

Currículo e Educação Física: algumas relações com/sobre o corpo
Curriculum and Physical Education: some relationships with/about the body
Currículo y Educación Física: algunas relaciones con/sobre el cuerpo

Recebido: 20/06/2020 | Revisado: 07/07/2020 | Aceito: 12/07/2020 | Publicado: 30/07/2020

Franciele Roos da Silva Ilha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6016-4259>

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

E-mail: francieleilha@gmail.com

Andrize Ramires Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6020-8722>

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

E-mail: andrize.costa@gmail.com

Eliane Regina Crestani Tortola

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0588-2471>

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

E-mail: eliane.tortola@ufpel.edu.br

Resumo

O objetivo deste trabalho é discutir a relação entre corpo, currículo e Educação Física, por meio de uma reflexão teórica. Para tanto, foram utilizadas diferentes fontes bibliográficas para pensar as relações entre essas três categorias. Vale salientar que o estabelecimento dessas relações só foi possível pela abrangência e complexidade com que a concepção de currículo – e de corpo - é aqui assumida. Para tanto, o artigo está organizado em quatro sessões: 1) Traçados iniciais; 2) Corpo e Educação Física: reflexões a partir do currículo; 3) A Educação Física como forma de produzir corpos; e, 4) Considerações finais. As reflexões apresentadas no âmbito das relações entre corpo, currículo e Educação Física demonstraram como esses três aspectos estão imbricados, se constroem e são reconstruídos constantemente, dependendo do contexto sociocultural em que se vive. Educação Física, um campo de saber, uma prática pedagógica permeada pelo corpo, como objeto de estudo e conhecimento, tem na escola e em espaços-tempos educacionais o currículo como meio de produção de discursos e subjetividades. Conclui-se que refletir acerca das práticas curriculares e pedagógicas, em

especial na/da Educação Física, permite-nos pensar sobre a compreensão de corpo [e de sujeito] na sociedade moderna e contemporânea.

Palavras-chave: Corpo humano; Currículo; Educação física.

Abstract

The aim of this paper is to discuss the relationship between body, curriculum and physical education, through a theoretical reflection. For that, different bibliographic sources were used to think about the relationships between these three categories. It is worth noting that the establishment of these relationships was only possible due to the scope and complexity with which the concept of curriculum - and body - is assumed here. To this end, the article is organized into four sections: 1) Initial outlines; 2) Body and Physical Education: reflections from the curriculum; 3) Physical Education as a way of producing bodies; and, 4) Final considerations. The reflections presented in the context of the relationships between body, curriculum and physical education demonstrated how these three aspects are interwoven, are constantly being constructed and reconstructed, depending on the socio-cultural context in which one lives. Physical Education, a field of knowledge, a pedagogical practice permeated by the body, as an object of study and knowledge, has at school and in educational spaces - times the curriculum as a means of producing discourses and subjectivities. It is concluded that reflecting on the curricular and pedagogical practices, especially in / of Physical Education, allows us to think about the understanding of the body [and the subject] in modern and contemporary society.

Keywords: Human body; Curriculum; Physical education.

Resumen

El objetivo de este trabajo es discutir la relación entre el cuerpo, el currículo y la educación física, a través de una reflexión teórica. Para eso, se utilizaron diferentes fuentes bibliográficas para pensar sobre las relaciones entre estas tres categorías. Vale la pena señalar que el establecimiento de estas relaciones solo fue posible debido al alcance y la complejidad con la que se asume aquí el concepto de currículo y cuerpo. Para este fin, el artículo está organizado en cuatro secciones: 1) Esquemas iniciales; 2) Educación física y corporal: reflexiones del currículo; 3) Educación física como forma de producir cuerpos; y 4) Consideraciones finales. Las reflexiones presentadas en el contexto de las relaciones entre el cuerpo, el currículo y la educación física demostraron cómo estos tres aspectos se entrelazan, se construyen y reconstruyen constantemente, dependiendo del contexto sociocultural en el

que uno vive. La educación física, un campo de conocimiento, una práctica pedagógica impregnada por el cuerpo, como objeto de estudio y conocimiento, tiene en la escuela y en los espacios educativos, a veces el currículo como un medio para producir discursos y subjetividades. Se concluye que reflexionar sobre las prácticas curriculares y pedagógicas, especialmente en / de la Educación Física, nos permite pensar sobre la comprensión del cuerpo [y el tema] en la sociedad moderna y contemporánea.

Palabras clave: Cuerpo humano; Plan de estudios; Educación física.

1. Introdução

Ao considerar a complexidade do corpo na sociedade contemporânea, podemos dizer que sua compreensão é suscetível de elucidar épocas, costumes, podendo, assim, esclarecer um mundo, como ensina Vigarello (2003). A historicidade do corpo mostra, então, que ele é marcado pela cultura, é “um objeto histórico” (Sant’anna, 2005, p.12) e, portanto, conformado por regras morais de um determinado grupo, ou ainda, de uma determinada sociedade.

O corpo humano foi inserido em uma maquinaria de poder na modernidade e é controlado por um conjunto de mecanismos e estratégias, explicita Foucault (2011). Esse pensamento ajuda na compreensão do jogo curricular como meio de produção do sujeito, que a partir do corpo, produz discurso e sofre o atravessamento de poderes e saberes que o constitui.

A Educação Física alia-se à discussão pela centralidade que o corpo e a cultura corporal do movimento têm em seus variados cenários. Um exemplo disso é o estudo de Lopes & Lara (2018) que apresenta reflexões de diferentes pesquisadores e pesquisadoras da Educação Física brasileira acerca do tema centralidade da cultura. As autoras indicam que “a cultura é reconhecida por esses interlocutores como constitutiva do campo da Educação Física, embora isso se dê de modos distintos”. Por esse prisma, entendemos que o corpo é culturalmente situado no bojo da Educação Física, pelos quais a mesma é alvo de discurso, prática social: seja como campo de saber, como profissão, ou como componente curricular, ênfase dada no espaço deste trabalho.

Assim, o objetivo deste ensaio é discutir a relação entre corpo, currículo e Educação Física, por meio de uma reflexão teórica. Para tanto, foram utilizadas diferentes fontes bibliográficas para pensar as relações entre essas três categorias. Tais fontes foram pensadas considerando os discursos produzidos acerca de cada categoria no âmbito da Educação Física, notadamente as que se direcionam para a área a partir das ciências humanas, a exemplo de

Soares (2006); Bracht (2005); Neira & Nunes (2009); Barbosa (2010); Veiga-Neto (2014), para citar apenas algumas, dialogando com obras foucaultinas e seus/suas comentadores/as, de modo a pensar a relação corpo, currículo e Educação Física na perspectiva discursiva.

Vale salientar que o estabelecimento dessas relações só foi possível pela abrangência e complexidade com que a concepção de currículo – e de corpo - é aqui assumida. Sem objetivar classificar a abordagem deste trabalho no locus de uma ou outra teoria de currículo, diante das diferentes perspectivas que convivem nesse campo, importa dizer que as aproximações aqui traçadas se relacionam especialmente com perspectivas curriculares pós-críticas. Tal perspectiva, como delineia Vieira (2009), indica o currículo como um conjunto de conhecimentos e práticas (discursos) a serem privilegiadas no processo educativo e abarca a complexidade de significados possíveis.

As perspectivas pós-críticas emergem de questionamentos das perspectivas críticas e da impossibilidade de discussão de determinados aspectos no conjunto de seu quadro teórico. Com isso, a perspectiva pós-crítica abandona alguns aspectos da teoria crítica, problematiza outros e possibilita pensar de outros modos as questões educacionais e curriculares. Neira & Nunes (2009) esclarecem que as perspectivas pós-críticas acrescentam pressupostos da teoria crítica, questionam limitações e ampliam suas análises pelo diálogo realizado com outros construtos teóricos, ultrapassando fronteiras.

Silva (2011) explica as principais diferenças entre a teoria curricular crítica e a pós-crítica, as quais podem ser assim resumidas: as primeiras realizam suas análises com base na economia política do poder (análise materialista – no sentido marxista), enquanto as últimas às fazem em formas textuais e discursivas (análise textualista). As teorias críticas são fundadas na determinação econômica e a base teórico-conceitual no marxismo e no conceito de ideologia. Nas teorias pós-críticas, a base se faz com a perspectiva discursiva e a fundamentação teórico-conceitual está no pós-modernismo, pós-estruturalismo e no conceito de discurso.

Ao relacionar discursos curriculares da educação com discursos curriculares da Educação Física, Ilha (2019) aproxima os discursos educacionais pós-críticos com a perspectiva cultural no campo da Educação Física, a qual, no entendimento de Neira & Nunes (2009), implica que os educadores e educadoras sejam mais parecidos/as com artistas do que com professores/as, mais culturais e menos escolares. É nesse sentido que as provocações aqui se delineiam, na pretensão de refletir a relação corpo, currículo e Educação Física, o que se dará em dois momentos: o primeiro, focalizando a relação corpo e Educação Física, por meio de considerações acerca do currículo e, em seguida, problematizando a Educação Física

como forma de produzir corpos. Espera-se que tal intento permita incitar o debate acerca das relações aqui fomentadas, no intuito de pensar o cotidiano de área e suas diferentes possibilidades de interlocução.

2. Metodologia

Este trabalho caracteriza-se pela abordagem qualitativa. Demo (2005, p.167) sinaliza que “a pesquisa qualitativa não permite generalizar extensivamente, mas intensivamente” ou seja, “[...] quer fazer jus à complexidade da realidade, curvando-se diante dela, não ao contrário, como ocorre com a ditadura do método ou a demissão teórica que imagina dados evidentes” (Demo, 2005, p.158).

Além disso, é do tipo ensaio teórico, em que são trazidos alguns autores para fundamentar a discussão e relações estabelecidas com o objeto investigado. Meneghetti (2011, p. 323) explica que “O ensaio é um meio de análise e elucubrações em relação ao objeto, independentemente de sua natureza ou característica. A forma ensaística é a forma como são incubados novos conhecimentos, até mesmo científicos ou pré-científicos”.

3. Resultados e Discussão

Corpo e Educação Física: reflexões a partir do currículo

O currículo escolar está imbricado em relações de poder na tentativa de delimitar os conhecimentos considerados mais válidos, e como discurso produz determinados tipos sujeitos. A partir da compreensão do currículo e da escola como um mecanismo que atua na fabricação de corpos e certos tipos de pessoas, a pedagogia pode ser concebida como um saber que atua na formação de sujeitos obedientes, dóceis, e as práticas pedagógicas na Educação Física, ao estabelecerem relações com o corpo, acentuaria e propiciaria uma ação mais incisiva com o disciplinamento dos sujeitos, ou melhor, com a pedagogização dos corpos (Soares, 1994). Nessa direção, pensando a partir de suas relações com o currículo, o corpo produzido pela escola, e também pela Educação Física, “apesar de ter habilidades físicas e intelectuais, pode ser um corpo extremamente fraco no que diz respeito ao aspecto político” (Barbosa, 2010, p. 88-89).

Diante do enfoque aqui dado à Educação Física escolar e considerando que o corpo, nas diferentes formas de culturas corporais de movimento, é objeto de problematização de

suas práticas curriculares, cabe sinalizar como este objeto pode ser tratado neste espaço-tempo de ensino. A escola é uma instituição, entendida por Foucault (2011, p.142) “como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar”, lugar em que o corpo é disciplinado, sofre interdições e atravessamentos de poderes e saberes. Como disciplina escolar, a Educação Física está permeada pela significação do corpo como objeto, a serviço da sujeição, das regras institucionais, do poder, da mídia e da indústria tecnológica (Gonçalves & Azevedo, 2007).

Mendes (2006) faz uma reflexão bastante didática, no que tange a temática corpo na perspectiva foucaultiana. O autor esclarece que a noção de corpo pode ser extraída da obra de Michel Foucault, mesmo não sendo explicitamente tratada por ele. Barbosa & Teixeira (2016) corroboram com esse pensamento ao alertarem que diante das condições históricas de cada época, os estudos foucaultianos explicam o corpo encarado como superfície de disciplinamento e de governo. Courtine (2013, p. 12) contribui com essa reflexão, afirmando que “o corpo, um belo dia, veio bater à porta. E Foucault é um daqueles, talvez o que mais o escancarou”. Em acréscimo, Mendes (2006, p.168) explica que, para Foucault, “o corpo é um ente, composto por carne, ossos, órgãos e membros, isto é, matéria, literalmente um *Icibus* físico e concreto. Essa matéria física não é inerte, sem vida, mas sim uma superfície moldável, transformável, remodelável por técnicas disciplinares e de biopolítica”.

Nessa linha de pensamento, Veiga-Neto (2014), ao tratar do controle dos corpos no currículo e na Educação Física, afirma que o corpo sempre foi a superfície a ser atingida pelo currículo, sempre esteve implicado nas práticas curriculares, visivelmente observadas na Educação Física. Intitula de “curricularização do corpo” as relações entre as práticas curriculares e a constituição dos sujeitos modernos, tomando o corpo como matéria a ser moldada. Para ele, na modernidade, o currículo estaria mais ligado ao controle dos corpos do que dos saberes. Como afirma Bracht (2005),

Dentro dessa perspectiva, a introdução da Educação Física/ginástica na instituição escolar, pode ser analisada como um elemento no processo de disciplinarização de corpos; a construção de um tipo de corpo exigido na época. Também o esporte moderno pode ser interpretado como instituição disciplinadora do corpo (Bracht, 2005, p. 46).

Entretanto, como afirma Barbosa (2010), a forma de se conceber o corpo oscila entre uma abordagem biológica e uma que o situa como integrado ao meio físico e social, modificando e é por ele modificado. Logo, o corpo possui técnicas corporais que o constitui (Mauss, 1974), desenvolvidas por meio da cultura que determina como o sujeito utiliza seu corpo e,

por meio dele, cria signos de representação social a partir dos hábitos e costumes de cada sociedade. Mauss (1974) nos ensina que o corpo é uma construção cultural e, como tal, cada gesto e cada ação possui sentido/significado no mundo. Entretanto, “em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações” (Foucault, 1987, p. 126). Além disso, o corpo se inscreve na história a partir dos acontecimentos, que cumprem função disciplinadora.

Um exemplo disso é o higienismo, o militarismo e o eugenismo, que sujeitou o corpo a regras disciplinares no âmbito da Educação Física. Tais perspectivas foram inspiradas no referencial biológico/mecanicista e desenvolveram-se imbricadas ao contexto histórico e social da época em que emergiram, movidas por necessidades e interesses políticos. Nas palavras de Soares (2006), as pedagogias do corpo atualizam-se constantemente, uma vez que os modos de intervenção no corpo estão se intensificando, estendendo-se, prolongando-se para toda a sua expressão e suas funções. Dessa forma, discursos têm produzido saberes sobre e no corpo, promovendo diferentes modos de concebê-lo, como apontam Neira & Nunes (2009). Assim, Foucault (1992, p. 84) ressalta, “resta estudar de que corpo necessita a sociedade atual”.

No bojo dessa discussão, a Educação Física, como área de conhecimento que não abrange somente a dimensão pedagógica escolar, tratando de práticas corporais sócio historicamente produzidas e reproduzidas, representou à ideologia neoliberal um campo fértil para intervenção e consecução de seus interesses. No século XXI, o corpo jovem e suas dimensões subjetivas tornou-se o empreendimento preferido do neoliberalismo, já que ele não pode ser adquirido de uma vez, e nem em períodos intercalados, precisa ser constantemente “consumido” (Neira & Nunes, 2009). A medição extremamente usada revela os processos de domesticação e docilidade do corpo, definindo objetivos e aferindo resultados. Mede-se a força, o peso, a flexibilidade, a resistência, a velocidade, um salto, a partir de tempos, espaços e parâmetros específicos de execução (Soares, 2006).

Com tais argumentações, a autora demonstra como a ginástica e o esporte constituem-se como pedagogias higienistas – perspectiva do início do século XIX. O exercício físico exerce funções de governamentalidade dos corpos, atuando de forma individual e social, ensinando, por meio de uma pedagogização dos corpos, uma nova maneira de praticar e de assistir esportes. Assim, na Educação Física, a pedagogia neoliberal denomina-se currículo saudável e visa o incentivo para que os alunos e alunas tenham um estilo de vida ativo por meio de práticas de exercícios físicos, para alcançar um corpo desejado (Neira & Nunes, 2009).

Diante disso, ao currículo escolar é atribuída a função de atuar nesse processo de convencimento por meio da inserção de conteúdos ligados aos aspectos nutricionais, ao exercício físico e à saúde, mesmo que as políticas públicas, e aqui podemos citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física, trazem, pelo menos em alguma medida, outros debates sobre projetos e conteúdos relacionados a esses temas.

A partir do entendimento de que a Educação Física é uma área que sofre o atravessamento de diferentes saberes, a exemplo das ciências sociais, humanas e biológicas, é notório pensarmos em um corpo multifacetado pelo olhar desse campo de conhecimento. A produção discursiva do corpo no interior da Educação Física é acionada pelos dispositivos de poder que o colocam como objeto, mas também como o próprio acontecimento discursivo. Ou seja, falar de corpo na Educação Física é falar da subjetivação do sujeito pelos diferentes saberes que o empreendem como objeto de análise.

Na dimensão dos saberes, Popkewitz (2004) explica que as disciplinas resultantes do conhecimento acadêmico sofrem uma alquimia ao serem inseridas no contexto pedagógico e vários são os dispositivos que o conhecimento se insere para a constituição de estratégias de governo e subjetivação. A alma é governada por meio do currículo, que cria regras e padrões para construir a ação e a individualidade por meio das disciplinas escolares, que podem ser entendidas como tecnologias de regulação social. Ao se referir aos efeitos do currículo nos sujeitos pedagógicos, explica:

A ordenação, o disciplinamento e a regulação através de regras discursivas tornam-se centralmente importante na medida em que o processo de escolarização regula o conhecimento do mundo e do “eu” através de seus padrões de seleção, organização e avaliação curricular (Popkewitz, 1994, p.183-184).

Nesta linha de pensamento, a escola constitui-se como uma maquinaria envolvida na produção de um determinado tipo de sujeito e de sociedade, que tem no currículo escolar potência para suas operações de poder. As formas pelas quais nos tornamos sujeitos se relacionam com a questão da subjetividade e com os modos de subjetivação. Foucault (1995, p. 235) é claro quanto ao tema sujeito, para ele: “Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambas sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a”. Permeado por discursos e relações de poder, o sujeito se constitui. Entretanto, “haverá sempre uma relação consigo que resiste aos códigos e aos poderes; a relação consigo

é, inclusive, uma das origens desses pontos de resistência” (Deleuze, 2005, p.111). O sujeito nada mais é do que uma construção histórica. Sendo, portanto, passível de transformação.

Assim, o corpo, pensado a partir de suas relações com o currículo, nos diz respeito, como alerta Foucault (1992), a um poder que não apenas disciplina o corpo no sentido de repressão, mas também, de estimulação. Caberia ao professor e à professora, a responsabilidade de um processo de problematização junto aos alunos e alunas nas práticas pedagógicas para significar e ressignificar o corpo na prática escolar e curricular. Incluir como parte pedagógica, como sugerem Gonçalves & Azevedo (2007), a compreensão e o conhecimento acerca do paradigma do alto rendimento, da veiculação pela televisão e os demais meios de comunicação, do padrão de corpo imposto pela sociedade, dos mecanismos de opressão, violência e estresse diário da ditadura do consumo de alimentos agressivos ao corpo e o tratamento mercadológico do mesmo.

A Educação Física como forma de produzir os corpos

A educação empreende constantes esforços diante do processo civilizador em que os indivíduos “são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso” (Elias, 1994, p. 15). A escola é, historicamente, *locus* modelador de condutas e ações. É inegável que ainda hoje as aulas de Educação Física revelam a presença firme, constante e invariável de técnicas, cuidados, estratégias de dominação do corpo, dessa natureza disforme, indeterminada, ameaçadora, afirma Costa (1999).

A Educação Física brasileira vem sendo palco de conflitos ao apresentar um repertório vasto e complexo de concepções sobre o corpo. Ainda que seja possível, caminhar por vários autores clássicos que tratam o corpo por aprofundamentos teóricos diferentes, é válido destacar que estes discursos associados ao corpo não ocorreram e nem ocorre, de forma linear, um discurso substituindo o outro, mas sim, uma coexistência dinâmica de concepções de corpo, como afirma Daólio (1998).

A Educação Física pode atuar na produção de diferentes corpos, no sentido foucaultiano do termo, dependendo do modo como é desenvolvida e pensada pelos diferentes sujeitos que a produzem e por meio da materialidade de seus corpos. “Nesse sentido, portanto, corporeidade diz respeito a tudo que é material, porque todo ser material se manifesta no corpo.” (Santin, 2008, p.103)

A produção de corpos refere-se aos diferentes tipos de sujeitos que uma prática social com a Educação Física pode produzir, sendo assim, como salienta Schweengber (2008), as discussões sobre corpo são se reduzem aos saberes biológicos, incluem reflexões antropológicas, sociológicas, econômicas, políticas e pedagógicas. A autora esclarece ainda que:

Na tradição tradicional, o corpo é considerado como substrato biológico, naturalmente dado, de forma separada e independente dos sistemas sociais e culturais de significado. Já na teorização contemporânea esses postulados são questionados, argumentando que o corpo é, ele próprio, um construto cultural, social, histórico, plenamente investido de sentido e significado (Schweengber, 2008, p.106).

As práticas sociais da Educação Física vão constituindo os sujeitos, por meio do que é dito e escrito, de práticas discursivas e não discursivas. Por exemplo, durante as aulas de Educação Física, os alunos precisam vestir camisetas para poder suar e sujar; devem retirar os casacos para evitar o calor, usar tênis, beber água para manter-se hidratadas. A busca pela ordem, pelo asseio, pela segurança, pela proteção, parece compor um conjunto de processos sociosanitários, não isentos de certa busca pela neutralização da sujeira, da doença e de certa neutralização dos corpos e seus desajustes, conforme apontamos anteriormente, de forma a tornar os alunos independentes, capazes de gerir seu próprio corpo por meio da aprendizagem do autocontrole e, ao mesmo tempo, potencializando pequenas vidas.

Neste paradoxo da relação entre independência e autonomia, os cuidados de si encontram seu destino na educação do corpo. Resta saber, nos caminhos da prática pedagógica que se ocupa das crianças, a medida do movimento dialético que dá forma à educação do corpo. Em outras palavras, a medida da educação do corpo entre seu necessário controle e sua conservação com um a outro a recordar nossa condição, também, de natureza (Costa, 1999).

Ainda em relação à disciplina, as aulas de Educação Física sempre tiveram o esquadrinhamento do corpo e a exposição das habilidades como centro de sua prática. Os alunos e alunas precisam expor-se frente aos/às demais, realizar as atividades perante os olhares avaliativos de colegas, professoras e professores. A exposição das fraquezas ou das qualidades faz com que a aula de Educação Física sirva como forma de “vigilância”, uma vez que a aluna e o aluno estão sendo observados/as o tempo todo, avaliados/as e julgados/as (Soares, 2006). Seus corpos são a expressão máxima de suas virtudes e vícios, e as avaliações

são feitas a partir da observação de sua postura, de suas habilidades e dificuldades em um exercício constante de visibilidade:

O poder disciplinar (...) se exerce tornando-se invisível: em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatória. Na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém sujeito o indivíduo disciplinar (Foucault, 1987, p. 167).

Na Educação Física, mais do que em qualquer outra matéria curricular, o aluno tem o corpo como objeto de intervenção direta, o indivíduo se vê exposto, controlado em seus gestos e avaliado de acordo com suas capacidades físicas. O corpo é o alvo primeiro da intervenção disciplinar e por meio dele buscam-se outros aspectos do sujeito: a alma pura, o espírito nobre, a moral elevada.

Interessado em mapear o corpo na leitura de Michel Foucault, Mendes (2006) aborda os deslocamentos executados pelo autor, ao tratar inicialmente o corpo como superfície de disciplinamento (poder disciplinar – sobre o corpo anátomo-fisiológico) e a amplitude dada, posteriormente, à noção de corpo como governo (biopoder – poder sobre a vida). “Na biopolítica, o corpo do sujeito, além de ainda continuar a sofrer a ação de técnicas disciplinares, é estimulado a falar de si mesmo para mais bem se governar ou ser governado”.

Nesta linha de pensamento, o debate mais recente da Educação Física e suas manifestações corporais viabiliza o entendimento de como ainda parte da pedagogia higienista – com suas regras disciplinares e raízes biológicas e mecanicistas - se faz presente hoje nas esferas sociais e na cultura do corpo. As considerações de Barbosa (2010, p.75) corroboram com essa ideia, ao dizer que, “entre as diversas concepções teóricas que influenciam a Educação Física, parece continuar havendo o predomínio de um discurso biológico sobre o corpo”. De outro modo, Soares (2006) ainda destaca que seria ingenuidade acreditar que as relações entre o corpo e a Educação Física escolar estejam bem resolvidas no campo teórico. Há uma disputa constante em busca de hegemonizar as pedagogias do corpo, de acordo com as concepções de corpo e Educação Física.

Cabe sinalizar que as pedagogias do corpo atuam sobre os corpos, suas condutas, mas também há possibilidades de resistência, do acontecimento, de novos enunciados entrarem na disputa por significados no campo do discurso da Educação Física. Desde meados dos anos 80, diferentes propostas (Soares, et al., 1992; Brasil, 1997), para citar alguns, surgiram questionando os currículos da Educação Física escolar, entendendo que essa é uma área do conhecimento que deve considerar os aspectos sociais e culturais e valorizar as experiências

corporais que fazem parte de um patrimônio cultural produzido historicamente. Essas e outras tentativas apresentam condições e possibilidades para uma ressignificação do corpo, alterando a concepção de objeto para sujeito, fundamentais na produção de novos significados (Gonçalves & Azevedo, 2007).

Portanto, os sujeitos são construções históricas, com seus meandros sociais, políticos e culturais de cada época. Os corpos dos sujeitos são a materialidade com que esta construção se efetiva, no entanto, esta compreensão de corpo não é separada das condutas dos sujeitos. É um processo que envolve relações de poder-saber e atravessa corpos e condutas, irremediavelmente.

4. Considerações Finais

As reflexões apresentadas no âmbito das relações entre corpo, currículo e Educação Física demonstraram como esses três aspectos estão imbricados, se constroem e são reconstruídos constantemente, dependendo do contexto sociocultural em que se vive.

Educação Física, um campo de saber, uma prática pedagógica permeada pelo corpo, como objeto de estudo e conhecimento, tem na escola e em espaços-tempos educacionais o currículo como meio de produção de discursos e subjetividades. Assim, o corpo passa a ser uma categoria centralizada na Educação Física, justificando sua presença em estudos que o aproximem do contexto escolar, currículo, formação de alunos, que por sua vez, repercutem também na atuação profissional sobre o corpo compondo um dos campos de ação e reflexão importantes da Educação Física. Contudo, apesar do destaque para a justificativa no contexto escolar, o corpo muitas vezes é utilizado para secundarizar a Educação Física em relação às disciplinas tidas como “mais importante”, para o desenvolvimento intelectual, ademais alguns autores reconhecem que a Educação Física estaria a serviço de um corpo forte, disciplinado, saudável e, de preferência, apolítico, que atendessem às demandas da nação (Soares et al., 1994; Castellani Filho, 2003).

Por fim, mas sem querer fechar o debate, destaca-se que as práticas curriculares na escola, em especial na Educação Física nos permitem pensar acerca da compreensão de corpo [e de sujeito] na sociedade, diante dos saberes, discursos, relações de poder e subjetividades presentes e ausentes em cena.

Referências

- Barbosa, C. L. de. A. (2010). *Educação Física e Didática: um diálogo possível e necessário*. Petrópolis: Vozes.
- Bracht, V. (2005). *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. 3. ed. Ijuí: Unijuí.
- Brasil. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Introdução aos Parâmetros Curriculares Educacionais, Brasília.
- Castellani Filho, L. (2003). *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. 8. ed. Campinas: Papirus.
- Costa, J. F. (1999). *Ordem médica e norma familiar*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Daólio, J. (1998). *Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980*. Campinas, SP: Papirus.
- Demo, P. (2005). *Metodologia da investigação em Educação*. Curitiba: Ibpex.
- Elias, N. (1994). *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Courtine, J. (2013). *Decifrar o corpo: pensar com Foucault*. Tradução Francisco Morás. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Deleuze, G. (2005). *Foucault*. 5. ed. Tradução de Cláudia Sant`Anna Martins. São Paulo: Brasiliense.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1995). O sujeito e o poder. In: Dreyfus, H., Rabinow, P. *Michel Foucault. Uma trajetória Filosófica: Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 231-249.

- Foucault, M. (2011). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 39. ed. Petrópolis: Vozes.
- Gonçalves, A. S.. & Azevedo, A. A. (2007). A Re-Significação Do Corpo Pela Educação Física Escolar, Face Ao Estereótipo Construído Na Contemporaneidade. *Pensar a Prática*, 10/2, 201-219.
- Ilha, F.R.S. (2019). As condições de emergência histórica na construção dos currículos da Educação Física: os discursos curriculares em questão. *Rev. Eletrônica Pesquiseduca*. Santos, 11(25), 344-357, set-dez.
- Lopes, B. R., & Lara, L. M. (2018). Cultura como central ou periférica na produção de conhecimento em educação física no Brasil sob a ótica de pesquisadores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. vol.40 no.2 Porto Alegre Apr/June. Acesso em 30 abril de 2020, em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892018000200146
- Mauss, M. (1974). *Sociologia e Antropologia*. São Paulo, EPU.
- Mendes, C. L. (2006). O corpo em Foucault: superfície de disciplinamento e governo. *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, EDUFSC, (39), 167-181.
- Meneguetti, F. K. (2011). O que é um Ensaio-Teórico? *RAC*, Curitiba, 15(2), 320-332, Mar./Abr.
- Neira, M. G ,& Nunes, M. L. (2009). *Educação Física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte.
- Popkewitz, T. S. (1994). História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: Silva, T.T. (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 173-210.
- Popkewitz, T. S. (2004). The alchemy of the mathematics curriculum: inscription and fabrication of the child. *American Educational Research Journal*, 41, 3-34.
- Sant'anna, D. (2005). *Políticas do corpo: elementos para uma história das práticas corporais*. São Paulo: Estação Liberdade.

Santin, S. (2008). Corporeidade. In: González, F. J.; Fensterseifer, P. E. *Dicionário Crítico de Educação Física*. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. UNIJUÍ.

Schwengber, M. S. V. (2008). Corpo-sujeito. In: González, F. J.; Fensterseifer, P. E. *Dicionário Crítico de Educação Física*. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. UNIJUÍ.

Silva, T. T. (2011). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Soares, C. L. (1994). *Educação física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados.

Soares, C. L. (2006). Pedagogias do corpo: higiene, ginástica e esporte. In: Rago, M., Veiga-Neto, A. *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 75-86.

Soares, C., et al. (1992). *Metodologia do Ensino da Educação Física*.

Veiga-Neto, A. (2014). Educação Física: Pensando as controvérsias. Mesa redonda. In: Extremus DP SUL (Educação Física: digressões, controvérsias e perspectivas), 6, 2014, RS. *Anais...* Rio Grande: Universidade Federal de Rio Grande (FURG).

Vieira, J. S. (2009). Currículo Rastros, Histórias, Blasfêmias, Dissoluções, Deslizamentos, Pistas. *Debates em Educação*. Maceió, 1(2) jul./dez.

Vigarello, G. (2003). A história e os modelos do corpo. *PróPosições*, 14(2), 21-29, mai./ago.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Franciele Roos da Silva Ilha – 50%

Andrize Ramires Costa – 25%

Eliane Regina Crestani Tortola – 25%