compartilhada por um programa de televisão. Na ocasião, observaram que a atividade do professor de educação física se resumia na prescrição de exercício físico com a finalidade de reprogramar o corpo dos participantes do programa. Sendo assim, foi constatado que o programa colaborou para o entendimento de uma educação física baseada na perspectiva biológica, a qual se estabeleceu a partir da imposição de um risco de saúde ao sujeito.

As relações entre “Exercício Físico” e “Academia”, elementos constituintes do grupo semântico presente no núcleo central, também têm sido potencializadas pelos meios de comunicação, mais especificamente a internet, na perspectiva da subárea biodinâmica. Nesse viés, Cândido *et al.* (2019) analisaram o discurso humorístico que tematizou a educação física em um canal do Youtube. Na ocasião, ao tematizarem a prática de culto ao

corpo por meio de exercícios físicos praticados na academia, se observou que os vídeos compartilhados na internet vinculavam a educação física a uma perspectiva biológica, na medida em que apenas as conquistas estéticas eram ressaltadas na trama.

O termo “esporte” não foi evocado em uma perspectiva diferente, considerando que os significados atribuídos a essa evocação denotam os efeitos orgânicos da prática sobre o corpo. Adicionalmente, é possível notar que essa atribuição biológica do esporte é reforçada por termos como “ficar em forma” e “forma física”, presente nos comentários dos estudantes. Esse resultado coaduna com os achados de Silva, Silva e Lüdorf (2014) que identificaram que os estudantes ingressantes no curso de educação física compartilhavam de uma visão de corpo que o associa a uma máquina, constituído por componentes biológicos, como ossos e músculos.

O grupo semântico “Sociocultural” aparece no segundo quadrante como um dos elementos intermediários, com $f = 224$ e $ome = 3,10$. Os termos “Lazer” e “Interação” foram as evocações mais frequentes dessa categoria. O segundo quadrante, dos elementos intermediários das representações sociais, é marcado por apresentar grupos semânticos que possuem alta frequência, servindo como proteção e contextualização das representações sociais que se encontram mais próximas ao núcleo central (ORTIZ; MAGALHÃES JÚNIOR, 2019).

De acordo com Bracht (2003) a educação física tem diversas finalidades e associações, dentre elas destaca-se a educação, a saúde, o esporte e o lazer. Contudo, o significado atribuído aos termos evocados estão distantes do que preconiza a literatura científica da área. É como se os significados atribuídos retratassem uma expectativa dos estudantes quanto as possíveis experiências na graduação.

Aluno 82, UERJ: Interação: Proporciona conhecer diferentes modalidades.

Aluno 79, UFRJ: Lazer: na educação física os alunos se divertem e há descontração.

Aluno 23, UERJ: Lazer: a educação física é um grande lazer.

As narrativas dos estudantes ingressantes retratam duas práticas pedagógicas criticadas no campo científico da área. A primeira trata-se de uma perspectiva tradicional de entendimento da educação física, que de acordo com Silva e Bracht (2012), corresponde à vinculação da educação física à prática esportiva, na qual as aulas devem-se servir para que os alunos conheçam práticas esportivas. Já a segunda se refere à práticas conhecidas como “rola bola” e/ou “pedagogia da sombra” (SILVA; BRACHT, 2012), na qual muitas

vezes é comum na aula um “momento de livre escolha das atividades” (ROCHA; DAOLIO, 2014) e “tempo livre” (LUTZ; TELLES, 2017).

Se por um lado foi observado que a mídia como um componente externo à área exerce influência sobre a instituição de representações sociais distorcidas do que consta no campo científico, por outro, os próprios professores como componentes internos, ao coadunar com práticas pedagógicas que associam a educação física à prática esportiva em uma vertente tradicional, bem como à prática do lazer, no sentido da recreação, podem influenciar a emergência de representações sociais distancia a educação física de sua função social. Desse modo, considerando que as representações sociais de um determinado objeto são historicamente construídas, é possível que essas associações evocadas pelos estudantes sejam heranças de uma educação física vivenciada no processo de escolarização, cuja prática está associada ao lazer (ROCHA; DAOLIO, 2014; LUTZ; TELLES, 2017).

Ainda no Quadro 3 é possível identificar que no terceiro quadrante a “Pedagógica” corresponde a um grupo semântico presente dentre os elementos intermediários das representações sociais dos acadêmicos, o mesmo apresenta $f = 86$ e $ome = 2,64$. Cabe sinalizar que não foi observado nenhum elemento periférico nas representações sociais do grupo de ingressantes que participou da pesquisa.

As palavras mais frequentes que compõem o grupo semântico denominado de “Pedagógica” foram “Educação Corporal” e “Educador”. Dessa forma, é fundamental saber que o terceiro quadrante também é conhecido como o que contém os elementos de contraste, pois sua frequência é inferior à frequência média e a ordem média é inferior a OME média. Nesse contexto, é possível afirmar que esse grupo semântico participa do núcleo central das representações sociais de alguns indivíduos do grupo, porém não se repete tanto quando o grupo semântico presente no núcleo, pois não é compartilhado pela maioria (HILGER; STIPCICH; MOREIRA, 2017).

As narrativas dos estudantes ingressantes atribuem um significado de viés educativo à educação física, conforme segue:

Aluno 100, UERJ: Educação corporal: uma das características mais importantes da educação física.

Aluno 41, UFRJ: Educador: transforma a vida das pessoas.

De acordo com Rozengardt (2006) um dos fatores que contribuem para a formação docente e profissional são as representações sociais compartilhadas por esses atores como produto de processos socializadores. Desse modo, ainda que o grupo semântico em

discussão não seja um componente do núcleo central dos ingressantes, é possível que a subárea pedagógica esteja presente como elemento das representações sociais sobre a educação física, ainda que de forma tímida.

A estrutura das representações sociais (ABRIC, 2000) identificada para o grupo de ingressantes, desvela que o núcleo central das representações sociais dos estudantes ingressantes sobre a educação física possivelmente está associada a uma educação física biodinâmica. Esses indícios podem ser ilustrados por elementos eminentemente presentes no senso comum, como “ficar em forma” e “boa forma”. Esse resultado revela que as representações sociais sobre a área são construídas ainda fora do curso de graduação, evidenciando que a desconstrução dessas representações sociais deve ser parte constituinte do processo formativo. Cabe ressaltar que embora seja a biodinâmica o elemento do núcleo central, as categorias pedagógica e sociocultural não apareceram na periferia das representações sociais, algo que permite identificar que a biodinâmica está presente no núcleo central dos ingressantes, mas não de forma hegemônica.

Para o grupo de participantes do estudo estratificados como concluintes, foi registrado um total de 433 palavras evocadas, das quais 225 estão agrupadas no grupo semântico cuja denominação é “Biodinâmica”, 126 incorporadas à “Sociocultural” e 82 atribuídas à “Pedagógica”. Esses valores foram expostos no Quadro 4 cuja OME média foi de 3,08, e a frequência média (F), igual a 144.

Quadro 4 – Categorias evocadas pelos estudantes concluintes dos cursos de educação física participantes da pesquisa ($n = 87$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 144$ e $OME < 3,08$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 144$ e $OME \geq 3,08$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	225	2,68			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $F < 144$ e $OME < 3,08$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $F < 144$ e $OME \geq 3,08$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	82	3,04	Sociocultural	126	3,53

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

Ao observar o Quadro 4, nota-se que “Biodinâmica” enquanto grupo semântico de palavras é o elemento que possivelmente compõem o núcleo central das representações sociais do grupo de estudantes concluintes sobre educação física, o qual evidencia $f = 225$ e $ome = 2,68$. Nesse contexto, os termos mais evocados pelo grupo foram “Saúde”, “Promoção da saúde” e “Prevenção”. Para essas palavras, os seguintes comentários foram observados:

Aluno 149, UNIGAMA: Saúde: doenças coronarianas vêm atingindo grande parte da população e com a vida ativa podemos melhorar o quadro do sedentarismo.

Aluno 133, UNIGAMA: Saúde: importante para ter um melhor condicionamento.

Aluno 83, UERJ: O foco da educação física para os indivíduos é a promoção da saúde.

Aluno 120, UERJ: Promoção da saúde: é o objetivo da educação física.

Aluno 52, UERJ: Prevenção: Prevenção de patologias.

Embora essas palavras façam parte do meio acadêmico da educação física, é interessante notar que o significado atribuído a elas é demasiadamente biológico. Essa constatação pode ser endossada quando a saúde é associada às doenças do coração e ao condicionamento físico. A “Prevenção” segue o mesmo sentido.

De acordo com Bracht (2019), a partir da 1ª Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, realizada em 1986, em Ottawa, os conceitos de saúde, bem-estar e qualidade de vida foram agrupados e qualificados a partir do conceito de “Promoção da Saúde”. Desse modo, ainda que “Saúde” e “Promoção da Saúde” tenham sido evocadas, nos comentários dos estudantes seus significados muito se assemelham, e ainda, deixam nítido seu viés biodinâmico.

É fundamental que se saiba que o conceito de “Promoção da Saúde” foi desenvolvido na tentativa de ampliar o conceito de saúde a partir da inserção de um campo chamado de Saúde Coletiva. Além disso, a proposta do conceito de “Promoção da Saúde” carrega em si um esforço de considerar os condicionantes sociais, sendo a saúde entendida em um sentido mais abrangente, o qual passa se configura como resultante de condições de acesso aos serviços de saúde, lazer, alimentação, trabalho e outros (BRACHT, 2019).

Diante desses entendimentos, ainda que se pese que o conceito de “Promoção da Saúde” seja multifacetado e inclua os determinantes sociais de saúde, a forma como os estudantes concluintes significam essas evocações não permite uma interpretação do conceito na perspectiva da Saúde Coletiva, mas sim de uma ideia de saúde e promoção da saúde vinculada ao seu aspecto biológico. Nesse sentido, considerando que para Jodelet (2001) as representações sociais se configuram como um conjunto de conhecimentos socialmente compartilhados e, considerando ainda, que são produtos dos processos socializadores (ROZENGARDT, 2006), é possível indicar que possivelmente as discussões emergentes no contexto da formação dos estudantes, bem como das suas experiências, estejam privilegiando a perspectiva biodinâmica.

O segundo quadrante ficou sem grupo semântico, mas no terceiro o grupo semântico cuja denominação é “Pedagógica” com $f = 82$ e $ome = 3,08$, apresenta-se como elemento intermediário presente nas representações sociais do grupo de concluintes. A categoria “Pedagógica” na qualidade de grupo semântico foi constituída pelas palavras “Educação”, “Esporte” e “Formação”.

Os significados atribuídos às evocações, ainda que sejam predominantemente vinculados à subárea pedagógica da educação física, apresenta alguns indícios de que mesmo nesse grupo semântico há alguns sinais de que existe um viés biodinâmico

subentendido, como a presença de “aprendizagem motora” (MANOEL; CARVALHO, 2011), por exemplo.

Aluno 52, UERJ: Educação: Gera bem-estar, valores educativos e estimulação a aprendizagem motora.

Aluno 54, UERJ: Por meio do esporte na escola a criança aprende novos gestos motores.

Aluno 77, UFRJ: Formação: Serve como meio de formação social do indivíduo, melhorando sua compreensão sobre as regras, cooperação e respeito ao próximo.

Os termos evocados, “Esporte” e “Formação”, muito frequentes no contexto do grupo de concluintes e atribuídos à subárea pedagógica, esclarecem que a educação física exerce uma contribuição social importante e que para tal a ferramenta utilizada é o “esporte”. Nesse sentido, embora à “Formação” o significado atribuído tenha sido no sentido de contribuição para a formação humana, a presença de indícios como “compreensão de regras” desvelam que o instrumento que contribui para essa possível “Formação” é o “Esporte”. Para Bracht (2019), em vários momentos da história a educação física chegou a ser confundida com o esporte e, ainda nos dias de hoje, é possível encontrar vestígios dessa confusão.

Bracht (2019) discute a ideia de que o esporte deve ser visto como mais um dos elementos presentes no universo das práticas corporais e não o principal. Nessa perspectiva, não são raros os estudos que investigam a prática pedagógica de professores e encontram o esporte como conteúdo hegemônico das aulas de educação física (PAULA; BAPTISTA, 2016; FREITAS; TRIANI; NOVIKOFF, 2017). Ao buscar uma explicação para essa ocorrência, Daólio (1998) assinala que há uma forte influência dos currículos dos cursos de graduação em educação física, na medida em que são estruturados por modalidades esportivas. Sobre o currículo, Matthiesen (2017), tendo o atletismo como exemplo, acrescenta que além de ser estruturado por modalidades, há alta quantidade de carga horária para essas disciplinas e cita sua experiência em um curso no qual os estudantes do primeiro ano têm uma disciplina de atletismo obrigatória de 60 horas, depois mais uma no segundo ano de 30 horas e, por último, uma denominada “Estudos Avançados em Atletismo” de 120 horas.

É oportuno lembrar o estudo de Triani e Novikoff (2020) que investigaram o currículo de um curso de graduação em educação física e identificaram que a forma como o currículo é estruturado exerce algumas influências nas representações sociais dos

estudantes sobre educação física. Desse modo, ainda que o currículo não seja determinante, no sentido mecânico de causa e efeito, é possível indicar que exerce algumas influências sobre a composição das representações sociais dos cursistas.

Nos elementos periféricos, quarto quadrante do ilustrativo, é possível identificar que o grupo semântico denominado “Sociocultural” está presente nas representações sociais dos concluintes, apresentando $f = 126$ e $ome = 3,53$. Para essa categoria as evocações mais frequentes foram “Relação interpessoal”, “Jogos Olímpicos” e “Jogos e Brincadeiras”. Os significados atribuídos às evocações podem ser observados na narrativa dos acadêmicos:

Aluno 87, UERJ: Relação interpessoal: Respeito aos outros para uma melhor relação em sociedade.

Aluno 78, UERJ: Olimpíadas: É um grande momento para o esporte mundial.

Aluno 110, UERJ: Jogos e Brincadeiras: Os jogos e brincadeiras são atividades culturais.

A evocação “Relação interpessoal” permite ser qualificada como elemento constituinte da subárea sociocultural da educação física. Já “Jogos Olímpicos” trata-se de um termo que pode ser incluído como instrumento dessa qualificação, na medida em que constitui o maior evento esportivo de integração sociocultural do mundo. Nesse viés, de acordo com Bracht (2019) foi Inezil Penna Marinho quem, inicialmente, fez um grande esforço em superar uma visão de educação física puramente centrada nas ciências biológicas, propondo uma visão “bio-psico-sócio-histórica” para a área. Sendo assim, é nesse momento que se iniciam discussões científicas sobre a preocupação com as contribuições sociais da educação física. Ou seja, fez-se necessário valorizar o aspecto social, entendido basicamente como as relações entre os indivíduos, compreendido pela Sociologia como socialização.

É perceptível que os concluintes chegam à subárea sociocultural a partir dessas evocações do quarto quadrante, algo que permite compreender que há, mesmo que de maneira singela, uma tentativa de associar a educação física ao seu campo social. Contudo, ainda que essa referência esteja configurada dentro do contexto científico da área, é importante lembrar a recomendação de Abric (2000) quando assinala que os elementos presentes na periferia das representações sociais não têm representatividade perante o grupo como um todo. Além disso, cabe ressaltar que se trata de um grupo semântico pertencente à um quadrante de baixa frequência e que a média da ordem de evocações é mais próxima de cinco, valor que corresponde a menor importância atribuída pelo estudante.

Os jogos e brincadeiras foram evocados também com alta frequência nesse grupo semântico, mas de forma isolada, sendo assim, criou-se um grupo subgrupo único denominado de “Jogos e Brincadeiras”. De acordo com Moscovici (2009), em sua percepção psicossocial, aponta que existem dois universos, sendo um denominado de reificado, no qual estão presentes os conhecimentos científicos e, outro intitulado consensual no qual residem os conhecimentos do senso comum, isto é, o das representações sociais. Nessa perspectiva, é possível assinalar que a evocação “Jogos e Brincadeiras” corresponde a uma associação que está presente no universo científico da educação física, registrados em documentos norteadores da prática pedagógica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), bem como em publicações relacionadas à cultura popular (MELO, 2006).

Diante do cenário das representações sociais dos estudantes dos cursos de educação física, ingressantes e concluintes, é possível observar que o núcleo central não foi alterado. Além disso, ainda que exista uma diferença nos demais quadrantes, de acordo com Ortiz e Magalhães Júnior (2019) somente é possível afirmar que as representações sociais entre dois grupos são diferentes, a título de comparação, caso sejam observadas alterações no núcleo central da estrutura das representações sociais dos grupos.

Esse resultado sugere que os currículos dos cursos, bem como as experiências socialmente elaboradas e compartilhadas em ambiente externo ao da instituição de ensino, parecem estar contribuindo para reforçar as associações da educação física à subárea biodinâmica. Os indícios desse reforço podem ser observados por meio de alguns sinais identificados na pesquisa. Inicialmente, pode-se observar na estrutura das representações sociais dos ingressantes que a ome da biodinâmica é de 2,83, enquanto que a dos concluintes é de 2,68, sendo assim, considerando que quanto mais próximo de um maior é a importância da evocação (CARMO; LEITE; MAGALHÃES JÚNIOR, 2017), é cabível sinalizar que os indícios de representações sociais de uma educação física biodinâmica foi reforçado, ainda que de maneira sutil.

Há de se perceber ainda que, os sinais desse reforço se manifestam também no emprego das palavras que são evocadas. Os ingressantes utilizaram frequentemente expressões vinculadas ao senso comum, como “ficar em forma” e “forma física”, já os concluintes evocaram palavras como “Saúde” e “Promoção da Saúde” que estão presentes no universo reificado da área, isto é, usualmente compartilhadas no conhecimento científico. Nesse sentido, ainda que Moscovici (2009) assinale que as representações

sociais são conhecimentos do senso comum, ele alertou que é possível encontra-las, também, no universo reificado, isto é, no campo científico. Desse modo, ainda que transformações nas palavras evocadas tenham sido observadas, os indícios de representações sociais de uma educação física biodinâmica permaneceram, mas agora legitimados pelo discurso “científico”.

Além dos sinais já observados, é possível identificar ainda que os grupos semânticos representantes das subáreas pedagógica e sociocultural, que estavam no segundo e terceiro quadrantes no grupo dos ingressantes, passaram para o terceiro e quarto quadrantes no grupo de concluintes. Esse cenário reforça resultados de estudos anteriores, os quais sinalizam que quanto mais a educação física se impulsiona enquanto campo acadêmico, mais se distancia dos debates pedagógicos (LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014; FÓRUM, 2015; CASTRO *et al.*, 2017).

2.3.3 Representações sociais de estudantes de educação física sobre educação física

Com o objetivo de analisar se o descompasso que vem perseguindo o campo científico e da pós-graduação em educação física também é presente durante o curso de graduação, buscou-se identificar os elementos que compõem as representações sociais de estudantes dos cursos de graduação em educação física que participaram da pesquisa. Desse modo, inicialmente, apresenta-se os resultados obtidos em cada um dos grupos participantes de maneira separada e, em seguida, o resultado geral com as três instituições unificadas em um grupo único.

No primeiro grupo, da UNIGAMA, um montante de 156 acadêmicos compôs o grupo amostral, registrando um total de 788 palavras evocadas, as quais foram categorizadas em três grupos semânticos. A OME média foi de 3,04 e a frequência média (F), igual a 259. A partir desses valores, o Quadro 5 foi elaborado, o qual apresenta os quatro quadrantes e os três grupos semânticos que possivelmente compõem os indícios de representações sociais dos participantes do grupo UNIGAMA.

Quadro 5 – Elementos das representações sociais de estudantes de educação física da UNIGAMA sobre a educação física ($n = 156$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 259$ e $OME < 3,04$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 259$ e $OME \geq 3,04$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	433	2,69			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $F < 259$ e $OME < 3,04$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $F < 259$ e $OME \geq 3,04$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	125	2,91	Sociocultural	220	3,51

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

Nota-se que no grupo amostral UNIGAMA o núcleo central é composto pelo grupo semântico “Biodinâmica”, com 433 evocações e ordem média de evocações de 2,69. A subárea “Pedagógica” é evidenciada no terceiro quadrante com 125 de frequência de ordem média de 2,91. É possível identificar ainda a subárea “Sociocultural” compondo o quadrante dos elementos periféricos com 220 de frequência e ordem média de 3,51. Esse resultado demonstra que, do ponto de vista estrutural, as representações sociais sobre educação física para o grupo da UNIGAMA manifesta indícios de associação com a subárea Biodinâmica da educação física.

Para o segundo grupo, o da UERJ, a pesquisa contou com a participação de 123 acadêmicos, os quais evocaram um total de 611 palavras que foram categorizadas em três grupos semânticos. A OME média foi de 3,01 e a frequência média (F), igual a 204. A partir desses valores, o Quadro 6 foi composto, o qual apresenta os quatro quadrantes e os três grupos semânticos que possivelmente compõem os indícios de representações sociais dos participantes do grupo UERJ.

Quadro 6 – Elementos das representações sociais de estudantes de educação física da UERJ sobre a educação física ($n = 123$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 204$ e $OME < 3,01$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 204$ e $OME \geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	307	2,81			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações $F < 204$ e $OME < 3,01$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações $F < 204$ e $OME \geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	112	2,89	Sociocultural	192	3,32

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

Ao observar o Quadro 6, que ilustra os resultados para o grupo da UERJ, é possível identificar que a “Biodinâmica” é a subárea que possivelmente compõe o núcleo central das representações sociais dos acadêmicos com 307 evocações em uma ordem média de 2,81. A subárea “Pedagógica” pode ser visualizada no terceiro quadrante com 112 de frequência e uma ordem média de 2,89, já a “Sociocultural” ocupa o quadrante dos elementos periféricos com frequência de 192 e 3,32 de ordem média. Esse resultado caracteriza um grupo que tem suas representações sociais sobre a educação física associadas a biodinâmica.

O terceiro grupo, o da UFRJ, foi composto a partir da participação de 114 estudantes, resultando em um montante de 567 palavras evocadas, as quais foram categorizadas em três grupos semânticos. A OME média foi de 2,99 e a frequência média (F), igual a 189. A partir desses valores, o Quadro 7 foi composto, o qual apresenta os quatro quadrantes e os três grupos semânticos que possivelmente compõem os indícios de representações sociais dos participantes do grupo UFRJ.

Quadro 7 – Elementos das representações sociais de estudantes de educação física da UFRJ sobre a educação física ($n = 114$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações F ≥ 189 e OME $< 2,99$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações F ≥ 189 e OME $\geq 2,99$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	225	2,66	Sociocultural	203	3,43
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações F < 189 e OME $< 2,99$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações F < 189 e OME $\geq 2,99$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	139	2,89			

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

O Quadro 7 ilustra que a “Biodinâmica” é o núcleo central das representações sociais sobre a educação física para o grupo amostral analisado, com 225 de frequência e ordem média de 2,66. É possível verificar também que a “Sociocultural” preenche o segundo quadrante com 203 de frequência e 3,43 de ordem média. Além disso, nota-se a “Pedagógica” com 139 de frequência e 2,89 de ordem média. Esse resultado demonstra que trata-se de um grupo em que as representações sociais sobre a educação física também estão associadas à Biodinâmica.

De acordo com Ortiz e Magalhães Júnior (2019) somente se pode afirmar que as representações sociais entre grupos são diferentes, quando comparados, na medida em que a estrutura das representações sociais, isto é, os elementos centrais do primeiro quadrante são diferentes. Nesse contexto, ainda que existam alterações na frequência e na ordem de evocação, a subárea em todos os casos foi a Biodinâmica. Portanto, é possível inferir que não há diferença nas representações sociais intergrupos, embora sejam instituições distintas e muitas vezes sem contato entre os alunos.

Diante desse cenário, optou-se pela elaboração de uma análise unificando todos os grupos para efeito de discussão dos resultados. Sendo assim, considerando os 393 acadêmicos que compuseram o grupo amostral, foi registrado um total de 1966 palavras, as quais foram categorizadas em três grupos semânticos que representam as evocações dos alunos. A OME média foi de 3,01 e a frequência média (F), igual a 652. Por meio desses valores, o Quadro 5 foi elaborado, o qual apresenta os quatro quadrantes e os três grupos semânticos que possivelmente compõem os indícios de representações sociais dos participantes do estudo.

Quadro 8 – Elementos das representações sociais de estudantes de educação física do Estado do Rio de Janeiro sobre a educação física ($n = 393$)

Elementos centrais - 1º quadrante			Elementos intermediários - 2º quadrante		
Alta f e baixa Ordem Média de Evocações F ≥ 652 e OME $< 3,01$			Alta f e alta Ordem Média de Evocações F ≥ 652 e OME $\geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Biodinâmica	965	2,72			
Elementos intermediários - 3º quadrante			Elementos periféricos - 4º quadrante		
Baixa f e baixa Ordem Média de Evocações F < 652 e OME $< 3,01$			Baixa f e alta Ordem Média de Evocações F < 652 e OME $\geq 3,01$		
Grupo semântico de palavras	Freq.	ome	Grupo semântico de palavras	Freq.	ome
Pedagógica	376	2,90	Sociocultural	615	3,42

Fonte: Adaptado de Abric (1984).

No Quadro 8, nota-se que o núcleo central das representações sociais é representado pelo grupo semântico da “Biodinâmica”. Esse grupo semântico, de $f = 965$ e $ome = 2,72$, corresponde possivelmente ao núcleo central resultante das evocações sobre educação física na perspectiva do grupo participante. Para essa categoria as palavras mais evocadas foram “Saúde”, “Atividade física” e “Exercício físico”.

Os significados atribuídos aos termos podem ser observados a partir da narrativa dos estudantes.

Aluno, 123, UNIGAMA: Saúde: com saúde provavelmente você terá menos chance de ter alguma doença ou até minimizar alguma que já tenha.

Aluno, 127, UNIGAMA: Atividade física: a atividade física está diretamente relacionada a melhora da saúde.

Aluno, 69, UERJ: Atividade Física: Remete a educação física tendo em vista que o indivíduo irá movimentar seu corpo praticante exercícios.

Aluno, 118, UNIGAMA: Atividade física: ajuda a prevenir muitas doenças e é muito importante.

Aluno, 128, UNIGAMA: Exercício: é importante para melhorar a nossa saúde.

Aluno, 136, UNIGAMA: Exercício: é essencial para ter boa saúde.

As palavras saúde, atividade física e exercício físico parecem compor uma tríade importante para os estudantes de educação física, em nível de objeto de conhecimento da área. É importante ressaltar que o emprego do termo “tríade” está sendo apresentado pelo fato de que se observa que os acadêmicos entendem uma relação de interdependência entre essas evocações, sendo assim, no significado atribuído pelos alunos o objetivo é sempre a saúde que parece ser conquistada a partir da atividade física e do exercício físico. Esse resultado coaduna com um estudo anterior, no qual se observou que as representações sociais de um grupo de estudantes de educação física estavam hegemonicamente associadas ao exercício (TRIANI *et al.*, 2019).

É curioso que essa tríade de palavras sejam as mais frequentes porque é um grupo constituído por estudantes de bacharelado e licenciatura, pois ainda que o número de participantes de bacharelado seja maior, é importante lembrar que quando a análise foi realizada somente com o grupo de licenciatura as palavras “saúde” e “exercício” também foram frequentes. Dessa maneira, vale voltar na literatura de Bracht (2019) quando afirma que o discurso da saúde se configura com um discurso legitimador da educação física. Então, considerando os resultados do Quadro 5, a legitimação da educação física, independente da modalidade do curso, é fundamentada na saúde que tem como mecanismos de conquista a atividade física e o exercício físico.

Para Bracht (2019) existe um discurso legitimador da educação física no qual a saúde é o seu ponto central. Contudo, o autor salienta que, na prática, esse conceito é desvirtuado pela lógica mercadológica. De acordo com Moreno e Godoy (2014), por meio da atividade física o mercado impõe vantagens da aparência legítima dirigida ao

fortalecimento das relações interpessoais e supremacia do atrativo físico, como parâmetro de aceitação social e medida de valor entre os indivíduos. Desse modo, pode-se assinalar que existe uma ideia de saúde coletiva e saúde privatizada, a primeira considera as determinantes sociais e serve como conteúdo do discurso que legitima a educação física enquanto componente social, já a segunda faz referência ao discurso não dito, no qual se insere a lógica do mercado, cuja valorização ocorre pelo caminho da subárea biodinâmica.

Do ponto de vista das representações sociais, é importante perceber que as representações sociais que os estudantes possuem sobre a área, a educação física, podem contribuir na compreensão sobre os direcionamentos da sua intervenção profissional (MOSCOVICI, 2009). Nesse sentido, não seria equivocado assinalar que as representações sociais da educação física ao serem associadas à biodinâmica reforçam à lógica mercadológica da atividade física. Sendo assim, ainda que a frequência não tenha sido alta, o nome de disciplinas associadas à biodinâmica apareceu muitas vezes, como ilustra a seguinte narrativa:

Aluno 44, UFRJ: Fisiologia do Exercício: as disciplinas biológicas são as de maior importância para o curso de educação física.

Algumas disciplinas biológicas são as mais próximas daquilo que interessa ao mercado e do que pode ser utilizado como um conhecimento técnico-instrumental para garantir uma intervenção profissional a partir das demandas mercadológicas. De acordo com Manoel e Carvalho (2011), essa realidade se expõe a partir do fato de que muitos acadêmicos têm uma visão mitigada dos interesses e necessidades da sociedade e do papel da educação física em atendê-los.

Dentre os elementos intermediários das representações sociais dos acadêmicos, somente o terceiro quadrante apresenta um grupo semântico, denominado de “Pedagógica”, o qual possui $f = 376$ e $ome = 2,90$. Para essa categoria foram duas as palavras mais frequentes, a saber: “Inclusão” e “Pedagogia”. O significado atribuído às evocações pode ser observado nas narrativas que seguem:

Aluno 68, UERJ: Inclusão: é importante para inclusão dos alunos com deficiência.

Aluno 31, UFRJ: Pedagogia: é fundamental conhecer os métodos de transmissão de conhecimento.

As palavras evocadas correspondem aos métodos de ensino, aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação, características que, conforme Manoel e Carvalho (2011) fazem referência à subárea pedagógica da educação física. Nesse sentido, considerando que o terceiro quadrante trata dos elementos de contraste (HILGER; STIPCICH; MOREIRA, 2017) das representações sociais dos estudantes, isto é, esse grupo semântico faz parte do núcleo central de alguns componentes do grupo, mas não de todos, conforme pode ser perceptível devido à baixa frequência.

Inicialmente, seria possível afirmar, por via de observação, que esse grupo semântico se apresenta como elemento de contraste porque há um número considerável de participantes que são do curso de licenciatura. Porém, como já foi realizada uma análise estratificada do grupo de estudantes da licenciatura e a biodinâmica correspondeu ao núcleo central, tal hipótese pode ser descartada. Desse modo, é mais provável que tanto os acadêmicos do bacharelado como os de licenciatura apresentem indícios de representações sociais vinculadas à subárea pedagógica, embora o mais importante dos elementos seja o núcleo (ABRIC, 2000).

Além do que já foi exposto, é fundamental problematizar a narrativa de alguns alunos ao associarem, quase que de maneira hegemônica, a inclusão à figura do deficiente. Essa associação permite uma interpretação que inclusão é um conceito empregado no universo das práticas corporais adaptadas. Contudo, de acordo com Betti e Zuliani (2002) e Betti e Gomes-da-Silva (2018), dentro dos princípios didático-pedagógicos para o ensino, no que se refere ao princípio da inclusão, é importante saber que se trata de uma prática pedagógica na qual há participação de todos os alunos, incluindo nas práticas corporais não somente os deficientes, mas também os menos habilidosos, os que apresentam maior dificuldade em executar as tarefas, enfim, a inclusão significa participação de todos.

Em relação aos elementos periféricos, presente no quarto quadrante, é possível perceber que o grupo semântico “Sociocultural” ocupa esse cenário com $f = 615$ e $ome = 3,42$, desvelando que as representações sociais da educação física associadas ao contexto sociocultural correspondem possivelmente aos elementos periféricos das representações sociais do grupo de alunos que participou da pesquisa. As evocações mais frequentes para esse grupo semântico foram “Esporte”, “Cultura” e “Socialização”.

Aluno 91, UERJ: Esporte: É um dos principais meios de inserção social.
Aluno 88, UERJ: Cultura: Auxilia o aluno na percepção de outras culturas.

Aluno 22, UFRJ: Socialização: Contribui para a interação social entre as pessoas.

De acordo com Jodelet (2001), no momento em que as representações sociais são objetivadas há uma tendência que o discurso dessas representações sociais coadune com as experiências mais próximas dos seus sujeitos. Trata-se, portanto, do que a autora denomina por “o que sabe e onde sabe”. Sendo assim, é possível assinalar que o esporte exerce uma grande representatividade no universo dos estudantes de educação física, podendo esse fenômeno ser compreendido tanto pelas raízes históricas que possui na educação física (BRACHT, 2019), como pelo fato de ter sido o único termo que emergiu em todos os grupos semânticos e suas respectivas estratificações.

A evocação do “Esporte” como palavra mais frequente, bem como os termos que foram associados ao seu lado e seus significados, fazem com que seja oportuno resgatar os achados na investigação de Stigger (2001), o qual discute o esporte a partir de suas apropriações culturais, contexto em que se pode evidenciar a presença das evocações “Cultura” e “Socialização” como associações inerentes à prática esportiva.

De acordo com Moscovici (2012), as representações sociais podem ser compreendidas como uma nova versão do que se conhece como senso comum, isto é, saberes compartilhados pelo cidadão comum. Desse modo, do ponto de vista das representações sociais, torna-se relevante compreender o esporte na perspectiva desse “cidadão comum”, bem como seu “senso comum” em relação à prática esportiva. Nesse contexto, ao investigar o esporte a partir das práticas sociais do cidadão comum, Stigger (2001, p. 74) observou que os aspectos valorizados por eles em relação ao esporte eram: “o fato de o jogo ter ocorrido [ruim é quando não há jogo]; a convivência com os amigos; os jogos equilibrados; o divertimento; a assiduidade dos colegas; e a continuidade do grupo”.

A partir das observações de Stigger (2001), é possível notar a presença do termo “Cultura” a partir da apropriação cultural que o cidadão comum faz do esporte, praticando-o a partir de diferentes sentidos, níveis de organização, habilidades e adaptação das regras. Além disso, é possível perceber ainda que o cidadão comum parece valorizar o aspecto social da prática esportiva, que se configura na evocação “socialização”.

Mesmo que a abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais (ABRIC, 2000) não considere importantes os elementos periféricos das representações sociais do grupo, é possível indicar que há alguns indícios que o esporte em sua perspectiva

sociocultural, ainda que de forma periférica, é um elemento que está presente no universo estrutural das representações sociais dos acadêmicos.

Diante do exposto, foi possível observar que o provável núcleo central das representações sociais do grupo de estudantes que participou da pesquisa corresponde à uma educação física biodinâmica e que seus elementos periféricos são compostos pela perspectiva sociocultural do campo. Vale lembrar que o objetivo da abordagem estrutural da Teoria das Representações Sociais é identificar o núcleo central e os elementos periféricos das representações sociais (SÁ, 1996).

Estudos apontam que a subárea biodinâmica detém mais de 70% da dimensão total dos cursos de pós-graduação vinculados à Educação Física (FÓRUM, 2015), que o número de periódicos para difusão da produção de conhecimento nessa subárea é muito superior (CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019; TRIANI; TELLES, 2019), que o quantitativo de dissertações e teses é muito maior (CASTRO *et al.*, 2017; GOMES *et al.*, 2019) e ainda que o número de pesquisadores que desenvolvem pesquisa nos programas de pós-graduação é mais de três vezes superior (TRIANI; TELLES, 2019). Adicionalmente, considerando o estudo em tela, há de se observar que a formação inicial de professores de educação física parece seguir o mesmo caminho da pós-graduação, na medida em que as representações sociais do grupo de estudantes têm como núcleo central a biodinâmica.

O presente estudo apresenta a limitação de ter sido desenvolvido apenas no contexto da cidade do Rio de Janeiro, bem como o de não contemplar todas as instituições e cursos de educação física oferecidos no cenário carioca. Porém, nas três instituições em que a pesquisa foi desenvolvida os valores probabilísticos foram respeitados e o número de participantes foi superior ao sugerido pelo cálculo amostral.

2.4 Conclusão

O manuscrito em tela objetivou discutir as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores e suas associações com as subáreas biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Alcançar o objetivo do trabalho foi possível a partir da identificação da estrutura das representações sociais dos estudantes de educação física que indicaram por igual a territorialização das subáreas da educação física.

No que se refere ao distanciamento das representações sociais dos estudantes de licenciatura em relação aos de bacharelado, o estudo evidenciou que, ainda que em tese sejam propostas de cursos diferentes e suas estruturas curriculares ofereçam algumas disciplinas que não são comuns aos dois cursos, os indícios de representações sociais encontrados indicam que tanto os estudantes de bacharelado como os de licenciatura apresentam representações sociais comuns, no que tange ao seu núcleo central. Ou seja, os estudantes de licenciatura e de bacharelado compartilham representações sociais de uma educação física biodinâmica. Para os acadêmicos da licenciatura, os impactos de manifestarem representações sociais associadas predominantemente à biodinâmica, parecem ser mais danosos, na medida em que a prática pedagógica deve reproduzir mais os códigos escolares, das ciências da educação, e menos os do esporte e da atividade física na perspectiva das ciências biológicas.

Ao analisar se as representações sociais dos concluintes são diferentes dos ingressantes, isto é, influenciadas pelo currículo, foi possível identificar que tanto na estrutura das representações sociais dos ingressantes como na dos concluintes, o possível elemento que compõem o núcleo central é o mesmo, a biodinâmica. Adicionalmente, é importante destacar que as subáreas pedagógica e sociocultural, presentes na estrutura das representações sociais dos concluintes, se afastaram ainda mais do núcleo central quando comparado às representações sociais dos ingressantes, abrindo espaço para uma possível indagação sobre o curso de educação física, ao invés de promover a diversidade epistemológica da área, está reforçando as representações sociais de uma educação física biodinâmica.

A identificação dos possíveis elementos que compõem as representações sociais do grupo de estudantes que participou da pesquisa permitiu observar que o descompasso que vem perseguindo o campo científico e da pós-graduação em Educação Física também é presente na graduação, considerando que o possível núcleo central das representações sociais dos acadêmicos aponta para a subárea biodinâmica da Educação Física.

Portanto, conclui-se que as representações sociais da educação física na formação de professores estão associadas à subárea biodinâmica da educação física, indicando que a Educação Física, nas representações sociais dos acadêmicos, está hegemonicamente pautada nas Ciências Biológicas, a partir de uma compreensão biologizante que desconsidera a sua diversidade epistemológica. Logo, faz-se necessário indagar como desterritorializar as subáreas da educação física e um caminho seria entender sobre como se configuram as representações sociais dos professores dos cursos de educação física, pois foi

notoriamente observado que o currículo parece estar reforçando o discurso biodinâmico como legitimador da Educação Física enquanto área de conhecimento.

2.5 Referências

ABRIC, J. C. A theoretical and experimental approach to the study of social representations in a situation of interaction. *In: FARR, R.; MOSCOVICI, S. (org.). Social representations*. Cambridge: University Press, 1984.

ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das representações sociais. *In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Orgs). Estudos Interdisciplinares de representação social*. Goiânia: AB, 2000, p. 27-38.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BETTI, M.; GOMES-DA-SILVA, P. N. *Corporeidade, jogo, linguagem: a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2018.

BRACHT, V. *Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRACHT, V. *Educação física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser*. Ijuí: UNIJUÍ, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Educação Física Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Secretaria da Educação Básica, 2018.

BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

CÂNDIDO, C. M. *et al.* A representação da Educação Física na 18ª temporada da telenovela *Malhação*. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 95-106, 2015.

CÂNDIDO, C. M.; PALMA, A.; ASSIS, M. R. A representação da educação física no quadro medida certa/90 dias para reprogramar o corpo exibido pela tv globo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 30, n. 2, p. 345-357, 2016.

CÂNDIDO, C. M.; OLIVEIRA, A. P.; ASSIS, M. R. Aulas fitness como cenário de uma sátira social: o humor como convite reflexivo à educação física. *Valore*, v. 4, n. 1, p. 978-992, 2019.

CARMO, T. *et al.* Representações sociais de estudantes do ensino médio sobre problemas ambientais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 99, n. 252, p. 313-330.

CARMO, T., LEITE, J. C.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Aspectos Metodológicos em Representações Sociais: um olhar para as pesquisas no contexto educacional. In: TRIANI, F., MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; NOVIKOFF, C. *Representações Sociais e Educação: contextos e perspectivas*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017, p. 104-123.

CASTRO, P. H. *et al.*. A produção científica em educação física de 2001 a 2010: caminhos da construção de um campo. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 869-882, 2017.

CORRÊA, M. R.; CORRÊA, L. Q.; RIGO, L. C. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, 2019.

DAOLIO, J. Fenômeno social esporte na formação profissional em educação física. *Revista da Educação Física/UEM*, v. 9, n. 1, p. 111-115, 1998.

DARIDO, S. C.; SANCHEZ NETO, L. O contexto da educação física na escola. In.: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Guanabra Koogan, 2011, p. 1-24.

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. *Cenários de um descompasso da Pós-Graduação em Educação Física e demandas encaminhadas à CAPES*. 2015. Acesso em: 1/4/2017. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/noticias-detalle.php?id=1074>>.

FREITAS, W. C.; TRIANI, F. S.; NOVIKOFF, C. Representações sociais de estudantes do ensino médio sobre a educação física. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte*, v. 7, n. 2, p. 13-25, 2017.

GALVÃO, C. B.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. A relação entre as representações sociais de professores sobre educação ambiental e os projetos relacionados à conferência nacional infanto-juvenil pelo meio ambiente. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 33, n. 2, p. 124-141, 2016.

GOMES, Leonardo *et al.* A subárea pedagógica nos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. *Movimento*, Porto Alegre, v. 25, 2019.

GONZÁLEZ, F. J. Esportivização. In.: *Dicionário crítico de educação física*. GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). Ujuí: Ed. Unijuí, 2005, p. 170.

HALLAL, P.; MELO, V. A. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 39, n. 3, p. 322-327, 2017.

HILGER, T.R.; STIPCICH, M. S.; MOREIRA, M. A. Representações sociais sobre Física Quântica entre estudantes de graduação brasileiros e argentinos. *Latin American Journal of Physics Education*, v. 11, n. 1, p.1303-1-1303-9, 2017.

- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In.: JODELET, D. (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. p. 17-44.
- LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M. MASCARENHAS, F. Transformaciones contemporáneas del campo académico científico de la educación física en Brasil: nuevos habitus, modus operandi y objetos de disputa. *Movimento*, v. 20, esp., p. 9-20, 2014.
- LEVIN, J. *Estatística aplicada a ciências humanas*. 2 ed. São Paulo: Harbra, 1987.
- LÜDORF, S. M. A. *Metodologia da pesquisa: do projeto ao trabalho de conclusão de curso*. Curitiba: Appris, 2017.
- LUTZ, T.; TELLES, S. C. C.; Um olhar sobre o cotidiano e condições de trabalho dos professores de educação física em escolas municipais do Rio de Janeiro. In.: TELLES, S.; TRIANI, F. (org.). *Educação física escolar: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.
- MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; TOMANIK, E. A. Representações sociais e direcionamento para a educação ambiental na Reserva Biológica das Perobas, Paraná. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 17, n. 1, 2012, 227-248.
- MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; TOMANIK, E. A. Representações sociais de meio ambiente: subsídios para a formação continuada de professores. *Ciência & Educação*, v. 19, n. 1, p. 181-199, 2013.
- MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. de. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.2. p.389-406, 2011.
- MATTHIESEN, S. Q. Compartilhando experiências com o ensino do atletismo no ensino superior. In.: ANJOS, J. L. (org.). *Temáticas do Atletismo: ensino e treinamento*. Curitiba: Crv, 2017.
- MEDRONHO, R. A. *et al.*. *Epidemiologia*. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Atheneu, 2009.
- MELO, V.A. *A animação cultural: conceitos e propostas*. Campinas, SP: Papyrus, p. 144, 2006.
- MORENO, R. H. A.; GODOY, S. A. S. Mercado y actividad físico-deportiva: la salud y la apariencia física como valores de cambio. *Movimento*, v. 20, n. esp., p. 125-138, 2014.
- MOSCOVICI, S. *Psicologia Social: sua imagem, seu público*. São Paulo: Vozes, 2012.
- MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- OLIVEIRA, R.; DAOLIO, J. Na “periferia” da quadra: educação física, cultura e sociabilidade na escola. *Pro-posições*, v. 25, n. 2, p. 237-254, 2014.

- ORTIZ, A. J.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Ser professor de física: representações sociais na licenciatura. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 21, e10462, 2019.
- PAULA, W. M.; BAPTISTA, T. J. R. O esporte como conteúdo hegemônico das aulas de educação física em uma escola de Anápolis: um estudo de caso. *Kinesis*, v. 34, ed. Especial, p. 51-69, 2016.
- ROZENGARDT, R. Pensar las prácticas de formación de profesores en educación física. *Pensar a Prática*, v. 9, n. 2, p. 281-295, 2006.
- SÁ, C. P. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 3, n. 1, p.19-33, 1996.
- SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, v. 30, n. 1, p. 80-94, 2012.
- SILVA, J. V. P.; SAMPAIO, T. M. V. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 20, n. 2, p. 106-118, 2012.
- SILVA, G. M.; SILVA, A. C.; LÜDORF, S. M. A. Graduandos de licenciatura em educação física em início e término do curso: concepções sobre a prática docente e o corpo. *Arquivos em Movimento*, v. 10, n. 2, p. 8-21, 2014.
- SOUSA, D. *et al.* Apropriação da teoria das representações sociais pelo campo acadêmico/científico da educação física no Brasil: o estado do conhecimento. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 21, n. 4, p. 796-809, 2018.
- STIGGER, M. P. Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. *Movimento*, v. 7, n. 14, p. 67-86, 2001.
- TEIXEIRA, M. C. T. V.; BALÃO, S. M. S.; SETTEMBRE, F. M. Saliência de conteúdos de representação social sobre o envelhecimento: análise comparativa entre duas técnicas associativas. *Revista Enfermagem*, v. 16, n. 4, p. 518-524, 2008.
- TELLES, S.; LÜDORF, S. A.; PEREIRA, E. Subáreas sociocultural e pedagógica na educação física: ainda a caminho do fim. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Autografia: Rio de Janeiro, 2017.
- THOMAS, J.; NELSON, J.; SILVERMAN, S. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 6ª ed., Porto Alegre: Artmed, 2012.
- TRIANI, F. S. *et al.* Representações sociais de estudantes de bacharelado em educação física sobre saúde. *Arquivos em Movimento*, v. 15, n. 1, p. 272-282, 2019.
- TRIANI, F. S.; NOVIKOFF, C. *Representações sociais do corpo: o universo simbólico da formação de professores de educação física*. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

TRIANI, F.; TELLES, S. Desafios para a pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Autografia, Rio de Janeiro, 2017.

TRIANI, F. S.; TELLES, S. C. C. A pós-graduação stricto sensu em educação física no rio de janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das possibilidades de publicação. *Journal of Physical Education*, v. 30, e3050x, 2019.

3 ARTIGO 3 - AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DISCURSO DOS DOCENTES QUE ATUAM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUAS ASSOCIAÇÕES COM AS SUBÁREAS BIODINÂMICA, SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA

Resumo: Conhecer as representações sociais que um determinado grupo compartilha sobre um objeto é indispensável para compreender seu comportamento psicossocial. Contudo, os estudos desenvolvidos na Educação Física a partir da Teoria das Representações Sociais, principalmente aqueles em que os docentes que atuam no ensino superior são os participantes, ainda são poucos. Desse modo, o objetivo deste capítulo foi conhecer o currículo dos professores universitários e as representações sociais sobre a Educação Física presente em suas narrativas, desvelando possíveis influências que podem exercer sobre as representações sociais dos alunos. Empregou-se uma pesquisa documental em três instituições que têm graduação em Educação Física, uma federal, uma estadual e outra privada. Além disso, foi realizada uma entrevista com seis docentes. Na primeira fase, a pesquisa desvelou que mais da metade dos professores dos cursos de graduação em Educação Física são vinculados à subárea Biodinâmica. Em relação ao seu currículo, observou-se que boa parte dos professores que eram das subáreas Pedagógica e Sociocultural migrou para a Biodinâmica ao longo do seu processo formativo. No que tange à atuação na graduação, a pesquisa revela que quase metade dos agentes da Biodinâmica ministra disciplinas essencialmente Pedagógica e Sociocultural. Já na segunda fase da pesquisa, foi possível observar que as representações sociais dos docentes da Biodinâmica estão ancoradas no modelo biomédico das biociências e sua objetivação no *modus operandi* pautado na racionalidade técnica instrumental. As representações sociais do grupo das subáreas Sociocultural e Pedagógica estão no paradigma das ciências humanas cuja objetivação está no desenvolvimento de uma Educação Física enquanto prática social. O manuscrito chega à conclusão de que a desproporcionalidade entre as subáreas da Educação Física também se faz presente na formação de professores, mais especificamente no corpo docente dos cursos de graduação, e que as representações sociais no discurso dos professores que atuam na formação de professores estão associadas à Biodinâmica, subárea que se ancoram no paradigma das biociências e objetiva-se na racionalidade científica moderna.

Palavras-chave: Representação social. Educação física. Formação de professores.

3.1 Introdução

O final da década de 1990, mais especificamente no contexto da pós-graduação em Educação Física, foi o período em que houve a emergência das três subáreas, a saber: pedagógica, sociocultural e biodinâmica (MANOEL; CARVALHO, 2011). Essa fragmentação da área em três, implicou em um explícito cenário de disputa dentro do próprio grupo ao formar três subgrupos (LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014). Contudo, o que pesquisadores vêm problematizando (LÜDORF; CASTRO, 2017; HALLAL; MELO, 2017) faz referência às desproporcionalidades existentes entre as subáreas, algo que parece prejudicar a própria Educação Física enquanto campo de conhecimento, na medida em que tem a sua diversidade epistemológica colocada em risco.

Lazzarotti Filho, Silva e Mascarenhas (2014), em um ensaio publicado sobre essa temática, assinalam que a Educação Física tem se expandido enquanto área, porém, se afastando dos debates epistemológicos vinculados às subáreas sociocultural e pedagógica. Nessa mesma direção, uma produção resultante de um evento de pesquisadores das subáreas pedagógica e sociocultural (FÓRUM, 2015) afirma que na medida em que a Educação Física cresceu em aproximadamente 33% enquanto área, em um levantamento até 2012, as subáreas sociocultural e pedagógica diminuíram em 8% e 4%, respectivamente.

Dentre os avanços que os estudos recentemente produzidos alcançaram, pode-se observar que um dos fatores que implicam o descompasso entre as subáreas é o número de docentes credenciados nos programas de pós-graduação (MANOEL; CARVALHO, 2011). Nessa perspectiva, Triani e Telles (2017) observaram que o número de docentes de programas de pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro é superior na subárea biodinâmica em todos os seus programas. Adicionalmente, Triani e Telles (2019) pontuam que enquanto o número de docentes da biodinâmica for muito superior, menores serão as chances de mudança e consecutivamente a manutenção da diversidade epistemológica da área.

Ao adotar a Teoria das Representações Sociais proposta por Moscovici (2012) como referencial teórico, é possível apresentar uma concepção desse cenário da Educação Física a partir da Psicologia Social. Desse modo, considerando que para Moscovici (2012) as

representações sociais são elementos indispensáveis para a compreensão do comportamento dos grupos sociais e que elas mesmas são compartilhadas pelos indivíduos do grupo, torna-se possível pressupor, a partir a ótica da referida teoria que, na medida em que mais docentes compartilham representações sociais da Educação Física associada à biodinâmica predominantemente, maior será a proliferação daquelas que negam a diversidade epistemológica da área ao desconsiderar as subáreas pedagógica e sociocultural.

Nesse sentido, a hipótese dessa investigação, fundamentada na Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012), centra-se na ideia de que nos cursos de graduação, na formação de professores, há também um descompasso entre as subáreas da Educação Física, estando os indícios de representações sociais da área ancorados na subárea biodinâmica predominantemente, mesmo que implicitamente. Portanto, torna-se necessário o desenvolvimento do estudo em tela, na medida em que a última revisão publicada sobre a temática (SOUSA *et al.*, 2018), bem como os últimos estudos acerca do tema (TRIANI; TELLES, 2019; CORRÊA; CORRÊA; RIGO, 2019) não contemplaram a formação de professores como cenário de pesquisa, deixando essa lacuna epistemológica a ser preenchida. Logo, o objetivo deste artigo será discutir o currículo dos professores universitários e as representações sociais sobre a Educação Física presente em suas narrativas, desvelando possíveis interferências na elaboração que constitui as representações sociais formuladas pelos estudantes.

3.2 Metodologia

A fim de atender ao objetivo da pesquisa, a abordagem metodológica adotada foi de cunho qualitativo (MATTOS, 2016). Desse modo, a composição do capítulo se deu com base em dois procedimentos, trata-se da pesquisa documental para o aprofundamento no contexto específico e do estudo de campo na busca de informações com os sujeitos da realidade.

Nesse contexto, empregou-se a pesquisa documental enquanto procedimento técnico, a fim de desenvolver um levantamento com documentos que ainda não foram sistematizados. Já a pesquisa de campo foi adotada por permitir que o pesquisador tenha acesso ao fenômeno que objetiva investigar, na busca de informações necessárias que servem de substrato para análise (LÜDORF, 2017).

Adicionalmente, considerando que há diferentes formas de abordagem da Teoria das Representações Sociais enquanto referencial teórico-metodológico, o estudo em tela adotou a abordagem processual (JODELET, 2001), a qual busca conhecer os processos históricos e culturais que influenciam a formação das representações sociais que são compartilhadas pelos indivíduos de um determinado grupo em relação a um objeto. Diferentemente das demais, essa abordagem caracteriza-se como um modelo essencialmente qualitativo de trabalho em representações sociais. Adotar a abordagem processual da teoria significa considerar os sistemas de valores, as crenças, as experiências e sua inserção social como vetores que exercem influência sobre o processo de formação das representações sociais (MOSCOVICI, 2012). O método de pesquisa em representações sociais na abordagem processual deve atentar-se à análise dos processos que dão origem às representações sociais: ancoragem e objetivação (JODELET, 1990).

3.2.1 Sujeitos

Os sujeitos da pesquisa foram professores dos cursos de graduação em Educação Física das modalidades licenciatura e bacharelado do Estado do Rio de Janeiro. Dessa forma, a pesquisa foi desenvolvida na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IES-1), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (IES-2) e no Centro Universitário Gama e Souza (IES-3) durante o primeiro semestre do ano de 2020. A escolha dessas instituições foi feita por critério de conveniência.

O grupo amostral para composição da pesquisa documental foi constituído por 103 professores dos cursos de educação física das modalidades de licenciatura e bacharelado das três instituições participantes. Os critérios de seleção dos docentes foram: a) ser professor do curso de educação física da licenciatura ou do bacharelado; possuir *Currículo Lattes*; não estar aposentado no momento da pesquisa. Após aplicação dos critérios de seleção dois professores foram excluídos por estarem ministrando disciplinas em outro curso, três por não possuírem *Currículo Lattes* e seis por terem se aposentado.

Já para o desenvolvimento da pesquisa de campo, operou-se com o conceito qualitativamente orientado de representatividade da amostra, e não com critérios estatísticos. Na prática, participaram seis professores como informantes, pois se objetivou

focalizar a análise de seu discurso¹¹ e, de acordo com Votre, Mourão e Ferreira Neto (1993), os docentes compartilham de orientações institucionais semelhantes. Convivem com dificuldades em suas instituições de trabalho; têm oportunidades semelhantes de participar de eventos pedagógicos e culturais; trabalham dentro de realidades próximas e apresentam níveis semelhantes de formação acadêmica.

Portanto, considerando as condições de produção discursiva apresentadas por Votre, Mourão e Ferreira Neto (1993), bastaria um único informante prototípico, de cada subárea, para representar o discurso docente. No entanto, a população compreendeu todos os professores dos cursos de Educação Física das instituições eleitas, e a amostra foi constituída por seis professores que se dispuseram a participar. Desses, um foi da IES-1, dois da IES-2 e três da IES-3.

Esses seis professores foram selecionados a partir da estratégia de rede, na perspectiva da história oral (MEIHY; RIBEIRO, 2011). Nesse método, o pesquisador realiza uma primeira entrevista, comumente por critério de conveniência. Essa é denominada de “ponto zero” da rede, pois o sujeito da entrevista é um potencial informante sobre quem pode ser o próximo entrevistado. Assim, constituiu-se o grupo amostral de seis professores. Em relação à quantidade dos informantes a pesquisa adotou o critério de saturação (BAUER; GASKELL, 2017) para delimitar o número de docentes a serem entrevistados.

3.2.2 Técnica de coleta de dados

A primeira técnica de coleta de dados foi a denominada de documentação (BAUER; GASKELL, 2017), empregada para atender aos preceitos da pesquisa documental. Nesse contexto, realizou-se, inicialmente, a seleção dos professores por meio de consulta aos *sites* das instituições, para se ter acesso ao quadro docente de cada curso. Após a identificação dos professores, a partir de seu nome completo e titulação, acessou-se a Plataforma Lattes, organizada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em busca do *Currículo Lattes* de cada docente. Feita a leitura de todos os currículos, foi produzida uma listagem com o nome do docente, formação inicial, *lato* e *stricto sensu*,

¹¹ Não se trata da aplicação do método de análise do discurso como referencial teórico-metodológico, mas de análise das narrativas resultantes das entrevistas, do ponto de vista da Teoria das Representações Sociais.

além do título do trabalho monográfico de cada um desses cursos que compuseram a formação dos professores, a fim de conhecer, por meio do trabalho monográfico, a associação dos professores com as subáreas da educação física, identificando os possíveis processos de migração de subárea.

A segunda técnica de coleta de dados empregada foi a denominada entrevista individual ou de profundidade. De acordo com Gaskell (2002), essa técnica de entrevista trata-se de uma conversação na qual o pesquisador apresenta um tópico guia, cobrindo os temas centrais do estudo. Nesse contexto, além das informações pessoais e de formação acadêmicas, os tópicos guias foram direcionados ao conhecimento dos professores sobre as subáreas da educação física, à sua trajetória acadêmica, as influências da sua trajetória sobre a forma como percebe a educação física e uma possível definição de educação física. Todo o procedimento foi gravado com o auxílio de um gravador, transcrito e enviado para o entrevistado fazer a leitura e conferir se tudo o que constava na entrevista foi o que realmente quis dizer. Após esse processo, a entrevista foi armazenada em um banco de dados para análise.

3.2.3 Técnica de análise de dados

Tanto os dados da pesquisa documental como os da de campo foram tratados a partir do método de análise de conteúdo seguindo as três etapas: unitarização, categorias temáticas e comunicação (BARDIN, 2016). No entanto, as categorias de análise foram apresentadas a priori, isto é, os dados foram distribuídos de acordo com as três subáreas da Educação Física, como categorias de análise.

Inicialmente, os dados da pesquisa documental dos professores foram analisados e distribuídos de acordo com as subáreas da educação física. Desse modo, após a leitura do *Currículo Lattes* dos professores, a partir das considerações sobre as subáreas de Manoel e Carvalho (2011), cada professor foi alocado em uma categoria específica. Além das três subáreas, muitos docentes transitam entre as subáreas Sociocultural e Pedagógica, sendo assim, uma quarta categoria foi criada e denominada de “Sociocultural e Pedagógica” para alocar os professores transeuntes.

Ainda nessa perspectiva, duas análises adicionais foram aplicadas. A primeira para observar se durante a trajetória acadêmica, da formação inicial até a última formação,

houve mudança de subárea ou transição entre subárea. Essa análise permitiu identificar se os professores se mantiveram desde a graduação na mesma subárea ou migraram. Já a segunda análise adicional foi direcionada às disciplinas que o professor ministra. Esse tratamento contribuiu para observar se o professor está alocado em disciplinas que estão de acordo com a subárea na qual sua formação acadêmica está associada ou se tem sua formação em uma subárea e ministra disciplina de outra subárea.

O tratamento dos dados, provenientes das entrevistas de profundidade com os professores, foi realizado a partir da análise do conteúdo das narrativas e suas associações com as subáreas da Educação Física (MANOEL; CARVALHO, 2011). Além da identificação da possível subárea na qual o professor possivelmente está associado, empregou-se a análise das narrativas, do ponto de vista da abordagem processual da Teoria das Representações Sociais (JODELET, 1990), com o objetivo de conhecer os possíveis indícios dos processos de ancoragem e objetivação nos quais os discursos dos professores estão ancorados.

3.2.4 Considerações sobre os aspectos éticos

A pesquisa atende à resolução de número 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, referente à ética em pesquisa com seres humanos. Assim, os seis professores que participaram do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que os dados pudessem ser utilizados e o projeto que deu origem ao manuscrito em tela foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estácio de Sá – UNESA, Parecer CEP Nº. 3.329.208, de 16 de maio de 2019.

3.3 Resultados e discussão

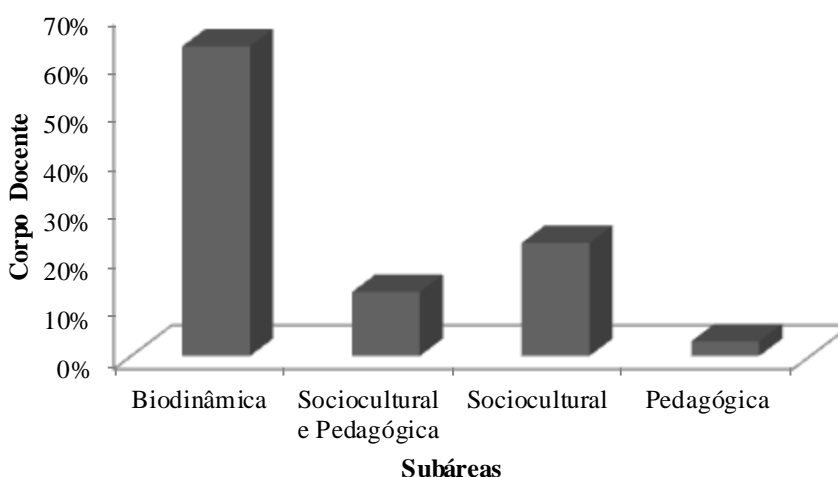
O desenvolvimento da pesquisa documental contribuiu para chegar aos processos de formação pelo qual os professores universitários que atuam nos cursos de educação física passaram. De acordo com Jodelet (2001), o processo de constituição das representações sociais que um determinado indivíduo e/ou grupo compartilha sobre um objeto específico

comum é resultante das implicações históricas e culturais. Desse modo, conhecer o currículo dos docentes corresponde a uma tentativa de dar “os primeiros passos” em relação às influências que podem ter contribuído na elaboração de representações sociais sobre a educação física, ainda que se saiba que, para Valle (2008), a formação é uma atividade prático-poiética, ou seja, as experiências, a prática profissional, a produção científica e outros devem ser considerados quando se trata de formação.

3.3.1 Formação dos professores que atuam na graduação e suas associações com as subáreas da educação física

Conhecer sobre a formação inicial e continuada dos professores universitários permitiu identificar o caminho percorrido da graduação até o último curso lato ou *stricto sensu* realizado. Sendo assim, a investigação desenvolvida sobre o currículo dos docentes permitiu conhecer alguns elementos que auxiliam na compreensão de sua formação. Desse modo, os resultados dos achados do corpo docente da IES-1 podem ser observados na Figura 1.

Figura 1 - Distribuição de docentes da IES-1 nas subáreas



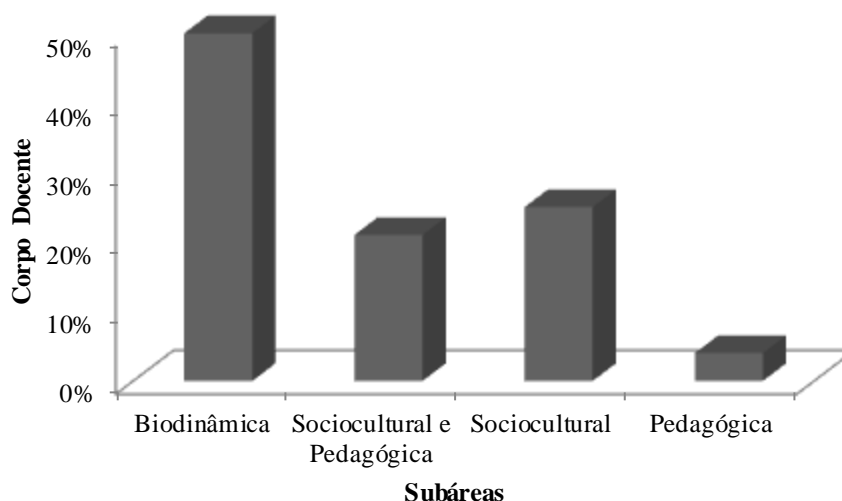
Fonte: o autor.

As evidências encontradas a partir da investigação do currículo do corpo docente da IES-1 e suas associações com as subáreas da educação física permitiu conhecer que 63% dos professores que atuam no curso de educação física dessa instituição estão, predominantemente, vinculados à subárea Biodinâmica. Além disso, observou-se que 13%

estão associados à Sociocultural e Pedagógica, 23% à Sociocultural e 3% à Pedagógica. Sendo assim, nota-se que na IES-1 possui o corpo docente predominantemente associado à Biodinâmica, pois mesmo que todas as demais subáreas sejam somadas, ainda correspondem a um número inferior.

Em se tratando da IES-2, os valores obtidos podem ser observados na Figura 2.

Figura 2 - Distribuição de docentes da IES-2 nas subáreas

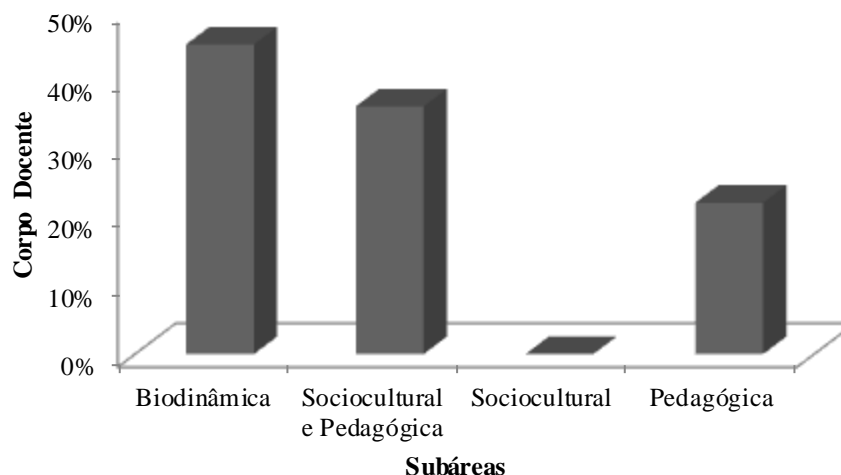


Fonte: o autor

A Figura 2 permite identificar que 50% dos docentes que atuam nos cursos de graduação da IES-2 estão predominantemente associados à Biodinâmica. Nesse sentido, os valores obtidos para as demais subáreas foram bem menores, sendo 21% para a Sociocultural e Pedagógica, 25% para a Sociocultural e 4% para a Pedagógica. Desse modo, pela distribuição do corpo docente nas subáreas, é possível perceber que, assim como na IES-1, a Biodinâmica também é hegemônica na IES-2.

Os resultados obtidos para a IES-3 podem ser observados na Figura 3.

Figura 3 - Distribuição de docentes da IES-3 nas subáreas



Fonte: o autor.

A IES-3 segue o mesmo sentido das demais, pois seu corpo docente possui formação de 45% de professores associados à Biodinâmica. Foram observados ainda valores de 36% para a Sociocultural e Pedagógica, 12% para a Pedagógica e nenhum docente foi vinculado à subárea Sociocultural. Desse modo, ainda que a IES-3 seja a única instituição privada, observa-se que não há diferença no que se refere à hegemonia Biodinâmica na formação do corpo docente dos cursos que participaram da pesquisa.

Além dos resultados terem sido estratificados por instituição, a Tabela 1 apresenta um panorama geral do corpo docente composto pelos dados das três instituições participantes da pesquisa.

Tabela 1 - Distribuição do corpo docente dos cursos de educação física das três instituições nas subáreas

Categorias	Instituição			Total	
	IES-1	IES-2	IES-3	<i>n</i>	%
Biodinâmica	25	26	3	56	54,4%
Sociocultural	9	13	0	22	21,4%
Pedagógica	1	2	2	5	4,9%
Sociocultural e Pedagógica	5	11	4	20	19,4%

Fonte: o autor.

A Tabela 1 mostra que 54,4% do grupo de docentes que participou da pesquisa está associado à subárea Biodinâmica da educação física, 21,4% à Sociocultural, 4,9% à Pedagógica e 19,4% à Sociocultural e Pedagógica. Esses achados indicam que parece haver

uma desproporcionalidade dentro dos cursos em relação às subáreas em que os docentes estão associados.

Diante desse cenário, é importante fazer uma releitura das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física (BRASIL, 2018, p. 2) quando afirma que o curso deve “assegurar uma formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica”. É importante sinalizar que a formação generalista não é uma exclusividade do parecer ora referenciado, pois os anteriores também asseguravam essa especificidade na formação do professor de educação física.

Nessa mesma perspectiva, é oportuno questionar se os cursos de formação de professores de educação física que participaram da pesquisa, ao manterem um corpo docente predominantemente associado à Biodinâmica, no que tange a superioridade numérica, não estariam conduzindo uma formação pela via Biodinâmica exacerbada? Para Gaya (2017), atualmente, os cursos de graduação estão preocupados em formar pesquisadores em fisiologia, biomecânica e etc., e esquecendo de formar professores de Educação Física.

No que se refere a essa inclinação dos cursos de educação física para a subárea Biodinâmica, Brugnerotto e Simões (2009) desenvolveram uma pesquisa sobre os currículos de formação profissional em educação física em 12 cursos, seis de licenciatura e seis de bacharelado, a partir da análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos. Na ocasião, foi observado que ainda que o Projeto Político Pedagógico esteja de acordo com as recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais, o enfoque do curso é biológico, pois há predominância da ideia de que compete ao profissional de educação física monitorar suas atividades por meio das bases biológicas do ser humano, esquecendo-se dos outros fatores associados.

Ainda nessa direção, Schwingel, Araújo e Boff (2016) revisaram a literatura sobre produção de artigos, dissertações e teses entre os anos de 2005 e 2015 e identificaram dois estudos sobre o currículo de formação de professores em educação física. Um deles, realizado nos cursos da UNICAMP, confirmou que os currículos de professores de educação física focaram, hegemonicamente, em uma dimensão mais biológica, a qual segue o modelo Biomédico em que o conhecimento técnico-instrumental das biociências é a base. Já o outro, faz referência à uma pesquisa de dez anos nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de formação de professores do Pará, a qual permitiu observar forte presença do caráter biomédico destinado aos cursos de formação de professores de educação física.

Manoel e Carvalho (2011) desenvolveram um estudo que pode contribuir para a explicação dessa desproporcionalidade entre as subáreas na formação de professores. De acordo com a pesquisa, mais de 60% das vagas oferecidas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física são para a subárea Biodinâmica, sendo assim, é possível corroborar com Triani e Telles (2019) na medida em que indicam que se as instituições privadas contratam mestres e doutores, e as públicas, comumente, ofertam concurso público para doutores, a possibilidade de maior ocupação desses espaços por docentes associados à Biodinâmica é maior.

Diante desses entendimentos, considerando que, para Jodelet (2009), os sujeitos devem ser concebidos como atores sociais ativos que são afetados pelas interações desenvolvidas no contexto em que se inserem e, ainda, que para Moscovici (1984) o modo de produção das representações sociais ocorrem por meio de uma ação comunicativa. Dessa forma, não seria equivocado assinalar que enquanto maior for o corpo docente do curso associado à Biodinâmica, do ponto de vista numérico, maiores tendem a ser as ações comunicativas e, conseqüentemente, maior a produção de representações sociais associadas à essa subárea.

É possível afirmar ainda, de acordo com Jodelet (2009), que a elaboração de representações sociais acontece no espaço da esfera de intersubjetividade, a qual remete às situações que, em um dado contexto, contribuem para o estabelecimento de representações sociais elaboradas na interação entre os sujeitos, apontando em particular àquelas negociadas e estabelecidas em comum pela comunicação verbal direta. Ou seja, é por meio da troca dialógica, a partir de objetos de interesse comum, que emerge a criação de significações e/ou ressignificações consensuais, nutrindo as representações sociais.

Mais do que conhecer a configuração do corpo docente, do ponto de vista das subáreas da educação física, a pesquisa também investigou se durante o processo de formação do professor houve migração de subárea. Nesse sentido, os resultados dessa investigação estão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 - Distribuição de docentes por subárea da primeira (inicial) e da última formação

Subárea	Instituição de Ensino Superior						Total			
	IES-1		IES-2		IES-3		Inicial		Última	
	Inicial	Última	Inicial	Última	Inicial	Última	n	%	n	%
Biodinâmica	20	24	25	30	5	6	50	48,5	60	58,3
Sociocultural	11	13	13	18	1	2	25	24,3	33	32
Pedagógica	9	3	14	4	5	3	28	27,2	10	9,7

Fonte: dados da pesquisa

Os resultados evidenciados no Quadro 1 indicam que 48,5% dos professores que participaram da pesquisa tiveram a Biodinâmica como primeira formação, já 24,3% tiveram a Sociocultural e 27,2% a Pedagógica. Já em relação à última formação, 58,3% dos docentes a concluíram na subárea Biodinâmica, 32% na Sociocultural e 9,7% na Pedagógica. Nesse contexto, os achados indicam que na medida em que os docentes buscam a formação continuada, parece haver um distanciamento da subárea Pedagógica, pois de quase 30% que começaram sua trajetória na Pedagógica, menos de 10% seguiram na mesma subárea. Dessa maneira, nota-se que há uma migração para as subáreas Sociocultural e Biodinâmica, sendo a atração maior para a Biodinâmica.

De acordo com Gaya (2017) há uma transferência do modelo de cursos de pós-graduação para a graduação. Assim, interpretar os resultados encontrados a partir o contexto da pós-graduação em Educação Física pode auxiliar na compreensão dos fatores que contribuem para essa atração. Nesse sentido, Lazzarotti Filho, Silva e Mascarenhas (2014), em um ensaio, emitiram um alerta de que quanto mais o campo da educação física avança enquanto área de conhecimento, mais se afasta dos debates pedagógicos. Adicionalmente, um documento elaborado a partir de fórum realizado por pesquisadores das subáreas Sociocultural e Pedagógica da educação física (FÓRUM, 2015), expõe que embora o número de programas de pós-graduação *stricto sensu* tenha crescido, o quantitativo das subáreas Sociocultural e Pedagógica diminuiu, ainda que resultados diferentes tenham mostrado a existência de um crescente e significativo aumento no número de programas e docentes vinculados à subárea Pedagógica (GOMES *et al.*, 2019).

Bracht (2003) assinalou que na medida em que a educação física é subordinada aos processos de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) ela se distancia das discussões pedagógicas. Nessa esteira, Manoel e Carvalho

(2011) identificaram que existe uma relação inversamente proporcional entre a presença da subárea Pedagógica e a nota do programa de pós-graduação, pois encontraram que quando maior é a nota do programa de pós-graduação menor é a presença da subárea Pedagógica, do mesmo modo que quanto maior é a presença da subárea Pedagógica menor é a nota do programa.

Considerando esse contexto é que Manoel e Carvalho (2011) assinalam que há uma atração fatal para a Biodinâmica na pós-graduação em Educação Física. Os dados da pesquisa em tela coadunam com essa asserção, pois um terço dos professores que participaram do estudo migrou da subárea Pedagógica para a Biodinâmica na pós-graduação. Sobre essa migração, Manoel e Carvalho (2011) enfatizam que a Biodinâmica sobressai-se na pós-graduação porque o corpo docente e as linhas de pesquisa sempre são mais numerosos, sendo assim, considerando a falta de oportunidades, aqueles que almejam o título de mestre e doutor em educação física devem escolher entre dois caminhos: migrar para a subárea Biodinâmica ou procurar programas de pós-graduação em alguma área vinculada às Ciências Humanas. Portanto, esse segundo caminho, parece ter sido o escolhido pelo outro terço de professores que migraram da Pedagógica para a Sociocultural.

Além da investigação sobre os cursos de formação inicial e continuada dos professores universitários, a disciplina que ministram também foi objeto de estudo, considerando que, de acordo com Valle (2008), a prática profissional é uma atividade prático-poiética¹² da formação, isto é, a experiência adquirida na sala de aula enquanto professor contribui para a sua própria formação. Esse processo, de acordo com Guattari (2011), corresponde à ecologia individual do processo de ensino, na qual o professor reflete sobre sua própria ação. Portanto, a partir dessas considerações a Tabela 2 foi constituída e mostra de que maneira o corpo docente dos cursos que participaram da pesquisa estão distribuídos nas disciplinas que compõem o currículo dos cursos.

¹² Na medida em que o professor ensina ele aprende com as suas experiências pedagógicas, contribuindo assim para a sua própria formação. Esse processo é denominado por Valle (2008) de atividade prático-poiética.

Tabela 2 - Distribuição dos docentes dos cursos de educação física por subárea da disciplina

Corpo Docente	Disciplina			
	Biodinâmica	Sociocultural	Pedagógica	Sociocultural e Pedagógica
Biodinâmica	56,7%	0%	41,7%	1,7%
Sociocultural	0%	65%	25%	10%
Pedagógica	0%	10%	80%	10%
Sociocultural e Pedagógica	0%	15%	62%	23%

Fonte: o autor.

Além do número de docentes associados à Biodinâmica ser quantitativamente superior, o espaço ocupado nas disciplinas também o é. Do total de professores que estão associados à Biodinâmica, 41,7% ministram disciplinas predominantemente associadas à subárea Pedagógica e ainda, 1,7% aquelas que correspondem as subáreas Sociocultural e Pedagógica. Nota-se, portanto, que mais de um terço dos professores associados predominantemente à Biodinâmica não estão alocados nas disciplinas que correspondem à subárea de sua formação, fato que não acontece de forma inversamente proporcional.

Marques, Novaes e Telles (2017, p. 128), ao analisar o campo do currículo da educação física no Ensino Superior, observaram um quantitativo maior de disciplinas associadas à subárea Pedagógica¹³, principalmente para os cursos da modalidade licenciatura. Adicionalmente, Triani e Telles (2019) ao estudarem o número de oportunidades de vagas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Rio de Janeiro, identificaram que o quantitativo de vagas é mais de três vezes maior para a subárea Biodinâmica, indicando que mais mestres e doutores são formados nessa perspectiva e que, com efeito, esses passariam a ocupar as vagas nas instituições superiores de ensino, considerando o escasso número de formação nas subáreas Sociocultural e Pedagógica.

Nessa perspectiva, uma das hipóteses teóricas levantadas inicialmente em Triani e Telles (2019), foi que, devido ao menor quantitativo de professores mestres e doutores formados nas subáreas Sociocultural e Pedagógica, bem como o elevado número da Biodinâmica, ocasionariam um inchaço no campo da Biodinâmica, algo que, como desfecho, implicaria a migração dos indivíduos desse grupo para o preenchimento da falta de professores ocasionada nas disciplinas associadas às subáreas Sociocultural e

¹³ Os autores categorizaram as disciplinas em sete dimensões de conhecimento. Sendo as disciplinas associadas à subárea Pedagógica alocadas na categoria cuja denominação foi “didático pedagógica”.

Pedagógica. Desse modo, os resultados apresentados na Tabela 2, parecem caminhar no sentido da comprovação dessa hipótese.

Um achado importante de ser apresentado é que praticamente todos os professores associados à Biodinâmica que ministram disciplinas predominantemente associadas à Pedagógica estão alocados em disciplinas de esporte. Dessa maneira, parece que as disciplinas com esse perfil têm sido objetos de disputa dentro do campo (BOURDIEU, 2004). Nesse contexto, a ementa da disciplina pode fornecer alguns indícios sobre os motivos que têm implicado a presença da Biodinâmica, conforme ilustrado Quadro 1.

Quadro 1 - Disciplina de atletismo de uma das instituições que participou da pesquisa

EMENTA
<p>Características, história e evolução do Atletismo no Brasil e no mundo. Principais provas do Atletismo e qualidades físicas envolvidas. Regras gerais das provas. O Atletismo nos ambientes formais e não formais. Procedimentos pedagógicos.</p>
COMPETÊNCIAS/HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer o valor social do Atletismo; 2. Identificar as regras e técnicas básicas das provas ensinadas; 3. Analisar e observar sequências pedagógicas das provas ensinadas; 4. Analisar e praticar as várias formas metodológicas de ensino do Atletismo; 5. Identificar os erros mais comuns nas provas ensinadas, bem como suas causas; 6. Identificar e analisar as qualidades físicas básicas para cada evento; 7. Aplicar o Atletismo, de forma lúdica, nos ambientes formais e não formais; 8. Utilizar espaços e materiais alternativos para o ensino do Atletismo; 9. Agregar e transferir conhecimento de outras áreas da Educação Física para o ensino do Atletismo; 10. Transferir o conhecimento do Atletismo para outros desportos; 11. Formular planos de aulas e de treinamento tendo como movimentos principais, aqueles existentes no Atletismo.

Fonte: IES-3

O Quadro 1 permite observar que somente o fato das “qualidades físicas presentes nas provas da modalidade esportiva”, bem como as “competências e habilidades relacionadas à questões técnicas e as qualidades físicas” apesar de não caracterizar a disciplina, por essência, como Biodinâmica, fornecem brechas para incursão de professores que foram formados essencialmente pela perspectiva biomédica da área.

Essa problematização não significa que o professor que foi formado na perspectiva da Biodinâmica seja desprovido de didática ou dos conhecimentos relativos aos processos e princípios didático-pedagógicos, mas que a construção da disciplina é realizada a partir de algo maior, dos códigos que regem o currículo do curso. Além disso, se mais da metade do

conteúdo da ementa, das competências e das habilidades da disciplina estão associadas à subárea Pedagógica é porque o currículo do curso também caminha nessa direção.

Nessa perspectiva, Triani e Novikoff (2020) analisaram o currículo de um curso de educação física e as representações sociais que seus estudantes compartilhavam. Na ocasião, a pesquisa identificou que a transmissão de conhecimento do conteúdo das disciplinas não acontece de forma mecânica, pois a maneira como os objetos de conhecimento presentes na ementa serão compartilhados com os alunos depende das representações sociais que o docente que está ministrando a disciplina possui acerca deles. Desse modo, não seria equivocado assinalar que um docente associado à Biodinâmica abordaria muito mais às correlações dos objetos de conhecimento mais próximos da sua subárea do que o da Sociocultural e da Pedagógica o faria, porém, também muito menos os objetos de conhecimento relacionados à subárea Pedagógica que corresponde à essência da disciplina.

Outra possível razão pela qual as disciplinas de esporte sejam o ponto de infiltração da Biodinâmica pode estar associada às questões tecnicistas que durante muitos anos cercearam o ensino do esporte (BRACHT, 2019). De acordo com Matthiesen (2017), utilizando a disciplina Atletismo como exemplo, afirma que o ensino da modalidade na universidade ainda é altamente técnico, sendo direcionado para o esporte de rendimento no qual a maioria dos estudantes não terá contato. Desse modo, recomenda que a disciplina seja abordada a partir de um cunho mais pedagógico e tangível à realidade dos alunos, fazendo com que eles sejam capazes de construir sua própria prática pedagógica e trabalhar a modalidade a partir da multidimensionalidade dos objetos de conhecimento.

Na pesquisa documental, por meio da análise do currículo dos professores, foi possível identificar ainda que mais da metade dos professores que possuem formação Biodinâmica e ministram disciplinas de esporte começaram sua formação nos anos 80. De acordo com Bracht (2019), esse período, para o campo da educação física, corresponde a um momento denominado de “tradicional”, pois tinha como base um entendimento biofisiológico do corpo, cuja prática se manifestava na “esportivização”, isto é, se ensinava técnicas esportivas nas aulas. Já em relação aos demais professores, os “mais novos”, concluíram sua última formação após a chegada do novo milênio, cujo fenômeno observado foi o alargamento do pensamento da Biodinâmica na educação física. Logo, o que se observa em comum é que as Ciências Biológicas se configuram como base epistemológica dessas formações (MANOEL; CARVALHO, 2011), tradicional e

“moderna”¹⁴, isto é, o *modus operandi* de se fazer ciência hegemonicamente valorizado é aquele pautado nas ciências naturais cuja equação é [razão=ciência=verdade] (BRACHT, 2019). Esse modelo de ciência, pautado na racionalidade técnico instrumental é denominado por Kuhn (2000) como paradigma hegemônico.

Nessa perspectiva, se a abordagem utilizada na prática pedagógica da disciplina depende das representações sociais (TRIANI; NOVIKOFF, 2020) constituídas historicamente pelo professor (JODELET, 2009) e ainda que os professores da Biodinâmica foram formados pela perspectiva do paradigma hegemônico de ciência (KUHN, 2000), não seria equivocado pressupor, em uma perspectiva hipotética, que há uma tendência que as disciplinas cuja essência é pedagógica venham a ser ministradas a partir do *modus operandi* da racionalidade técnico instrumental, característica da formação Biodinâmica.

3.3.2 Representações sociais de alguns dos docentes que atuam nos cursos de graduação e suas associações com as subáreas da educação física

A fase dois da pesquisa contou com a participação de seis professores, os quais estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 2 - Características dos professores que participaram da fase de entrevista da pesquisa

Variável	Professor					
	1	2	3	4	5	6
Idade (anos)	56	31	41	50	47	50
Sexo	M	M	M	M	M	F
Formação Inicial	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura
Instituição de Formação	UERJ	UGF	UniverCidade	UNIMSB	UFRJ	UNIMSB
Título	Doutor	Doutor	Doutor	Mestre	Doutor	Mestra
Modalidade e do curso em que atua	Licenciatura e Bacharelado	Licenciatura e Bacharelado	Bacharelado	Bacharelado	Licenciatura e Bacharelado	Bacharelado
Subárea(s)	Híbrida	Biodinâmica	Biodinâmica	Pedagógica	Sociocultural e Pedagógica	Sociocultural e Pedagógica

Fonte: o autor.

¹⁴ Para Bracht (2019) o paradigma de educação física pautado nas Ciências Biológicas é efeito do projeto social de modernidade.

Inicialmente, a partir da hipótese teórica fundamentada no estudo de Manoel e Carvalho (2011), de que há uma atração fatal para a subárea Biodinâmica da Educação Física, um dos estímulos iniciais dado durante a entrevista foi para que o professor contasse sobre sua trajetória acadêmica. Nesse contexto, foi identificado que dos três docentes vinculados à Biodinâmica que participaram da pesquisa, um deles iniciou sua trajetória acadêmica na subárea Pedagógica, chegando, inclusive, a formar-se mestre em Educação, conforme pode ser constatado na seguinte narrativa:

[...] fui buscando o mestrado e fiz o primeiro mestrado em educação na área de gestão de ensino superior [...] e a seguir fiz a pós de biomecânica [...] e a pós de anatomia. Ingressei mais tarde no mestrado em educação física [...], conclui os créditos, fiz a coleta, mas nesse período, né, eu não sabia, pedi trancamento do curso, para fazer alguns ajustes familiares, na época eu era chefe do departamento de toda a área da saúde, estava com um volume de trabalho muito grande e, pedi a licença, o trancamento, e veio o descredenciamento e aqueles que estavam trancados não puderam voltar, então perdi, vamos dizer assim, o mestrado com todas as disciplinas feitas, é, coletado, publicado, publiquei o trabalho, mas não consegui defender (Professor I).

A narrativa do Professor I demonstra o momento exato em que ele migra da subárea Pedagógica para a Biodinâmica, buscando os cursos de *pós-graduação lato sensu* em Biomecânica e Anatomia, além do mestrado em Educação Física, o qual não conseguiu finalizar. Contudo, é curioso conhecer o motivo que implicou a migração. Alguns dos possíveis indícios da mudança de subárea podem ser compreendidos na seguinte narrativa:

Orientado pelo meu técnico do infanto-juvenil, professor [...], que era professor da UFRJ, comecei me aproximar da função de técnico fazendo estatística do pré-mirim e mirim em jogos, como uma ação voluntária. [...] Me tornei professor, voltei ao basquete, né. [...] Na academia que eu trabalhava nós tínhamos um grupo de estudo em cinesiologia e fisiologia, então a gente vinha estudando de forma ampla a cinesiologia e eu tinha tido um reforço muito bom (Professor I).

Nota-se que embora o Professor I tenha cursado o mestrado em Educação, foi prática profissional tanto no campo esportivo quanto no ambiente da academia de ginástica que parecem o ter influenciado para ingressar nos cursos de Biomecânica e Anatomia, além do mestrado em Educação Física. Nesse contexto, inicialmente é possível perceber que, na perspectiva do Professor I, há uma forte associação entre a prática profissional no esporte com a subárea Biodinâmica.

A constituição de representações sociais de um determinado indivíduo, para Moscovici (2012), ocorre por um processo de comunicação entre dois ou mais indivíduos. Nesse sentido, é possível afirmar que a participação do Professor I no grupo de estudo em cinesiologia e fisiologia, o cotidiano da prática profissional como professor em academia de ginástica e técnico esportivo de clube privado, implicou o compartilhar de mais representações sociais do campo da educação física associadas à Biodinâmica e conseqüentemente sua elaboração. Dessa maneira, é importante saber que da mesma forma que um determinado indivíduo exerce influência sobre as representações sociais do grupo em que participa, é influenciado pelas representações sociais que o grupo compartilha em relação a um objeto comum (MOSCOVICI, 2012).

Na análise processual da Teoria das Representações Sociais, faz-se necessário compreender dois elementos: ancoragem e objetivação. O processo de ancoragem consiste na ação do indivíduo de associar o objeto não-familiar, o desconhecido, em algo familiar, a partir de alguma referência que já possui, ou seja, a partir das imagens presentes em seu núcleo figurativo¹⁵. O processo de objetivação, por sua vez, é o movimento de concretização do conceito ancorado a uma imagem, isto é, “atribuir a ideia uma qualidade icônica” (MOSCOVICI, 2007, p. 71).

Diante desses pressupostos, pode-se assinalar que possivelmente o Professor I ancora suas representações sociais sobre o esporte em um paradigma tradicional de educação física que, de acordo com Bracht (2019, p. 135), faz referência a um modelo fortemente influenciado pelo treinamento esportivo e seus princípios, denominado de “esportivização”. Nessa concepção, a Educação Física é associada à sua dimensão biofisiológica e mecânica (Cinesiologia; Biomecânica; Anatomia), a qual busca a “repetição mecânica de exercícios físicos visando ao desenvolvimento da aptidão física e a repetição dos gestos esportivos com vistas à aprendizagem das técnicas esportivas”. Nesse contexto, pode-se pressupor que a objetivação dessas representações sociais está materializada no ingresso nas pós-graduações de Biomecânica e Fisiologia e, possivelmente, no *modos operandi* “esportivista” da Educação Física.

De acordo com Moscovici (2012), as representações sociais são constituídas a partir de uma razão comunicativa. Nesse contexto, Alves-Mazzotti (2008) argumenta que a partir das interações sociais os indivíduos vão criando representações sociais, construindo não mais simples opiniões, mas “teorias” sobre o senso comum, elaborações estruturadas que

¹⁵ Para Moscovici (2012) todos os indivíduos possuem um núcleo figurativo que faz referência a um local da memória em que são armazenadas todas as imagens e as referências de imagens que a pessoa conhece.

buscam dar complexidade a um determinado objeto representacional, facilitar a comunicação e orientar comportamentos sociais. Portanto, considerando que as representações sociais são constituídas a partir das interações social e historicamente construídas, durante a entrevista foi dado um estímulo para o professor comentar sobre a influência da sua formação na maneira como percebe a educação física. As narrativas a seguir correspondem a algumas das respostas obtidas.

O contato que eu tive com a literatura da área biomédica fez com que eu tivesse um entendimento da educação física muito pela visão da saúde, do desempenho (Professor II).

A minha trajetória acadêmica, as influências que eu tive, bem como a afinidade que eu tenho para uma área muito específica dentro dessas subdivisões que a educação física se expressa, me tornaram extremamente pontuais em relação a uma área de conhecimento. Então eu particularmente percebo a educação física pelo viés biológico (Professor III).

De uma forma geral, a gente vai formando o nosso DNA profissional através do que a gente é pessoalmente e através do que a gente vai aprendendo. Então, na faculdade eu tive uma formação muito humanista, muito voltada para uma educação física de formação das pessoas (Professor IV).

De acordo com Jodelet (1990) os estudos em representações sociais devem buscar responder a uma dupla questão: de que forma o social interfere na elaboração que constitui as representações sociais e como essa elaboração interfere no social. Nesse sentido, a análise das narrativas será desenvolvida a partir dos processos que dão origem às representações sociais: a ancoragem e a objetivação.

O processo denominado por Moscovici (2012) de ancoragem faz referência ao enraizamento social das representações sociais à integração cognitiva do objeto. Nessa perspectiva, é possível observar na narrativa dos professores que, independente da subárea em que está associado, as representações sociais que compartilham sobre a educação física estão ancoradas nas influências que sofreram a partir das interações que tiveram na graduação, no contato com determinadas literaturas científicas, com professores, bem como posteriormente com as relações estabelecidas nos cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu* e experiência profissional.

Triani, Novikoff e Magalhães Júnior (2017) investigaram as representações sociais de estudantes de educação física sobre a formação de professores e, na pesquisa, notaram que quando surgem dificuldades de cunho didático-pedagógico durante o curso 63% dos acadêmicos recorrem aos professores. Esse estudo coaduna com os resultados encontrados

na pesquisa em tela, na medida em que fica explícita a participação que o docente teve no processo de constituição das representações sociais que os sujeitos da pesquisa compartilham sobre a educação física.

Nessa esteira, na pesquisa documental sobre a formação dos docentes e a sua disciplina de atuação, representada na Tabela 2, fica evidente que o quantitativo da Biodinâmica é mais numeroso, oportunizando o levantamento da hipótese de que se há mais docentes da Biodinâmica maiores serão as interações com esse grupo e, conseqüentemente, na mesma proporção, serão as influências de representações sociais associadas a essa subárea. Sendo assim, essa hipótese pode ser endossada pela narrativa do Professor IV, quando propõe a seguinte asserção: “eu tive uma formação muito humanista, muito voltada para uma educação física de formação das pessoas”.

Diante dessa hipótese, nota-se que a ancoragem das representações sociais possivelmente está nas influências que os professores tiveram ao longo de sua formação. Jodelet (1990), ao analisar o processo de ancoragem do ponto de vista da atribuição de sentido, afirma que o câmbio de valores resultantes das interações dos indivíduos contribui para uma criação de significações ao entorno do objeto. Assim, no caso da educação física, que pode se manifestar em três subáreas, na medida em que a maior interação é com o grupo da Biodinâmica pode passar a ser vista não como uma área que apresenta uma diversidade epistemológica, mas a partir de representações sociais de uma educação física Biodinâmica, dependendo do sistema de valores do grupo. De acordo com Alves-Mazzotti (2008), esse jogo de significações às quais o objeto é associado se reflete nas relações que se estabelecem entre os componentes da representação. Portanto, o significado atribuído às representações sociais de um determinado indivíduo depende da perspectiva em que o grupo em que está inserido situa a educação física.

De acordo com Triani e Novikoff (2020), se a ancoragem faz referência a internalização do objeto, isto é, tornar o objeto não familiar em algo familiar, por meio de sua inserção no núcleo figurativo, a objetivação é expor o objeto internalizado, materializá-lo a partir dos significados atribuídos às representações sociais internalizadas sobre o objeto. Nesse cenário, a objetivação pode ser compreendida como o processo que transforma uma ideia em uma imagem, trata-se de uma expressão icônica da ideia, nas palavras de Moscovici (1978, p. 71) é “encher o que está naturalmente vazio, com substância”, ou seja, dar sentido tangível ao objeto.

Nesse viés, reconhecer a “educação física pela visão do desempenho”, como disse o Professor II, ou perceber a “educação física pelo viés biológico”, como nas palavras do

Professor III são exemplos de manifestação da “esquematização estruturante e a naturalização” (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 28) da objetivação das representações sociais que esses docentes compartilham sobre a educação física e que foram ancoradas, no curso de sua formação, no paradigma biomédico. Adicionalmente, Jodelet (2001) assinala que as representações sociais têm um objetivo prático, isto é, os comportamentos sociais dos indivíduos são norteados pelas representações sociais que compartilham sobre o objeto. Ou seja, se as representações sociais dos professores da Biodinâmica estão ancoradas no modelo biomédico, é possível que sua prática pedagógica, profissional e científica, objetive esse modelo.

Outra hipótese levantada na elaboração do estudo em tela foi de que o docente compartilha representações sociais associadas à subárea na qual está vinculado, sendo assim, o professor vinculado à Biodinâmica vai apresentar representações sociais associadas à Biodinâmica. Diante disso, a fim de confirmar ou refutar essa hipótese, um dos estímulos dados durante o curso da entrevista foi que o sujeito da pesquisa propusesse uma definição da educação física enquanto área de conhecimento.

Neste contexto, os professores autointitulados da Biodinâmica apresentaram as seguintes narrativas:

A ciência que domina as áreas do esporte e atividade física. Atividade física, como eu não sou do *American College*, que chama de exercício, pra mim envolve tudo, *fitness*, *wellness*, prevenção. Área como neuro, conteúdo de neuro, fisiologia, biomecânica, envolve tanto o esporte como atividade física (Professor I).

Eu defino como o estudo do movimento (Professor II).

Eu diria que é uma área de conhecimento que participa das intervenções e das investigações na área da saúde (Professor III).

Diante dos trechos “a ciência que domina”, “o estudo do movimento” e “investigações na área da saúde”, presentes nas narrativas dos professores universitários associados à Biodinâmica, nota-se no discurso o enraizamento de um entendimento da área enquanto campo científico. De acordo com Bracht (2003), na medida em que a percepção sobre a educação física se aproxima da visão científica, se distancia da intervenção pedagógica. Ou seja, para esse autor o fascínio da visão científica afastou a educação física das questões práticas. Bracht (2003) explica que a educação física se converteu em um *modus operandi* de fazer ciência pautado, hegemonicamente, nas ciências naturais, distanciando-se assim da prática e da pesquisa no campo pedagógico.

Em uma edição temática da Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, Gaya (2017, p. 72), ao dissertar sobre a pós-graduação e a formação de professores, escreveu que “o paradigma científico hegemônico nos cursos de formação de professores de educação física e esporte são radicalmente influenciados pela ideologia predominante dos cursos de pós-graduação”. Nesse contexto, o autor afirma que essa aproximação com a pós-graduação conduz a um perfil de curso de formação de professores que tem como maior preocupação formar pesquisadores em fisiologia e biomecânica do que professores. A título de exemplo, Gaya (2017), assinala que alunos de graduação são capazes de publicar um artigo científico em revista de alto impacto, mas sentem-se desconfortáveis ao enfrentar uma turma de alunos para lecionar.

De acordo com Teixeira *et al.* (2020) inicialmente a pós-graduação buscou atender a demanda de formar professores para ofertar um bom ensino na graduação, mas com a nova configuração da pós-graduação brasileira na década de 1980, a formação para o ensino passou a concorrer com a qualificação para a produção científica. Nesse sentido, no que se refere a essa produção científica, Silva, Gonçalves-Silva e Moreira (2014), afirmam que a lógica do produtivismo está cada vez mais antecipada na educação física, assinalando que alguns programas de pós-graduação, inclusive, têm como exigência que o candidato ao curso *stricto sensu* possua trabalho publicado e que produzam artigos para que o possam concluir.

Diante desse cenário, não parece ser equivocado afirmar que se os professores associados à Biodinâmica, devido às representações sociais que compartilham sobre a educação física, estão mais próximos do fazer científico e mais distante das intervenções pedagógicas (BRACHT, 2003; LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014). Logo, ministrar disciplinas predominantes associadas à subárea Pedagógica seria, com efeito, contribuir para desaproximar os estudantes da graduação dos debates pedagógicos.

No que se refere às representações sociais dos professores associados às subáreas Sociocultural e Pedagógica que participaram da pesquisa, as seguintes narrativas foram obtidas.

Eu acredito que o conceito de educação física vai se ressignificando, vai se remodelando, vai se reconstruindo [...]. Eu acho que é muito da reconstrução do pensar a educação física. Eu vejo a educação física como uma prática formativa que tem nos seus conteúdos uma forma de avaliar, de ver o mundo, de transformar o cidadão, de incluir os excluídos, eu acho que é só mais uma prática formativa (Professor V).

Educação física é uma profissão onde ela tem uma abrangência tão grande, então ela consegue né, atender a várias situações, a várias pessoas e com isso você consegue chegar nesse corpo que é o teu instrumento de trabalho. [...] Então né, trabalhando com um corpo seja ele de uma criança, de um adolescente, de um jovem, de um idoso [...], seja de qual forma for, a atuação da educação física ela vem agregar a esse corpo não apenas a essa vida saudável, mas uma transformação, uma mudança no ser, no físico, no emocional, no equilíbrio, no social, porque tem essa abrangência de agregar, de integrar. Então a educação física para mim ela é plena (Professor VI).

De acordo com Manoel e Carvalho (2011), a subárea Sociocultural da educação física trata de temas como práticas corporais e atividade física nas perspectivas da sociologia, antropologia e filosofia, enquanto que a Pedagógica investiga temáticas relacionadas a formação de professores, desenvolvimento curricular, práticas de ensino do ponto de vista das Ciências da Educação. Diante disso, é indispensável corroborar com os pressupostos dos autores, na medida em que se percebe um alinhamento da educação física, a partir da narrativa dos docentes, com as ciências sociais e humanas.

É notável que as representações sociais sobre a educação física na perspectiva desses docentes estão associadas às subáreas Sociocultural e Pedagógica, tendo forte influência das ciências sociais e humanas. Nesse sentido, de acordo com Moscovici (2007, p. 64) o processo de ancoragem das representações sociais deve ser qualificado como uma espécie de vitalidade “que deixa uma marca tão profunda em nossa memória, que somos capazes de usar como um referencial”.

É fundamental saber ainda que, de acordo com Moscovici (2007), ancorar é classificar, é categorizar o objeto. Sendo assim, ao observar que para os professores a educação física está ancorada nas ciências sociais e humanas e ainda que o processo de ancoragem deve ser compreendido a partir de suas raízes históricas e sociais, é preciso sinalizar que os professores V e VI obtiveram sua formação inicial no final da década de 1990 e que se mantiveram declinados sobre o estudo da educação física na formação continuada a partir das subáreas Sociocultural e Pedagógica.

O reconhecimento da educação física do ponto de vista das ciências sociais e humanas, de acordo com Bracht (2019), tem origem em um paradigma que inicia nos anos de 1980 denominado de Movimento Renovador. Esse modo de reconhecer a educação física defende a tese que o corpo e o movimento devem ser desnaturalizados¹⁶, a fim de demonstrar que o entendimento de corpo na educação física é uma construção histórico-

¹⁶ O termo desnaturalização foi empregado como uma forma de crítica a visão de corpo naturalizada que tem como base o corpo anatomofisiológico.

social e que, portanto, é passível de alteração. Diante disso, nota-se que há indícios de que as representações sociais dos professores estão ancoradas nesse paradigma de educação física, por dois motivos. O primeiro é que os dois professores foram formados no final da década de 1990, ocasião em que esse paradigma esteve fortemente presente, chegando a influenciar a política educacional¹⁷. Já o segundo, portanto, se refere ao alinhamento da narrativa dos professores com o discurso do Movimento Renovador, pois um deles assinala que “o conceito de educação física vai se ressignificando, vai se remodelando, vai se reconstruindo” e o outro afirma que a educação física contribui para a transformação do ser. Além disso, é oportuno trazer um trecho da narrativa do Professor V que reforça os indícios de que as suas representações sociais estão ancoradas no Movimento Renovador: “o que era só físico passou a ser preocupação intelectual também e é aí que surge a educação física enquanto cultura corporal tanto defendida pelo coletivo de autores”¹⁸.

Se os indícios presentes na história e na narrativa dos professores V e VI desvelam que suas representações sociais estão ancoradas no Movimento Renovador, possivelmente, a objetivação dessas representações sociais está alinhada à educação física como prática social. Essa prática pedagógica da educação física está associada a um modelo no qual o professor atua no e sobre o corpo de seus alunos, levando-os a uma reflexão sobre a ação, considerando que o corpo participa da trama social, carrega marcas da sociedade e reproduz a realidade social (BRACHT, 2019).

Dentre os professores que foram entrevistados na pesquisa, somente um afirmou estar associado à subárea Pedagógica, o qual, quando solicitado para propor sua definição de educação física, contribuiu com a seguinte narrativa.

Defino como ampla, importante, porque você tem a área biomédica né, as disciplinas da área biomédica que é anatomia, fisiologia, biomecânica e outras que são importantes para a gente compreender o homem, o ser. Me atrai muito a área de treinamento, todo o conhecimento de treinamento a área fitness, então assim, ela é muito ampla. A área da educação, pedagógica, para a formação, do esporte, da atividade física, do hábito diário. Então eu acredito que seja uma área bem grande de atuação e acho que a gente vai ganhar muito a partir do momento que entendermos que isso pode ser trabalhado de forma individualizada, quando você formar não só o profissional para cada área, mas também que ele tenha uma

¹⁷ Os Parâmetros Curriculares Nacionais publicados em 1997 e 1998, de acordo com Bracht (2019), contribuíram para disseminar o Movimento Renovador.

¹⁸ Coletivo de Autores é uma expressão bastante conhecida entre os agentes do campo da educação física associados às subáreas Sociocultural e Pedagógica, faz referência a obra “Metodologia do Ensino da Educação Física”, publicada em sua primeira edição no ano de 1992. Ficou assim conhecida por ter sido escrita por seis autores. Trata-se de um livro que contribuiu e ainda contribui para a disseminação do pensamento do “Movimento Renovador”.

qualificação nessas áreas. Então, entendo que seja bem ampla e mal utilizada na formação de currículo que a gente tem na atualidade (Professor IV).

A leitura da narrativa do Professor IV desvela uma nítida preocupação com o currículo da formação de professores, fazendo referência a diferentes disciplinas e criticando o modelo atual de currículo. É importante que se saiba que a triangulação das narrativas com a pesquisa documental permitiu identificar que esse professor possui experiência de aproximadamente 10 anos como coordenador de curso. Esse achado pode ser um indício da referência ao currículo da formação de professores na sua narrativa.

As representações sociais compartilhadas pelo Professor IV desvelam indícios de uma educação física ampliada enquanto área e que deve ser generalista, principalmente porque afirmar a necessidade não de formar o profissional para cada área, mas de qualificá-lo para as diferentes áreas dentro do campo da educação física. Esse indício de representações sociais de uma educação física ampla e generalista pode estar ancorado no discurso presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física (BRASIL, 2018, p. 2), documento que norteia a política de formação de professores de educação física em âmbito nacional e que defende uma formação acadêmico-profissional generalista.

De acordo com Moscovici (2007) o processo de ancoragem depende das relações sociais e históricas que o indivíduo tem com o objeto. Adicionalmente, Alves-Mazzotti (2008) explica que a constituição da ancoragem das representações sociais, bem como sua elaboração ocorre partir das interações sociais do indivíduo. Dessa maneira, considerando a experiência desse professor com coordenador de curso, bem como sua relação cotidiana com as políticas de formação de professores que se fazem presentes no ofício da coordenação, pode-se pressupor que possivelmente a ancoragem das representações sociais sobre a educação física no currículo da formação de professores pode estar intimamente relacionada e influenciada pelas atividades acadêmico-administrativas do exercício da coordenação. Cabe ressaltar que fica nítido no caso desse professor o processo que Jodelet (1990) denomina de interferência do social na elaboração que constitui as representações sociais.

Os indícios de representações sociais compartilhadas pelo Professor IV demonstra nítida associação e ancoragem na subárea Pedagógica, pois de acordo com Manoel e Carvalho (2011), essa subárea faz referência a questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular e aos aspectos políticos da educação. Sendo assim, a

narrativa apresentada pelo professor corrobora a sua autoafirmação na subárea Pedagógica, principalmente devido aos indícios relacionados à política de formação de professores.

Se por um lado a ancoragem está na interferência do social na elaboração das representações sociais compartilhadas pelo indivíduo, por outro, a objetivação está no processo de como essa elaboração interfere no social (JODELET, 1990). Desse modo, pode-se afirmar que possivelmente enquanto professor universitário seus comportamentos e práticas sociais caminham no sentido da defesa de uma formação generalista, seja na prática pedagógica enquanto professor ou administrativa enquanto coordenação.

3.4 Conclusão

O manuscrito em tela objetivou conhecer o currículo dos professores universitários e as representações sociais sobre a Educação Física presente em suas narrativas, desvelando possíveis interferências na elaboração que constitui as representações sociais formuladas pelos estudantes. Alcançar o objetivo do trabalho foi possível a partir do mapeamento do currículo dos professores universitários e de entrevista com alguns deles, trabalho que permitiu conhecer as características da formação dos docentes, bem como os indícios de representações sociais que compartilham sobre a educação física.

A pesquisa desenvolvida sobre o currículo dos professores dos cursos de graduação em educação física indicou que o descompasso entre as subáreas que se faz presente na produção científica do campo acadêmico/científico da educação física, bem como no âmago da pós-graduação da área, também se desvela nos cursos de formação de professores de educação física que participaram da pesquisa. Dessa maneira, o estudo evidenciou que a Biodinâmica está disseminada de forma hegemônica nos cursos de graduação em educação física, contribuindo possivelmente para um perfil de curso mais associado a essa subárea.

A análise das representações sociais compartilhadas nas narrativas dos professores universitários que participaram da pesquisa permitiu conhecer os processos de ancoragem e objetivação das representações sociais. Nesse sentido, verificou-se que as representações sociais compartilhadas pelos professores associados à Biodinâmica estão ancoradas no modelo biomédico das biociências e sua objetivação está no *modos operandi* que reproduz um comportamento social pautado na racionalidade técnica instrumental. Além disso, foi observado ainda que a ancoragem das representações sociais dos docentes associados às

subáreas Sociocultural e Pedagógica está no Movimento Renovador e sua objetivação na educação física enquanto prática social.

Portanto, conclui-se que enquanto a presença da Biodinâmica for mais numerosa no corpo docente dos cursos da graduação em educação física a desproporcionalidade entre as subáreas estará mantida no campo e a representação social de uma educação física biodinâmica, pautada no modelo biomédico e na racionalidade técnico instrumental, continuará se disseminando e reforçando esse discurso como legitimador da Educação Física enquanto área de conhecimento.

3.5 Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 1, n. 1, p. 18-43, 2008.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BOURDIEU, P. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRACHT, V. *Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRACHT, V. *A educação física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que pode ser*. Ijuí: UNIJUÍ, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em educação física. *Diário Oficial da União*, seção 1, p. 33, 2018.

BRUFNEROTTO, F.; SIMÕES, R. Caracterização dos currículos de formação profissional em educação física: um enfoque sobre saúde. *Physis*, v. 19, n. 1, p. 149-172, 2009.

CORRÊA, M. R. D.; CORRÊA, L. Q.; RIGO, L. C. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 41, n. 1, p. 359-366, 2019.

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. *Cenários de um descompasso da Pós-Graduação em Educação Física e demandas encaminhadas à CAPES*. 2015. Acesso em: 1/4/2017. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/noticias-detalle.php?id=1074>>.

- GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In.: BAUER, M.; GASKELL, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- GAYA, A. C. A. O pós-graduação e a formação de professores de educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, n. esp., p. 71-75, 2017.
- GOMES *et al.*. Programas de pós-graduação stricto sensu em educação física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea pedagógica. *Movimento*, Porto Alegre, v. 25, e25012, 2019.
- GUATTARI, F. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 2011.
- HALLAL, P.; MELO, V. A. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Brasília, v. 39, n. 3, p. 322-327, 2017.
- JODELET, D. Représentation sociale: phénomène, concept et théorie. In.: MOSCOVICI, S. (org.). *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In.: JODELET, D. (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001, p. 17-44.
- JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; MASCARENHAS, F. Transformações contemporâneas do campo acadêmico-científico da educação física no Brasil: novos habitus, modus operandi e objetivos de disputa. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. esp., p. 67-80, 2014.
- LÜDORF, S. M. A. Panorama da pesquisa em educação física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 13, n. 2, 19-25, 2002.
- LÜDORF, S. M. A. *Metodologia da pesquisa: do projeto ao trabalho de conclusão de curso*. Curitiba: Appris, 2017.
- LÜDORF, S. M. A.; CASTRO, P. H. Realidades da pós-graduação em educação física: manutenção ou desmonte das subáreas sociocultural e pedagógica?. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.
- MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n. 2, p.389-406, 2011.

MARQUES, P. F.; NOVAES, R.; TELLES, S. O(s) currículos da educação física no ensino superior: o bacharelado e a licenciatura nas universidades federais. In.: AZEVEDO, A.; MALINA, A. *Formação profissional e formação humana em educação física: apontamentos críticos*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2017.

MATTHIESEN, S. Q. Compartilhando experiências com o ensino do atletismo no ensino superior. In.: ANJOS, J. L. (org.). *Temáticas do Atletismo: ensino e treinamento*. Curitiba: CRV, 2017.

MATTOS, R. S. *Pesquisa qualitativa em educação física: da graduação ao doutorado*. Curitiba: Crv, 2016.

MOSCOVICI, S. Le domaine de la psychologie sociale. In: MOSCOVICI, S. *La psychologie sociale*. Paris: PUF, 1984.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, S. *Psicologia Social: sua imagem, seu público*. São Paulo: Vozes, 2012.

SCHWINGEL, T. C. P. G.; ARAÚJO, M. C. P.; BOFF, E. T. O. A educação em saúde nos currículos de formação de professores. *Revista Transmutare*, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 126-140, 2016.

SILVA, J. V. P.; GONÇALVES-SILVA, L. L.; MOREIRA, W. W. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim, que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos!. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 1423-1445, 2014.

SOUSA, D. *et al.* Apropriação da teoria das representações sociais pelo campo acadêmico/científico da educação física no Brasil: o estado do conhecimento. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 21, n. 4, p. 796-809, 2018.

TEIXEIRA, F. *et al.* Entre pesquisa e docência: notas sobre o projeto formativo stricto sensu em educação física. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 101, n. 257, p. 162-179, 2020.

TRIANI, F. S.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; NOVIKOFF, C. As representações sociais de estudantes de educação física sobre a formação de professores. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 575-586, 2017.

TRIANI, F.; NOVIKOFF, C. *Representações sociais do corpo: o universo simbólico da formação de professores de educação física*. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

TRIANI, F.; TELLES, S. Desafios para a pós-graduação em Educação Física no Rio de Janeiro. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; GIUSEPPE, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Autografia, Rio de Janeiro, 2017.

TRIANI, F.; TELLES, S. A pós-graduação stricto sensu em educação física no Rio de Janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das

possibilidades de publicação, *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 30, n. 1, e-3050x, 2019.

VALLE, L. Castoriadis: uma filosofia para a educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 493-513, 2008.

VOTRE, S. J.; MOURÃO, L.; FERREIRA NETO, A. *Pesquisa em Educação Física*. Vitória, UFES, 1993.

4 ARTIGO 4 - REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE UMA EDUCAÇÃO FÍSICA BIODINÂMICA: FUNDAMENTOS PARA A EMERGÊNCIA DE UMA ÁREA PAUTADA NA RACIONALIDADE TÉCNICA INSTRUMENTAL

Resumo: Neste texto, uma analítica das condições de possibilidade das representações sociais sobre a Educação Física biodinâmica é proposta a partir do conceito de Racionalidade Científica Moderna e de um conjunto de excertos que cria o seu espaço de existência. Para tanto, inicialmente, discute-se a noção de Racionalidade Científica Moderna proposta por Luz como pano de fundo. Na sequência, são abordados os nexos entre a Racionalidade Científica Moderna e as representações sociais. Em seguida, a partir de uma abordagem arqueológica e genealógica, realiza-se uma analítica dos saberes e poderes que contribuíram para a conformação de uma Educação Física biodinâmica, demonstrando um conjunto de excertos que implicam algumas reflexões sobre a Educação Física na perspectiva da racionalidade técnica instrumental.

Palavras-chave: Racionalidade; Ciência; Representação Social.

4.1 Introdução

Hoje chamamos de Educação Física [...] o fruto de uma definitiva valorização da racionalidade como parâmetro de compreensão do mundo.

Hallal e Melo (2017, p. 323)

Notadamente, no que tange à relação entre diferentes perspectivas de pesquisa, percebe-se uma desarmonia na configuração da Educação Física brasileira (FÓRUM, 2015). Contudo, Hallal e Melo (2017) demonstram que nem sempre foi assim. Para os autores, historicamente, a conformação da Educação Física se deu no século XIX, em tempo contíguo com a consolidação de uma nação independente. Nesse sentido, os rumos do campo dependiam de dois agentes, médicos e pedagogos. Os primeiros forjavam as pioneiras investigações científicas em âmbito nacional em diálogo com o cenário internacional. Os segundos foram responsáveis pela produção de materiais com propostas de intervenção a partir de experiências concretas ou inspiração.

As asserções propostas por Hallal e Melo (2017) sinalizam que os primeiros passos científicos da Educação Física no país ocorreram a partir de algum contato, diálogo ou até mesmo convivência entre diferentes perspectivas de pesquisa, sendo uma com base nas ciências médicas e outra com base nas ciências humanas e sociais. Contudo, em razão de um discurso científico que se tornava mais mobilizado, no final dos anos de 1970, políticas científicas desencadearam rupturas que de alguma forma romperam um leve equilíbrio que existia entre as diferentes perspectivas de pesquisa, principalmente a partir da definição de mecanismos de status e distinção para os pesquisadores. As tensões entre as diferentes perspectivas de pesquisa manifestaram-se em descontinuidades e movimentos de fragmentação da área.

Nesse contexto, não seria equivocado assinalar que as subáreas nas quais a Educação Física se expressa atualmente, pedagógica, sociocultural e biodinâmica, são desdobramentos de um cenário de disputa dentre os agentes do próprio campo. Além disso, que as disputas entre as diferentes perspectivas de pesquisa fazem parte da história da epistemologia da Educação Física no Brasil. Porém, atualmente, o problema que vem se apresentando no campo é que, se de um lado, a Educação Física vem se consolidando e se expandindo enquanto área de conhecimento, de outro, tem perdido sua diversidade epistemológica. Trata-se, portanto, da expansão da proliferação de representações sociais que caracterizam a Educação Física menos por uma identidade pedagógica e sociocultural e mais por uma identidade biodinâmica¹⁹.

Efeitos dessa desarmonia na configuração da Educação Física brasileira são evidenciados em investigações nacionais, dentre eles: produção científica desproporcional entre as subáreas (FÓRUM, 2015; TRIANI; TELLES, 2017; TRIANI; TELLES, 2019a); representações sociais na formação de professores majoritariamente associadas à biodinâmica²⁰; mais orientadores de cursos de pós-graduação *stricto sensu* (TRIANI; TELLES, 2017; CASTRO *et al.*, 2017) e conseqüentemente mais vagas para a biodinâmica (TRIANI; TELLES, 2019a); e maior quantitativo de docentes da biodinâmica em cursos de graduação e portanto superior poder de proliferação de representações sociais associadas à essa subárea na formação de professores²¹. Nota-se, portanto, tento em vista o seu panorama, que a produção científica sobre a temática está concentrada nos reflexos da desarmonia existente na configuração da área. Sendo assim, faz-se necessário, para além de

¹⁹ Ver capítulos dois e três da tese.

²⁰ Ver capítulo dois da tese.

²¹ Ver capítulo três da tese.

seus efeitos, discutir a conformação da Educação Física no que tange às condições de possibilidade da emergência de representações sociais de uma Educação Física biodinâmica.

A hipótese considerada para efeito de discussão é que a condição biodinâmica tem sua emergência quando a Educação Física é colonizada pela racionalidade técnica instrumental. Pormenorizando, desde o século XVIII, a Medicina já havia sido colonizada pela racionalidade técnica instrumental e, considerando que tempos depois coloniza a Educação Física brasileira, o faz de maneira em que sua reprodução seja pela repetição do seu *modus operandi*, dinâmica que gera uma Educação Física biodinâmica na medida em que o seu dispositivo carrega enquanto essência a tecnologia da racionalidade técnica instrumental.

Diante do exposto, este capítulo, de caráter ensaístico, tem como objetivo analisar as condições de possibilidade das representações sociais sobre a Educação Física biodinâmica a partir do conceito de Racionalidade Científica Moderna e de um conjunto de excertos que cria o seu espaço de existência. Na primeira seção, é contextualizado o conceito de Racionalidade Científica Moderna e suas estratégias de ação na ciência e nas disciplinas científicas. Em seguida, é apresentada a relação entre a Racionalidade Científica Moderna e as representações sociais. Na sequência, cinco excertos que deflagram a Racionalidade Científica Moderna no campo da Educação Física são alegados. Assim, pretende-se defender a hipótese apresentada a partir de uma abordagem arqueológica e genealógica (LUZ, 2012).

4.2 Racionalidade Científica Moderna

O espírito de uma época

Karl Marx

A racionalidade moderna é definida por Luz (2012) como o avanço histórico de um modo específico de racionalismo²². Trata-se, portanto, de um racionalismo filosófico e social que se caracteriza como estrutura epistemológica de explicação e ordenação de discursos de verdade, e como princípio moral das relações entre os homens e as coisas.

²² Paradigma no qual os conhecimentos derivados da razão e da lógica são mais importantes que os demais.

Há nesse contexto um modo típico de ordenação que supõe princípios de articulação e modos específicos de produção de saberes. Para Luz (2012), o conceito que mais se aproxima ao que se entende por racionalidade moderna é o de episteme²³.

O conceito adotado enquanto objeto de discussão aqui será o de racionalidade, considerando que sua ideia está mais próxima do que se entende por “racionalidade científica” e de “ciência” como forma de conhecimento privilegiado na ordenação do comportamento. Nesse sentido, a racionalidade é qualificada aqui como racionalização da vida.

De acordo com Luz (2012), a racionalidade tem a ciência como uma forma de desvendamento do mundo, além de servir como dispositivo de ordenação do comportamento. Nesse sentido, ela opera com decodificações de significados, atribuição de ordens e de sentido, por meio da sistematização de um conjunto de operações que devem, necessariamente, serem seguidos na ordem da lógica que constitui o seu método. Em síntese, corresponde a um regime específico de produção de discursos de verdade, em que as regras da produção – o método – faz referência às mais importantes na medida em que legitima sua veracidade enquanto tal.

O método, isto é, o método científico, na qualidade de fundamento da racionalidade, é o que há de único a ser perene, considerando que se faz necessário, no campo da racionalidade, que os enunciados de verdade produzidos variem, se alterem, se desmintam uns aos outros sucessivamente, se substituindo e superando-se, ou seja, a mutabilidade das verdades é uma característica fundamental da racionalidade. A perspectiva da racionalidade sempre julgará o caminho percorrido para a construção do discurso de verdade.

Luz (2012) afirma que desde o século XVIII o ordenador dos comportamentos humanos tidos como aceitos socialmente é a ciência. Como pano de fundo desse ordenador está a razão. Desse modo, a partir desse período, existe apenas uma certeza, um dogma: o da ciência como único caminho para a obtenção da verdade. Ou seja, para o processo de sua produção.

De acordo com Luz (2012), historicamente é possível notar que a paixão pelo conhecimento científico o tornou a única forma legítima de produção de verdades sobre a natureza. Desse modo, o caminho, isto é, o método científico passou a se configurar como o único percurso possível para a produção dos enunciados de verdade. Portanto, do ponto de

²³ Refere-se a uma ordem “inconsciente” de organização de saberes, a princípios “não pensados”.

vista da racionalidade, apenas há síntese epistemológica na linguagem da razão, por meio do método científico.

A racionalidade científica moderna enquanto experimentalismo é enquadrada por Luz (2012) como um paradigma mecanicista, técnico, instrumental, pois faz parte de sua característica supor a natureza como um conjunto de elementos inter-relacionados interpretáveis a partir da formulação de hipóteses. Nesse modelo, o todo natural é pensado como uma máquina, dotado de leis que a razão pode descobrir, a partir da aplicação do método adequado.

Do ponto de vista mecanicista, afirma-se que a natureza possui leis e, sendo assim, torna-se semelhante a qualquer máquina, com suas peças e seu modo de funcionamento próprio, e que a linguagem matemática por meio do método experimental é capaz de decifrar. Desse modo, de acordo com Luz (2012), há uma tendência metodológica de decompor o objeto de estudo em elementos para comparação e ordenação em uma estrutura racionalmente montada. Logo, atingir a eficácia, para a racionalidade científica moderna, consiste em considerar os três elementos da síntese epistemológica: o modelo mecanicista, o método experimentalista e a linguagem matematizante.

Nessa perspectiva, observa-se que as artes, a filosofia, a religião receberam reordenações sociais e epistemológicas pela razão científica, na medida em que sob o prisma da racionalidade a produção de enunciados de verdade advindos desses campos têm fontes impuras, a saber: imaginação, sentimentos e a fé. Essa impureza está no fato de que para a racionalidade científica a produção precisa estar alimentada pela imparcialidade como o seu pressuposto.

É importante assinalar que a própria ciência enquanto dispositivo de produção de verdades foi fragmentada, sendo a ciência ordenada pelo modelo técnico mecanicista denominada de “exatas”, a fim de se garantir uma nítida oposição ao paradigma intitulado de ciências “humanas”, na medida em que as humanas, na qualidade de disciplinas do social, não operam facilmente com o método experimentalista e/ou hipotético-dedutivo, ou com linguagem matemática.

4.2.1 Disciplinas do social

O conhecimento científico corresponde ao modo de produção de verdades socialmente dominante, a teologia da contemporaneidade. Nesse sentido, para Luz (2012), a racionalidade científica moderna estruturou a objetivação do natural, fazendo com que dessa maneira fosse possível uma dissociação do “humano” na qualidade de mundo das relações sociais e dos indivíduos.

A racionalidade científica moderna é portadora da hipótese de que as leis da razão, isto é, o seu método, é algo universal e aplicável tanto ao natural quanto ao humano. Dessa maneira, é possível perceber que o processo de racionalização do social deixa claro nítidos traços que lembram àqueles vistos na racionalidade científica natural, fazendo emergir uma suposição de unidade teórica natural social, a partir da universalização das leis da razão (LUZ, 2012).

De acordo com Luz (2012), a partir da segunda metade do século 19 o ideal das ciências humanas passou a ser o de buscar a “exatidão”, assim como se observa nas ciências da natureza. Essa busca parece acontecer por dois motivos, são eles: estratégia de legitimação social frente à racionalidade científica moderna; crença de que o método das ciências naturais é aplicável às ciências humanas.

É possível observar o processo de racionalização científica do social por meio de teorias e categorias sociais, da emergência de instituições e de disciplinas sociais. Nesse sentido, a racionalização do social envolveu desde a organização das ciências humanas até a produção de tecnologias e instrumentos de pesquisa. Trata-se, portanto, de um processo de institucionalização da sociedade e do homem enquanto objeto de conhecimento.

Nesse contexto, Luz (2012) assinala que historicamente a racionalidade científica moderna foi se tornando o modelo epistemológico de todas as disciplinas. Dessa maneira, com os esforços de legitimação das ciências humanas, foram sendo adotadas estratégias de exclusão da ordem científica das ciências humanas, taxando-as como inexatas, imprecisas ou improváveis. Para a autora, essa medida se tornou necessária quando as ciências humanas passaram a ser epistemologicamente desqualificadas e socialmente tratadas como formas de expressão incapazes de produzir conhecimentos ditos “científicos”. Adicionalmente, Luz (2012) acrescenta que esse movimento trata-se de uma consequência histórica, já que a racionalidade científica moderna como modo de produção de verdades já se encontrava potencialmente disseminada.

4.3 Racionalidade científica moderna e representações sociais

Para Luz (2012), em tempo contíguo às práticas sociais que passaram a adotar a ciência como paradigma hegemônico de produção dos enunciados de verdades, as representações sociais de uma racionalidade científica moderna tiveram suas primeiras formulações. Dessa maneira, a autora afirma que para conhecer a racionalidade científica moderna em que se banha a sociedade, torna-se necessário compreender as representações sociais que foram socialmente elaboradas sobre ela.

De acordo com Luz (2012), a própria ciência cria representações sociais sobre a Natureza que a qualificam como objeto. Sendo assim, na perspectiva das representações sociais a Natureza é construída de maneira que seu rosto seja mecânico. Ou seja, faz-se necessário conhecer seus mecanismos: inter-relações entre as peças, as forças operantes e outros. Nisto consiste as representações sociais compartilhadas pela ciência sobre a Natureza.

As representações sociais manifestadas em imagens, analogias e metáforas existem desde o século XVII, mas lograram destaque no pensamento social do século XVIII, ocasião em que houve formulações mais elaboradas, em termos conceituais. Essas representações sociais sobre a racionalidade científica moderna como único mecanismo de produção dos enunciados de verdade tem, como efeito, a fabricação de um mundo cada vez mais maquinizado, no qual o homem compartilha representações sociais, em primeiro lugar, da Natureza como máquina, além de, na sequência, a si próprio como uma pequena máquina (LUZ, 2012).

Nesse sentido, Luz (2012) assinala que essas representações sociais geram um imaginário responsável pelas grandes verdades compartilhadas pelas disciplinas científicas, seus conceitos e descobertas. São nessas representações sociais que está a força com a qual se constrói o prestígio social e o poder da racionalidade científica moderna. O poder de modelamento do mundo. Assim, se tem constituído também o sujeito humano que partilha com o social um conjunto de valores comuns, ditados pela razão.

Em se tratando da noção de representações sociais, o termo é inaugurado por Serge Moscovici, em 1961 em sua tese de doutorado, porém a definição amplamente divulgada e conhecida no campo da Psicologia Social é a proposta por Jodelet (2001, p. 22), para quem as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

De acordo com Jodelet (2011) as representações sociais dão forma e colocam em ação modos de pensamento que elas recolhem de um fundo cultural partilhado e de uma experiência social, individual e coletiva. Nesse sentido, na medida em que o paradigma hegemônico de ciência é a racionalidade científica moderna e que essa institui métodos mecanicistas, técnicos e instrumentais, os comportamentos sociais, que têm as representações sociais como guia, tendem a adotar posicionamentos condizentes com a racionalidade científica moderna com a finalidade de legitimar-se, uma vez que as rotas alternativas são desqualificadas.

Nos trabalhos de Moscovici (2007) o conceito que mais se aproximada de racionalidade científica moderna é a ideia de universo reificado. Nele, toda a sociedade é objetificada. Assim, por meio do método científico, as disciplinas se apropriam dos objetos, a fim de impor sua autoridade no pensamento e na experiência de cada indivíduo, com o objetivo de afirmar o que é verdadeiro e o que não o é. Nesse contexto, todas as coisas são a medida do ser humano.

De acordo com Moscovici (2007), as representações sociais são compartilhadas e, por esse motivo, são duradouras, por três hipóteses. A primeira defende que uma pessoa ou um grupo procura criar imagens e construir sentenças que revelarão a realidade em que vive. A segunda afirma que as representações sociais são meios para a inserção social e formas de pertencimento a um determinado grupo social. A terceira hipótese atribui a criação das representações sociais a uma forma de controle do comportamento individual, funcionando como uma espécie de manipulação do pensamento e da estrutura da realidade, semelhante aos métodos de controle comportamental.

Moscovici (2007, p. 54) afirma que “a finalidade de todas as representações sociais é tornar familiar algo não-familiar, ou a própria não familiaridade”. Desse modo, é possível supor que a racionalidade científica moderna é o caminho “familiar” para a produção de enunciados de verdade, enquanto as ciências humanas o “não-familiar”. Para Moscovici (2007), não é um problema aceitar e compreender o que é familiar, bem como adotar hábitos a partir disso, porém, torna-se um problema ter como preferência essa familiaridade sempre como um padrão de referência e medir tudo o que é fenômeno desse ponto de vista. Nesse contexto, parece que está esclarecido que o paradigma dominante de ciência, o familiar, é o da racionalidade científica moderna, aquele que detêm o prestígio da preferência, do jargão “baseado em evidência”²⁴.

²⁴ Evidência constituída a partir do método da abordagem nomotética.

Na medida em que o caminho da familiaridade torna-se o paradigma dominante²⁵, ou seja, a própria consciência, tudo o que estiver no campo da não familiaridade tende a ser avaliado com base nos critérios da familiaridade como algo incomum, anormal e assim por diante (MOSCOVICI, 2007). O resultado desse processo é que “a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo e as imagens sobre a ‘realidade’” (p. 55).

Nessa perspectiva, considerando que para Luz (2012), a partir do século XIX as ciências humanas passaram a buscar métodos denominados de “exatos” como estratégia de legitimação social, é possível propor enquanto pressuposto teórico, com base na Teoria das Representações Sociais, que as ciências humanas foram sendo moduladas pelas representações sociais da racionalidade científica moderna, o que tem consistido no processo de transição das humanas de um *status* de não-familiar para o familiar. Em um documento produzido por integrantes das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física (FÓRUM, 2015), os pesquisadores afirmam que como medida de sobrevivência, essas duas subáreas e seus acadêmicos, vêm-se obrigados a “adaptar-se ao sistema”, o que desvela uma ação de negação dos próprios paradigmas de fazer ciência, a fim de deixar-se colonizar pelo paradigma familiar.

4.4 Excertos sobre racionalidade científica moderna na Educação Física

4.4.1 Primeiro Excerto: uma medicina na educação física

A Racionalidade Científica Moderna é discutida por Luz (2012) dentro do campo da Medicina. De acordo com a autora, para cada conjunto de práticas sociais há um tipo de racionalidade. Nesse sentido, o tipo de racionalidade hegemonicamente aceita é a da ciência como fundamento do comportamento, sendo assim, Luz (2007) afirma que a Medicina foi colonizada pelas representações sociais que a associam à fisiocultura, conservação da juventude, valorização do corpo, da individualidade e da beleza. Esse movimento

²⁵ Entende-se por paradigma dominante o método científico das ciências naturais (SANTOS, 2006).

transforma o sujeito em um potencial consumidor de serviços de saúde que almeja a superação homem/natureza e o médico detentor desse serviço.

Nesse universo, tanto agentes institucionais como grupos sociais tendem a compartilhar representações sócias de que o imprescindível é a aquisição, a posse, a conservação e promoção da saúde ou pelo menos minimizar os seus riscos. Além disso, no campo individual as pessoas há cada vez mais busca pela saúde, ou “mantê-la em forma” (LUZ, 2007, p. 90). De acordo com a autora a caça à saúde tornou-se praticamente um mandamento para os indivíduos de todas as classes, idades, ocupações e gêneros.

Interessa observar que o pano de fundo das representações sociais e práticas de conservação, ampliação e/ou expansão da saúde, ou ainda a prevenção da doença, ancora-se no discurso biomédico, em uma perspectiva de saúde no sentido normalidade-patologia, na qual é medida a partir de um conjunto de disciplinas que têm nas ciências biológicas a sua base epistemológica. Para Luz (2007), esses efeitos podem ser identificados na medida em que o saber biomédico ou biomecânico, a partir da modernidade, é hegemônico na cultura e dele dependente. Vale aqui lembrar as palavras de Ortega (2008), ao preconizar que a sociedade contemporânea é criadora de bioidentidades apoiadas na valorização demasiada da saúde em uma perspectiva estética, manifestada por meio da ideologia da perfeição corporal.

A mídia parecer ser uma das responsáveis pela veiculação e promoção da saúde com base no modelo biomédico. A autora chama a atenção para as notícias midiáticas dedicadas à “saúde” nos veículos de comunicação de massa em que há sempre uma versão positiva da saúde, de origem preventista baseada na ideia de estilo de vida acentuadamente higienista. Discursos em que saúde é anunciada a partir de estratégias de aumento da longevidade com “qualidade de vida” por meio de hábitos saudáveis, prática de exercícios, adoção de regimes alimentares e de sentimentos positivos. Notícias essas sempre assinadas por médicos ou especialistas em biociências, a fim de garantir uma clara legitimação da saúde pela via das ciências biológicas, do paradigma hegemônico.

Se para Luz (2007) a Medicina foi colonizada pela Racionalidade Científica Moderna, não seria equivocado assinalar que a Educação Física, de origem médica (BRACHT, 1999), também passou pelo mesmo processo de colonização. Dessa maneira, a partir do século XVIII o corpo se torna objeto de estudo das ciências biológicas, pautadas pelo paradigma técnico instrumental da racionalidade científica. Nesse cenário, o corpo é racionalizado conforme o *modus operandi* da visão mecanicista, isto é, é igualado a uma estrutura mecânica.

Nesse contexto é que, de acordo com Bracht (1999), há o nascimento da Educação Física. Para o autor, esse processo é resultado de dois anseios: i) cumprir a necessidade de uma intervenção sobre o corpo, a fim de torná-lo saudável e produtivo em uma perspectiva política e nacionalista; ii) abraçar a oportunidade de se legitimar pelo conhecimento médico-científico do corpo. Esse segundo anseio, de acordo com o autor, é reforçado pela contribuição da intervenção científico-racional sobre o corpo que envolve tanto aspectos puramente biológicos, como o aumento de valências físicas e comportamentais, resultando em aumento do rendimento esportivo, como o registro de recordes, por exemplo.

Se por um lado a Educação Física consegue se legitimar pelo conhecimento acadêmico/científico, bem como sobre as práticas no e sobre o corpo, por outro, transfigura-se no que Lovisolo (1997) denominou de a “pastoral da saúde”, expressão empregada com o objetivo de indicar as práticas de convencimento ou a pregação do discurso da atividade física e outras ações disciplinares sobre o corpo. Nota-se, portanto, que como preço da busca por legitimação, ou familiarização retornando à Moscovici (2007), a Educação Física passou a reproduzir práticas sociais do mesmo modo que a Medicina, porém dentro das suas especificidades. Portanto, não seria equivocado assinalar que desde sempre, adotando as expressões dos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, os agentes se vêm obrigados a “adaptar-se ao sistema” como mecanismo de sobrevivência, mas que também tem como efeito a própria deslegitimação dos seus paradigmas de fazer ciências (FÓRUM, 2015, p. 9).

4.4.2 Segundo excerto: a primeira pós-graduação *stricto sensu* em educação física – um caso a parte

No que se refere à Educação Física enquanto campo científico, de acordo com Manoel e Carvalho (2011), suas dificuldades de afirmação são atravessadas pelas discussões sobre seu objeto de estudo, suas relações com as ciências naturais e as humanas e sua legitimidade no âmbito acadêmico-científico. Essas discussões são comumente tematizadas pela pós-graduação em Educação Física, sendo assim, conhecer a estruturação dos programas de pós-graduação pode contribuir para um melhor entendimento da área enquanto campo científico.

Nesse sentido, outro excerto sobre a manifestação da racionalidade técnica instrumental na Educação Física pode ser observado a partir de alguns dados referentes à estruturação do primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil e da América Latina, isto é, o Mestrado em Educação Física da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP).

O primeiro dado que indica possíveis indícios da racionalidade técnica instrumental no programa faz referência a aula inaugural, do curso de Mestrado em Educação Física, que foi proferida no dia 12 de abril de 1977 pelo Médico Irany Novah Moraes, cujo tema foi “Racionalização do trabalho intelectual do pesquisador” (AMADIO, 2017, p. 9). Essa evidência corrobora com a hipótese defendida no presente estudo na medida em que o tema da aula inaugural está associado à racionalidade e a formação do palestrante é a medicina, já colonizada pelo paradigma da racionalidade técnica instrumental.

O segundo dado que desvela indícios da racionalidade técnica instrumental já no primeiro Mestrado em Educação Física, presente por meio da Medicina, faz referência aos Médicos Hartmut Heinrich Grabert e Maria Augusta Peduti Dal’Molin Kiss, que foram uns dos primeiros professores/orientadores que compuseram o corpo docente do curso. Cabe ressaltar que a professora Maria Augusta Peduti Dal’Molin Kiss compôs a comissão que elaborou o projeto que deu origem a pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física, além de ter participado da estruturação dos primeiros laboratórios de fisiologia do exercício do Brasil (BRUM; OLIVEIRA; SERRÃO, 2017).

O terceiro dado pode ser encontrado em Brum, Oliveira e Serrão (2017) e faz referência aos indícios da racionalidade no currículo do primeiro curso de mestrado. De acordo com os autores, a partir de uma análise do primeiro quadro de disciplinas que compuseram a estrutura curricular do Mestrado em Educação Física, observou-se marcante presença de disciplinas relacionadas às Ciências Biológicas. Nas palavras dos autores “disciplinas relacionadas à área que hoje denominados, Biodinâmica” (p. 155). No estudo, assinala-se que esse fato foi devido a dois principais motivos: i) o corpo docente com expertises em disciplinas afins à área Biodinâmica (presença de médicos como professores e orientadores inclusive); ii) a Educação Física estar classificada, naquele momento, em órgãos governamentais como uma disciplina da área de saúde.

O quarto dado trata-se do modelo biomédico presente de forma hegemônica nos primeiros cursos. De acordo com Amadio (2017) em 1988 foi estruturado e em 1989 foram iniciadas as atividades do curso de Doutorado em Educação Física, na Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (EEFE-USP), sendo sua área de

concentração intitulada “Biodinâmica do Movimento Humano”. De acordo com Brum, Oliveira e Serrão (2017), a perspectiva do doutorado em Educação Física era de consolidar a Educação Física como ciência. Dessa maneira, nota-se que a configuração da área como “ciência”, no primeiro curso de doutorado, parece ser pela via do paradigma biomédico, no qual a racionalidade técnica instrumental é hegemônica. Além disso, a fim de reforçar o protagonismo do modelo biomédico, é fundamental saber que o primeiro doutor em Educação Física foi formado em 1994 na área denominada Biodinâmica do Movimento Humano (BRUM; OLIVEIRA; SERRÃO, 2017) e ainda que o curso de Mestrado em Pedagogia do Movimento Humano somente foi iniciado em 1989 e em 2006 os cursos de Doutorado em Pedagogia do Movimento Humano e Mestrado em Estudos do Esporte.

4.4.3 Terceiro Excerto: a emergência das subáreas da educação física

De acordo com Manoel e Carvalho (2011), ao longo dos anos de 1990 mudanças graduais foram afetando a organização dos programas *stricto sensu* em Educação Física. Uma das transformações que ocorreram nesse período foi a proposição de áreas de concentração, sendo assim, para cada área de concentração foram constituídas subáreas. Como efeito desse processo, houve a emergência de três subáreas, a saber: biodinâmica, sociocultural e pedagógica.

De acordo com Manoel e Carvalho (2011), as áreas de concentração foram propostas com inspiração no movimento disciplinar. Para Luz (2012) o movimento disciplinar assinala a construção de um campo particular de afirmações do saber científico, um domínio de enunciados de verdade em uma área específica de objetividades. Dessa maneira, a disciplinarização do conhecimento científico, isto é, a multiplicação de disciplinas, de objetividades discursivas especializadas, é uma das marcas mais nítidas da racionalidade científica moderna. Nesse sentido, é cabível considerar como hipótese que a emergência das três subáreas da Educação Física é fruto da colonização do campo pela Racionalidade Científica Moderna.

No que se refere à manifestação das três subáreas, Manoel e Carvalho (2011) afirmam que a biodinâmica faz referência às atividades de pesquisa realizadas em campos específicos como biomecânica, bioquímica do exercício, fisiologia do exercício,

aprendizagem motora, desenvolvimento motor e outras. Esses campos específicos desenvolvem estudos a partir de linhas de pesquisa orientadas pelas ciências naturais.

A subárea denominada sociocultural é o campo disciplinar que objetifica os temas ligados ao esporte, ao lazer, às práticas corporais e à atividade física dentro de algumas disciplinas como a sociologia, antropologia, filosofia e história do esporte e da educação física. Nesse sentido, nota-se que dentro do sistema de fragmentação disciplinar da área, a subárea sociocultural tem as ciências humanas como base epistemológica de conhecimento.

As questões atinentes à formação de professores de educação física/esporte, às discussões sobre licenciatura e bacharelado, ao desenvolvimento dos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação, aos métodos de ensino e temas ligados à pedagogia do esporte e da educação física ficam sob a responsabilidade de abordagem da subárea pedagógica. Nesse campo disciplinar, também são tratados aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação física e do esporte na área da Educação. Dessa maneira, embora essa subárea possa manifestar linhas de pesquisa orientadas pelas ciências humanas de maneira geral, é fortemente ancorada nas Ciências da Educação.

Nota-se, portanto, que a pós-graduação em Educação Física historicamente constituiu a área em três subáreas: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. Desse modo, do ponto de vista da genealogia (LUZ, 2012), a educação física passou a produzir verdades, enunciados de verdade, a partir de três linguagens (discursos) que, com efeito, geram a tensão Ciências Biológicas *versus* Ciências Humanas, ou ainda, Biodinâmica *versus* Sociocultural e Pedagógica.

É preciso assinalar que esse cenário de disputa dentro do próprio campo (LAZZAROTTI FILHO; SILVA; MASCARENHAS, 2014), pautado nas diferentes linguagens/discursos de verdade, não aparece com a constituição das três subáreas. De acordo com Lazzarotti Filho, Silva e Mascarenhas (2014), a autonomia da Educação Física ainda está em fase de construção, sendo assim, apresenta pouco poder de retradução e refração, algo que tem implicado na sua disposição e tendência de reprodução dos campos de origem dos seus agentes e de suas instituições²⁶. Essas condições de possibilidade têm implicado uma relação assimétrica entre as subáreas, pressupondo a necessidade de explícita visibilidade de uma subárea. Para Luz (2012), o poder se exerce pela visibilidade, sendo assim, não seria equivocado assinalar que a emergência das subáreas pode ser

²⁶ Os primeiros orientadores foram médicos e a área de concentração a biodinâmica.

considerada uma estratégia de desterritorializar a visibilidade da educação física para reterritorializá-la na biodinâmica.

4.4.4 Quarto excerto: das disputas

Alguns estudos produzidos no campo acadêmico/científico da Educação Física têm tematizado as disputas existentes entre as subáreas. Essas produções, em sua maioria, operaram com a Teoria do Campo (BOURDIEU, 1983), defendendo a tese de que em todo e em qualquer campo há objetos de disputa. Para Luz (2012), ancorada em uma perspectiva foucaultiana, essas disputas estão associadas à uma relação de saberes e poderes, na qual há dependência de um soberano. Nesse sentido, diferentemente do que acontecia na Idade Média, em que o poder era exercido pela violência e a repressão, na modernidade o poder é exercido pela produtividade e por meio dela se conquista a soberania/visibilidade.

No que se refere à produtividade na Educação Física, são muitas as evidências que demonstram a maior quantidade produtiva da biodinâmica em relação às demais subáreas (MANOEL; CARVALHO, 2011; CASTRO *et al.*, 2017; CASTRO; SILVA; LÜDORF, 2019; TRIANI; TELLES, 2019; SOUZA; CUNHA, 2020). Dentre algumas condições de possibilidade que contribuem para a configuração desse cenário, os estudos apontam forte influência dos critérios de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (Área 21). Para Bracht (2003), quanto mais a Educação Física se subordina aos processos de avaliação da CAPES, que normatiza a estrutura da produção científica brasileira, mais ela se distancia das subáreas sociocultural e pedagógica. Dessa maneira, nota-se que a soberania na Educação Física é exercida pela biodinâmica, pois é essa subárea, na maioria dos casos, que detém o poder, a partir da produtividade. Contudo, mais importante do que conhecer esse resultado, é buscar saber como a biodinâmica se tornou a detentora dos discursos de verdade, as malhas de forças que garantiram a sua produtividade.

De acordo com Luz (2012), para entender como um discurso de verdade se naturalizou, faz-se necessário compreender como que historicamente ele foi constituído. Sendo assim, é fundamental identificar as possibilidades (condições) históricas dos acontecimentos. Dessa maneira, no que tange aos acontecimentos, três fatos históricos precisam ser lembrados: o primeiro é que alguns dos primeiros docentes do programa de

pós-graduação em Educação Física eram médicos; o segundo é que a configuração da Educação Física na pós-graduação aconteceu pela via da saúde (BRUM; OLIVEIRA; SERRÃO, 2017); e o terceiro é que a biodinâmica foi a primeira área de concentração da pós-graduação.

É interessante notar que o surgimento da primeira pós-graduação em Educação Física acontece no final do século XX e para Luz (2012), desde o século XVIII, a racionalidade científica moderna já havia colonizado a saúde e a medicina, manifestando nesses campos seu *modus operandi*. Desse modo, considerando os três fatos históricos listados como condições de possibilidades que a pós-graduação se constituiu, nota-se que a Educação Física já nasceu colonizada pela racionalidade científica moderna, a qual se manifesta no campo pelo paradigma da biodinâmica.

Triani e Telles (2019) identificaram que, no contexto da pós-graduação *stricto sensu*, a biodinâmica é altamente difundida. Nesse sentido, considerando que para Luz (2012) o poder se exerce pela visibilidade e para Gramsci (2004) pela ocupação de espaços, e ainda que as relações de poder estão intimamente relacionadas às de saber, é possível assinalar que as políticas de formação de professores, principalmente no campo da formação continuada são norteadas pelos princípios da biodinâmica. Essas relações de poder e saber podem ser identificadas no estudo (TRIANI; TELLES, 2019) na medida em que a maior quantidade de vagas para mestrado e doutorado, o maior número de linhas de pesquisa e de áreas de concentração estão para a biodinâmica. Efeitos do exercício desse poder pela ocupação dos espaços podem ser identificados na medida em que mais mestres e doutores formados nesse paradigma tendem a ocupar as vagas nas universidades, e, como consequência, têm-se os efeitos do saber, na medida em que atuação na formação dos professores de Educação Física.

Gaya (2017) assinala que a cultura dos programas de pós-graduação exerce forte influência sobre os currículos dos cursos de formação de professores de educação física. Nesse sentido, a pós-graduação pode ser uma das condições de possibilidade que tem implicado o alcance da racionalidade técnica instrumental na graduação. O autor defende a tese de que o paradigma científico hegemônico nos cursos de formação de professores é radicalmente influenciado pelas ideologias dos programas de pós-graduação, as quais tem se concentrado no paradigma da biodinâmica.

Ressonâncias desse processo são os currículos dos cursos de formação de professores cheios de fisiologias, bioquímicas, biomecânicas e estatísticas, porém vazios de objetos de conhecimento de cunho pedagógico, filosófico e político. Sendo assim, observa-

se que o paradigma hegemônico dos cursos de pós-graduação alinhou-se aos cursos de formação de professores, de modo a ter constituído um obstáculo epistemológico para concepções de teorias próprias das subáreas sociocultural e pedagógica (GAYA, 2017). Principalmente, porque uma característica do paradigma hegemônico é não dialogar com os demais. Nesse sentido, quanto mais a biodinâmica se dissemina na Educação Física, mais ela se afasta do que Lovisolo um dia se referiu como “a arte da mediação”.

A cultura da pós-graduação está tão difundida nos cursos de formação de professores de Educação Física que existe, já na formação inicial, uma “preocupação em formar pesquisadores em fisiologia e biomecânica” (GAYA, 2017, p. 73), esquecendo-se do que um dia foi o objetivo dos cursos: formar professores de Educação Física e treinadores esportivos. Para o autor, é possível identificar universitários capazes de publicar artigos científicos, porém com dificuldade na direção de aulas de Educação Física ou esportes. Para o autor, não significa que a atividade de pesquisa não deva acontecer, mas torna-se necessário perceber que o pesquisador em Educação Física não deve ser um cientista do tipo tradicional que se forma nos atuais cursos de pós-graduação, mas um contrabandista de saberes cujas atividades científicas devem responder aos problemas provenientes observados em sua prática profissional.

Nesse cenário, na medida em que o campo científico brasileiro é estruturado de acordo com um *habitus* próprio da racionalidade científica moderna e que a biodinâmica é a subárea que detém o *modus operandi* condizente com esse paradigma hegemônico, o poder soberano fica com a biodinâmica, pois essa carrega consigo o modelo de estrutura condizente com a estrutura estruturante da pós-graduação brasileira (Área 21). De acordo com Lazzarotti Filho, Silva e Mascarenhas (2014), essa estrutura estruturante é estruturada a partir de práticas científicas, características acadêmico-científicas, política científica, tem como principais agentes os pesquisadores produtivos e sua difusão/visibilidade é centrada em periódicos que por sua vez contribuem para otimizar indicadores/índices de produção veiculados pela internet²⁷. Nessas condições de possibilidades é que a biodinâmica tem logrado sucesso no que tange aos objetos de disputa mais valorizados contemporaneamente no campo, como as bolsas de produtividade, os financiamentos de pesquisas e de eventos, as vagas para mestrado e doutorado, participação em conselhos editoriais, bancas de concurso, vagas nos concursos públicos para universidades.

²⁷ Número de Citações e Índice h no Google Acadêmico, *RG Score* no ResearchGate e outros.

4.4.5 Quinto excerto: a divisão

O quinto excerto corresponde à divisão do curso de graduação em Educação Física nas modalidades licenciatura e bacharelado, no ano de 2004. Obviamente que a emergência de uma formação para licenciatura e outra para o bacharelado é resultado de múltiplas determinações, porém, do ponto de vista da Racionalidade Científica Moderna (LUZ, 2012), esse processo corresponde à disciplinarização de uma área.

A formação de dois currículos são indícios da passagem, dentre outros fatores, da Racionalidade Científica Moderna pela graduação em Educação Física. Essa passagem, além de dividir a formação em duas, licenciatura e bacharelado, aumenta, como efeito da divisão, o número de disciplinas específicas para cada uma delas. Essas afirmações podem ser observadas nas mais recentes Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (BRASIL, 2018), as quais sinalizam que tanto a formação destinada ao bacharelado quanto à licenciatura deverá ter ingresso único e desdobrar-se em duas etapas, uma comum e outra específica. Na primeira, ambas as formações devem cursar 1600 horas de estudos em formação geral. Já na segunda, os graduandos devem ser consultados sobre qual formação querem seguir, se bacharelado ou licenciatura, e cumprir mais 1600 horas a partir de disciplinas específicas da formação.

Diante da Resolução de número 6 de 18 de dezembro de 2018, nota-se que aqueles que buscam ambas as formações em Educação Física, isto é, bacharelado e licenciatura, deverão cursar um total de 4800 horas, sendo 1600 de formação geral, 1600 de formação específica da licenciatura e 1600 do bacharelado. Porém, durante o período que vigorou a Resolução de número 3 de 16 de junho de 1987 (BRASIL, 1987), a qual versa sobre a duração dos cursos de graduação em Educação Física, 3200 horas, oito períodos ou quatro anos de integralização eram considerados suficientes para a formação de professores de Educação Física titulados como bacharelado e/ou licenciatura plena.

Nesse contexto, pode-se identificar que as transformações que vão da Resolução de 1987 até a de 2018 apresentam, como desfecho, mais 1600 horas de formação para que o professor de Educação Física possa ter habilitação para atuar em ambas as modalidades. Desse modo, se o olhar for direcionado para os cursos de formação de professores de Educação Física tem-se a conversão de 1600 horas em disciplinas que deverão ser cursadas pelos graduandos. Esse cenário pode ser considerado mais um indício dos efeitos da

presença do paradigma da Racionalidade Científica Moderna na Educação Física, mais especificamente no currículo da formação inicial de professores.

A disciplinarização dos saberes ou a sua própria fragmentação, seja a partir do aumento do número de disciplinas em função da ampliação da carga horária mínima ou pela própria divisão da formação do professor de Educação Física em duas, tanto do ponto de vista do paradigma dominante (SANTOS, 2006) como da Racionalidade Científica Moderna (2012), ou até mesmo da Teoria da Complexidade (MORIN, 2010), correspondem a processos que se dão em função de um campo colonizado pela racionalidade técnica instrumental, paradigma da ciência moderna.

Portanto, a partir da colonização da Educação Física pela Racionalidade Científica Moderna (LUZ, 2012), é importante destacar como que essa racionalidade se relaciona com o corpo, associando à ideia de saúde à busca por padrões de beleza em que as preocupações visíveis são com a aparência, movimento que vai das academias de ginástica aeróbica e musculação à remodelação cirúrgica²⁸. Nesse sentido, do ponto de vista do referencial aqui adotado, a emergência do bacharelado como formação exclusiva, bem como sua ascensão (MORENO, 2017) pode ser entendida, dentre outros fatores, como resposta aos anseios dos valores privatistas de saúde que alcançaram a Educação Física. Cabe ressaltar que não se trata de uma crítica a formação do bacharelado, mas de uma análise dos fatores que contribuíram para sua ascensão.

4.5 Considerações Finais

Ao longo deste capítulo, algumas discussões foram lançadas, a título de reflexão, acerca das condições de possibilidade para a emergência de representações sociais de uma Educação Física biodinâmica a partir do conceito de Racionalidade Científica Moderna e de um conjunto de excertos que cria o seu espaço de existência. Dessa maneira, procurou-se destacar alguns dos saberes e poderes que influenciaram e influenciam o processo de conformação de uma Educação Física biodinâmica.

A partir da apropriação do conceito de Racionalidade Científica Moderna o manuscrito buscou construir argumentos de defesa para a tese de que a condição

²⁸ Práticas semelhantes às observadas por Luz (2007) sobre o comportamento da Medicina a partir do processo de sua colonização pela Racionalidade Científica Moderna.

biodinâmica tem sua emergência quando a Educação Física é colonizada pela racionalidade técnica instrumental. Essa tese é alicerçada em cinco excertos que não esgotam as condições de possibilidade para a emergência e ascensão da Educação Física biodinâmica, mas deflagram indícios de um possível caminho para a sua conformação.

O primeiro excerto explica como a racionalidade técnica instrumental chega na Educação Física pela via da Medicina, área da saúde que foi fundamental para a conformação do campo da Educação Física como hoje se expressa. O segundo, por sua vez, explora o caso da primeira pós-graduação, já colonizada pelo paradigma hegemônico observado em alguns orientadores/médicos, no currículo predominantemente biomédico e tendo a biodinâmica como primeira área de concentração. Em seguida, o terceiro, discute a emergência das três subáreas, seu descompasso e a expansão da biodinâmica. Na sequência, o quarto excerto examina as condições de possibilidade nas quais a biodinâmica tem logrado sucesso no que tange aos objetos de disputa na pós-graduação, bem como as ressonâncias desse processo nos cursos de formação de professores. Por fim, no quinto excerto desenvolve-se uma analítica que defende o aumento do número de horas em disciplinas na formação inicial e a divisão do curso nas modalidades licenciatura e bacharelado como efeitos da colonização da Educação Física pela Racionalidade Científica Moderna.

Esse ensaio limitou-se, portanto, a apresentar as condições de possibilidade que a Educação Física biodinâmica se depara quando as representações sociais sobre a produção dos enunciados de verdade são aquelas em que a medida de todas as coisas é constituída a partir do *modus operandi* da racionalidade técnica instrumental, no universo da Racionalidade Científica Moderna, no qual a biodinâmica encontra um campo fértil de reprodução.

4.6 Referências

AMADIO, A. C. Construindo o futuro, significado dos 40 anos da Pós-graduação da EEFE-USP e contextualização histórica: universidade e ciência. *Revista Brasileira de Educação Física*, São Paulo, v. 31, n. esp., p. 7-18, 2017.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos Cedes*, v. 19, n. 48, p. 69-88, 1999.

BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRUM, P. C.; OLIVEIRA, E. M.; SERRÃO, J. C. 40 anos da pós-graduação da EEFEE-USP: a sua contribuição para o avanço do conhecimento em biodinâmica do movimento humano. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, n. esp., p. 155-160, 2017.

CASTRO, P. H. Z. C. et al. A produção científica em educação física de 2001 a 2010: caminhos da construção de um campo. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 869-882, 2017.

CASTRO, P. H. Z. C.; SILVA, A. C.; LÜDORF, S. M. A. Dissertações e teses em educação física: uma investigação sobre abordagens metodológicas. *Movimento*, Porto Alegre, v. 25, e25013, 2019.

FÓRUM DE PESQUISADORES DAS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA. *Cenários de um descompasso da pós-graduação em educação física e demandas encaminhadas à CAPES*. Vitória - ES, 2015.

GAYA, A. C. A. O pós-graduação e a formação de professores de educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 31, número especial, p. 71-75, 2017.

GRAMSCI, A. *Escritos políticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

HALLAL, P. C.; MELO, V. A. de. Crescendo e enfraquecendo: um olhar sobre os rumos da educação física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 39, n. 3, p. 322-327, 2017.

JODELET, D. (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

LAZZAROTTI FILHO, A.; SILVA, A. M.; MASCARENHAS, F. Transformações contemporâneas do campo acadêmico-científico da educação física no Brasil: novos habitus, modus operandi e objetos de disputa. *Movimento*, Porto Alegre, v. 20, n. esp., p. 67-80, 2014.

LUZ, M. T. *Natural, racional, social: razão médica e racionalidade científica moderna*. 3. Ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

LUZ, M. T. *Novos sabres e práticas em saúde coletiva: estudos sobre racionalidades médicas e atividades corporais*. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.

MORENO, A. C. Maioria dos diplomas em educação física são da licenciatura, mas procura pelo bacharelado tem crescido mais. *G1*, Rio de Janeiro, 01 de agosto de 2017. Educação: guia de carreiras, p. 01. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/maioria-dos-diplomas-em-educacao-fisica-sao-da-licenciatura-mas-procura-pelo-bacharelado-tem-crescido-mais-veja-o-raio-x.ghtml>> Acesso em: abril de 2021.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2007.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 18 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

ORTEGA, F. *O corpo incerto*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUZA, D. L.; CUNHA, A. C. P. O perfil da produção de artigos relacionados com o esporte nos programas de pós-graduação em educação física no Brasil (2010-2016). *Movimento*, Porto Alegre, v. 26, e26002, 2020.

TRIANI, F. S.; TELLES, S. C. C. Desafios para a pós-graduação em educação física no Rio de Janeiro. In.: TELLES, S.; LÜDORF, S.; PEREIRA, E. *Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco*. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

TRIANI, F. S.; TELLES, S. C. C. A pós-graduação stricto sensu em educação física no Rio de Janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das possibilidades de publicação. *Journal of Physical Education*, Maringá, v. 30, e3050, 2019a.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

A tese objetivou descrever o cenário epistêmico da Educação Física brasileira, com ênfase no Rio de Janeiro, identificando as representações sociais que são engendradas no âmbito da Educação Física, e para onde e qual proporção se destinam essas representações no que tange às subáreas pedagógica, sociocultural e biodinâmica da Educação Física.

Atingir o objetivo geral e os específicos foi possível a partir da conformação de uma pesquisa desenvolvida em quatro fases. Na primeira, uma discussão sobre a configuração do sistema de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física no Rio de Janeiro foi colocada em pauta a partir das possibilidades de publicação. Em seguida, na segunda fase, houve a apropriação da Teoria das Representações Sociais como estratégia teórica e metodológica de identificação das representações sociais sobre a Educação Física e suas associações com as subáreas na formação inicial de professores. Na sequência, na terceira fase da pesquisa, análises foram realizadas sobre o corpo docente de três instituições do Rio de Janeiro, bem como seus discursos no que tange às representações sociais sobre Educação Física. Por fim, na última fase, uma analítica foi desenvolvida com características ensaísticas, a qual apresenta a tese central a partir de possibilidades de resposta à hipótese principal da pesquisa.

Sobre os achados da pesquisa, inicialmente, a partir da contextualização da pós-graduação *stricto sensu* no Rio de Janeiro, foi observado que o descompasso entre as subáreas da Educação Física, mais especificamente no que tange ao número de docentes credenciados nos programas de pós-graduação, áreas de concentração e linhas de pesquisa também é uma realidade do Rio de Janeiro. Esse descompasso coaduna com a realidade nacional, a qual revela uma expansão da subárea biodinâmica, principalmente na produção científica e na formação continuada de professores. Os fatores determinantes observados foram o número reduzido de programas de pós-graduação, quantitativo desproporcional de orientadores entre as subáreas, menor quantidade de vagas para as linhas de pesquisa vinculadas às subáreas sociocultural e pedagógica, e ainda, política de pós-graduação que reforça as desproporcionalidades existentes.

Algumas hipóteses puderam ser respondidas investigando as representações sociais da Educação Física na formação inicial de professores. A primeira contrariava a ideia de que universitários do curso de Licenciatura em Educação Física compartilhariam representações sociais associadas predominantemente à subárea pedagógica, enquanto os

do Bacharelado manifestariam àquelas associadas majoritariamente à biodinâmica. Nesse contexto, os achados revelaram que, independente do curso em que o estudante está matriculado, as associações da Educação Física estão predominantes para a biodinâmica.

No senso comum, também se defende a ideia de que os universitários transformam suas representações sociais da Educação Física ao longo do curso da graduação. A segunda hipótese da pesquisa foi contrária a essa análise empírica, afirmando que, no que tange às associações da Educação Física com a biodinâmica predominantemente, não há mudanças. Nesse sentido, após o desenvolvimento da pesquisa, os achados desvelaram que independente da fase que o universitário está no curso de graduação, as representações sociais da Educação Física são associadas majoritariamente à biodinâmica. Além disso, observou-se ainda que as subáreas sociocultural e pedagógica afastaram-se do núcleo central das representações sociais nas fases finais do curso, presumindo que o curso pode estar reforçando o distanciamento entre as subáreas.

Ao finalizar a fase dois da pesquisa foi levantada uma terceira hipótese sinalizando que o corpo docente dos cursos de graduação em Educação Física que participaram da investigação poderia estar reforçando o alargamento da biodinâmica. Desse modo, na direção dessa hipótese, análises foram empregadas sobre o currículo dos professores dos cursos ora participantes. As evidências encontradas revelaram que mais da metade dos professores estão associados à biodinâmica, a partir do desenvolvimento de cursos de especialização, mestrado e/ou doutorado nessa subárea. Esse cenário permitiu afirmar na pesquisa que se grande parte do corpo docente é da biodinâmica, dificilmente as representações sociais da Educação Física, compartilhadas entre seus agentes, também não serão.

A afirmação sobre os professores estarem contribuindo para reforçar a desproporcionalidade das subáreas foi realizada com base na análise curricular. Desse modo, se questionou se o professor formado pela via biodinâmica poderia não reproduzir o descompasso. Nesse sentido, a pesquisa foi em busca dos processos de ancoragem e objetivação das representações sociais dos professores. Na ocasião, observou-se que os docentes vinculados à biodinâmica ancoravam suas representações sociais no modelo biomédico das biociências, o qual se manifesta por meio do processo de objetivação que, por sua vez, reproduz um comportamento social condizente com o paradigma da racionalidade técnica instrumental.

Observar como resultado da fase três a manifestação, nas representações sociais dos docentes, da racionalidade técnica instrumental foi o ponto de maior aproximação entre o

caminho percorrido no desenvolvimento da pesquisa e sua hipótese central, a qual defende que o paradigma hegemônico de ciência, o das ciências naturais pautado na racionalidade técnica instrumental, está disseminado no campo da Educação Física e manifesta-se por meio de representações sociais biologizadas sobre ela. A partir daí, a fase final da pesquisa foi produzida, a qual apresenta a conformação da tese principal de que a condição biodinâmica tem sua emergência quando a Educação Física é colonizada pela racionalidade técnica instrumental.

Portanto, na medida em que a Educação Física em um contexto de busca por afirmação enquanto ciência é colonizada pela racionalidade técnica instrumental, no universo paradigmático da Racionalidade Científica Moderna, e que essa, por sua vez, tem em seu método o único percurso aceito socialmente para a produção dos enunciados de verdade, as representações sociais da Educação Física associadas às subáreas pedagógica e sociocultural tendem a ser deslegitimadas, inclusive pelos indivíduos do próprio grupo que buscam legitimação pela via biodinâmica. Ressonâncias dessa legitimação são constatadas na configuração das representações sociais compartilhadas pelos estudantes e professores dos cursos de formação em Educação Física. Além disso, os processos de conformação biodinâmica da área podem ser compreendidos pelo conjunto de excertos que desvelam alguns dos possíveis caminhos que influenciaram a construção do campo.

Dado o contexto exposto, seria injusto não adotar uma condição pessimista diante do cenário atual no qual se expressa a conformação do campo da Educação Física. As representações sociais que associam e colocam a Educação Física na condição biodinâmica estão muito bem enraizadas mesmo nos agentes do próprio campo e alinhadas à narrativa da Racionalidade Científica Moderna – que certamente não é uma exclusividade da Educação Física -, mas que não manifestam interesse em abrir espaço para opiniões divergentes. Nesse sentido, a expectativa é que o resultado dessa tese seja profícuo para problematizações diante das recentes possibilidades mitigadas dos efeitos do descompasso no campo, o Qualis Único, por exemplo. No momento, resta um alinhamento à posição de Boaventura de Sousa Santos, ao se revelar crente à utopia.

ANEXO B - Entrevista

ENTREVISTA ESTRUTURADA

Cód. _____

Informações pessoais:

Sexo: _____ Idade: _____

Informações acadêmicas:

Formação Inicial:

- () Licenciatura Plena em Educação Física
 () Somente Licenciatura em Educação Física
 () Somente Bacharelado em Educação Física
 () Licenciatura e Bacharelado em Educação Física

Formação Continuada:

Possui Aperfeiçoamento: Sim () Não ()

Se sim, quantas e em

que: _____

Possui Especialização: Sim () Não ()

Se sim, quantas e em

que: _____

Possui Mestrado: Sim () Não ()

Se sim, em

que: _____

Possui Doutorado: Sim () Não ()

Se sim, em

que: _____

Atualmente é docente do curso de Educação Física em qual modalidade:

Licenciatura () Bacharelado () Licenciatura e Bacharelado ()

Em qual

instituição: _____

Entrevista

1. Você conhece as subáreas da Educação Física? Sim () Não ()

2. Conte, resumidamente, um pouco da sua trajetória acadêmica:

(resposta capturada por meio de gravador)

3. De que modo sua trajetória acadêmica e profissional contribuiu na maneira como percebe a Educação Física:

(resposta capturada por meio de gravador)

4. Se pudesse associar a maneira como entende a Educação Física às suas subáreas, a qual associaria?

Biodinâmica () Sociocultural () Pedagógica () Híbrida ()

5. Como você definiria a Educação Física como área de conhecimento:
(resposta capturada por meio de gravador)