

Estado da publicação: O preprint foi publicado em outro meio.  
DOI do preprint publicado: <https://doi.org/10.1590/0102-469845025>

# EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E IMAGEM CORPORAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Vitor Alexandre Rabelo de Almeida, Felipe Machado Huguenin, Fabiane Frota da Rocha Morgado

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5668>

Submetido em: 2023-03-01  
Postado em: 2023-03-03 (versão 1)  
(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E IMAGEM CORPORAL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

**VITOR ALEXANDRE RABELO DE ALMEIDA<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7082-7490>.

<vitoralexandrea\_@hotmail.com>

**FELIPE MACHADO HUGUENIN<sup>2</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3443-9137>.

<felipehuguenin@gmail.com>

**FABIANE FROTA DA ROCHA MORGADO<sup>3</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3969-9029>.

<fabianemorgado@ufrj.br>

<sup>1</sup>Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC/UFRRJ). Seropédica, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

<sup>2</sup>Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC/UFRRJ). Seropédica, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

<sup>3</sup> Professora Adjunta do Instituto de Educação / Departamento de Educação Física e Desportos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Docente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). Seropédica, Rio de Janeiro (RJ), Brasil.

**RESUMO:** Este estudo objetiva analisar interfaces entre a Educação Física Escolar, imagem corporal e Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir da análise crítica deste documento. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória por análise documental, cuja análise de conteúdo categorial semântica fora utilizada para a análise de dados. Considerando a BNCC, destaca-se a ausência do termo “imagem corporal”, o que representa que o documento não demarca epistemologicamente o construto. Considerando somente as partes específicas relacionadas às etapas da Educação Básica e à Educação Física, foram encontrados 75 trechos no documento que, embora não cite diretamente o termo imagem corporal, possuem relação com o construto. Esses foram selecionados, analisados e agrupados em quatro categorias: (1) Apresentação, Introdução e Estrutura da BNCC; (2) Educação Infantil; (3) Ensino Fundamental; (4) Ensino Médio. As categorias elencadas permitem a compreensão do “se” e “como” o documento apresenta possibilidades de subsídio para a inserção da temática da imagem corporal nas aulas de Educação Física. Os principais resultados evidenciam que há diferentes trechos nas principais seções de interesse da BNCC que dialogam com a imagem corporal no contexto da Educação Física Escolar. Todavia, esses são apresentados de forma tímida e restrita, de modo ser possível afirmar que a BNCC é

um documento limitado em relação a uma temática de tamanha complexidade na formação humana quanto a analisada neste estudo. Portanto, é de fundamental importância que professores(as), sobretudo, de Educação Física, estejam atentos à imagem corporal, suas implicações no ambiente escolar e sua importância no desenvolvimento do(a) aluno(a).

**Palavras-chave:** Educação, Corporeidade, Identidade Corporal, Teoria Sociocultural, Escolares.

## PHYSICAL EDUCATION AND BODY IMAGE: INTERFACES FROM THE NATIONAL COMMON CURRICULAR

**ABSTRACT:** This study aims to analyze interfaces between School Physical Education, body image and National Common Curricular Base, from the critical analysis of this document. This is a qualitative and exploratory research by document analysis, whose semantic categorical content analysis was used for data analysis. Considering the BNCC, the absence of the term "body image" stands out, which represents that the document does not epistemologically demarcate the construct. Considering only the specific parts related to the stages of Basic Education and Physical Education, 75 excerpts were found in the document that, although not directly mentioning the term body image, are related to the construct. These were selected, analyzed and grouped into four categories: (1) Presentation, Introduction and Structure of the BNCC; (2) Early Childhood Education; (3) Elementary School; (4) High School. The categories listed allow the understanding of "if" and "how" the document presents possibilities of subsidy for the insertion of the theme of body image in Physical Education classes. The main results show that there are different passages in the main sections of interest of BNCC that dialogue with body image in the context of School Physical Education. However, these are presented in a timid and restricted way, so it is possible to say that the BNCC is a limited document in relation to a theme of such complexity in human education as the one analyzed in this study. Therefore, it is of fundamental importance that teachers, especially of Physical Education, are aware of body image, its implications in the school environment and its importance in the student's development.

**Keywords:** Education, Embodiment, Body Identity, Sociocultural Theory, Schoolchildren .

## EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR E IMAGEN CORPORAL: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL A PARTIR DE LA BASE NACIONAL COMÚN CURRICULAR

**RESUMEN:** Este estudio tiene como objetivo analizar interfaces entre la Educación Física Escolar, imagen corporal y Base Nacional Común Curricular (BNCC), a partir del análisis crítico de este documento. Se trata de una investigación cualitativa y exploratoria por análisis documental, cuyo análisis de contenido categorial semántico fue utilizado para el análisis de datos. Considerando la BNCC, se destaca la ausencia del término "imagen corporal", lo que representa que el documento no demarca epistemológicamente el constructo. Considerando solamente las partes específicas relacionadas a las etapas de la Educación Básica y a la Educación Física, fueron encontrados 75 fragmentos en el documento que, aunque no citen directamente el término imagen corporal, poseen relación con el constructo. Estos fueron seleccionados, analizados y agrupados en cuatro categorías: (1) Presentación, Introducción y Estructura de la BNCC; (2) Educación Infantil; (3) Enseñanza Fundamental; (4) Enseñanza Media. Las categorías enumeradas permiten la comprensión del "si" y "como" el documento presenta posibilidades de subsidio para la inserción de la temática de la imagen corporal en las clases de Educación Física. Los principales resultados evidencian que hay diferentes fragmentos en las principales secciones de interés de la BNCC que dialogan con la imagen corporal en el contexto de la Educación Física Escolar. Sin embargo, estos son presentados de forma tímida y estricta, de modo que sea posible afirmar que la BNCC es un documento limitado en relación a una temática de tamaño complejidad en la formación humana como la analizada en este estudio. Por lo tanto, es de fundamental importancia que

profesores(as), sobre todo, de Educación Física, estén atentos a la imagen corporal, sus implicaciones en el ambiente escolar y su importancia en el desarrollo del estudiante.

**Palabras clave:** Educación, Corporeidad, Identidad Corporal, Teoría Sociocultural, Escolares.

## INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento oficial que orienta o currículo da Educação Básica na República Federativa do Brasil (BRASIL, 2018). Dada a importância que se propôs, cabe a este documento ser analisado por meio de diferentes óticas e teorias curriculares, pedagógicas, educacionais e comparativas para com legislações anteriores ou documentos parametrizadores e diretivos (NEIRA, 2018).

São numerosos os estudos que têm se preocupado em produzir dados acerca deste documento a partir de suas áreas de conhecimento e seus respectivos componentes curriculares (EMILIO; ABDALLA, 2021; NOVAES; TRIANI; TELLES, 2020; SILVA, 2018). Um exemplo destas áreas de conhecimento é intitulado Linguagens (RODRIGUES, 2016; SANTOS; FUZII, 2019), responsável por proporcionar diversas formas de comunicação aos alunos enquanto sujeitos sociais, seja verbal, corporal, visual, sonora ou digital. Nesta área, um dos componentes que a constitui, e será destaque nesta pesquisa, é a Educação Física (NETO; DIAS; SANTO, 2021; NEIRA, 2018; SOUZA et al., 2019).

A Educação Física pode ser compreendida a partir da BNCC como um componente curricular que tematiza as práticas corporais nas suas mais variadas formas, permeadas por uma construção sociocultural. Ao considerar a linguagem do corpo a principal manifestação expressiva do sujeito (LE BRETON, 2012), esse componente curricular oportuniza ao aluno exprimir e (re)criar sentidos e significados por meio do movimento. Adjacente a esse desenvolvimento, representações de si, do outro e do mundo são resultantes do engajamento do ser no mundo (MERLEAU-PONTY, 2018). Nesse processo, diferentes questões fundamentais, como suas singularidades e a identificação com elas, podem emergir de maneira a resultar na formação de um sujeito pleno, integrado e positivo (TAVARES, 2003). Assim, este componente curricular apresenta particularidades essenciais para o desenvolvimento da identidade corporal do educando nas etapas da Educação Básica.

A identidade corporal é a base elementar da formação da imagem corporal (TAVARES, 2003), compreendida neste estudo como a representação mental do próprio corpo (SCHILDER, 1981). A imagem corporal pode ser classificada em duas dimensões: perceptiva e atitudinal. A primeira diz respeito à acurácia do tamanho, forma e peso corporal, já a segunda se refere às emoções, crenças, pensamentos e comportamentos relacionados ao corpo (CASH; PRUZINSKY, 2002; FERREIRA; CASTRO; MORGADO, 2014). O desenvolvimento da imagem corporal ao longo da vida é dinâmico, capaz de se modificar a partir das experiências corporais e influências socioculturais existentes (TAVARES, 2003; TAVARES, 2007; TILKA; WOOD-BARCALOW, 2015).

A teoria sociocultural da imagem corporal originalmente postula a existência de três principais fatores que influenciam na maneira como o sujeito compreende a si mesmo: pais, pares e mídias. Todavia, mais recentemente, o quarto fator foi incluído, e esse se realaciona às outras pessoas que

também são significantes nas influências socioculturais, ou seja, pessoas que, dependendo do contexto, podem influenciar na maneira em que o indivíduo representa a si mesmo, como, por exemplo: professores(as) no ambiente escolar (SCHAEFER *et al.*, 2017).

Os fatores apresentados podem influenciar a imagem corporal principalmente por meio de dois mecanismos: internalização do ideal de beleza e comparação social. À vista disso, contextos sociais, como por exemplo a escola, são ambientes centrais de atuação em que professores(as) estejam atentos(as) às questões relacionadas ao corpo com o objetivo de fomentar uma cultura escolar que facilite o desenvolvimento de uma imagem corporal positiva (GARBERT *et al.*, 2021; PAXTON; DAMIANO, 2017; YAGER *et al.*, 2013), esta entendida como as atitudes de amor, respeito, cuidado e proteção com o próprio corpo e a aparência corporal (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015).

O destaque realizado no ambiente escolar é particularmente importante uma vez que diferentes problemáticas decorrentes da imagem corporal negativa têm sido observadas em crianças (SMOLAK, 2012; YAGER *et al.*, 2013). Paxton e Damiano (2017), por exemplo, sinalizam que crianças a partir dos três anos já podem apresentar vieses de peso, associando características positivas às figuras que lhes são apresentadas com dimensões corporais menores e negativas às figuras maiores. Em meninos entre cinco e oito anos, os achados de Drummond (2012) apontam que estes associam velocidade, força e muscularidade a corpos mais magros e resultados similares são expostos no estudo de Ricciardelli (2012). Entre oito e 10 anos, tanto meninos quanto meninas já evidenciaram realizar comparações de seu corpo e sua aparência com seus pares (TATANGELO; RICCIARDELLI, 2017). Há também registros de que 47% a 50% de crianças entre seis e 11 anos possuem insatisfação corporal (SMOLAK, 2012). Em conjunto, esses achados apontam que a infância já se apresenta como um período que pode ser de risco para o desenvolvimento de características negativas da imagem corporal, sendo fundamental abordar pedagogicamente essa temática na escola.

Em adolescentes, os achados não são diferentes, uma vez que esta população também tem sido considerada de risco para o desenvolvimento da imagem corporal negativa (MIRANDA *et al.*, 2014). Há registros que cerca de 70% de meninas e 45% de meninos gostariam de mudar de peso e forma corporal (SMOLAK, 2012). Ademais, a adolescência é um período sensível e importante para o desenvolvimento da imagem corporal, que comumente aumenta a insatisfação corporal ao longo deste período e só estabiliza na fase adulta (WANG *et al.*, 2019). No estudo de Bornioli *et al.* (2019), em uma amostra de base populacional foi encontrada uma relação causal entre insatisfação corporal e comportamentos deletérios à saúde (tabagismo, consumo de álcool, transtorno alimentar, entre outros). A alta prevalência de insatisfação corporal em adolescentes é uma realidade em diferentes recortes populacionais. No estudo de Martins e Petroski (2015), uma em cada quatro meninas apresentou alta prevalência de insatisfação corporal.

Além de toda a problemática exposta, alterações na imagem corporal podem impactar o desempenho escolar, conforme preconizam Li, Rukavina e Wright (2012) e Mellin *et al.* (2002). É nesse sentido que o ambiente escolar deve concentrar atenção especial às questões que envolvam a imagem corporal, sobretudo, no espaço da Educação Física Escolar que tem o corpo e o movimento como principais focos de atuação. Um passo importante para essa finalidade é o subsídio de documentos oficiais de base nacional, tal como a BNCC, na apresentação e tematização da imagem corporal como objetivo de aprendizagem na Educação Básica. Especialmente, na área da Educação Física Escolar, que pode configurar um espaço oportuno para o desenvolvimento de relações saudáveis e positivas com o próprio

corpo, conteúdos relacionados à imagem corporal são essenciais para dar subsídios à prática pedagógica do professor de Educação Física com enfoque no desenvolvimento positivo da imagem corporal dos escolares.

Vale ressaltar que a forma de organização e caracterização da BNCC já é bem comentada na literatura (NEIRA, 2018) de maneira que descrevê-la não traria novas informações. Todavia, explorar este documento a partir de um construto que, em melhor do nosso conhecimento, ainda não ocorrera é de significativa importância. A partir deste artigo, é esperado que professores(as) de diferentes áreas, especialmente, aqueles(as) da Educação Física Escolar, estejam atentos(as) não só à interface entre a imagem corporal e Educação Física na escola, mas também se e de que maneira a BNCC é sensível e dá subsídios a uma temática atual e de extrema relevância. Assim, este estudo objetiva analisar as interfaces entre a Educação Física Escolar, imagem corporal e BNCC a partir da análise crítica deste documento.

## **MÉTODOS**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória por análise documental. O processo, a compreensão e o significado são o foco de pesquisas do tipo qualitativa (MATTAR; RAMOS, 2021). Análises documentais são valiosas na área da Educação em estudos que objetivam compreender aspectos novos de um tema ou problema (LÜDKE; ANDRÉ, 2022).

Análises documentais também são indicadas quando determinados documentos não foram analiticamente analisados ou interpretados a partir de um objeto de estudo em específico que pode ser escrito ou não (MARCONI; LAKATOS, 2017).

Aspecto central desta etapa é a compreensão de que o documento-alvo desta pesquisa possui uma carga ideológica importante para a compreensão de sua constituição. Partindo deste pressuposto, torna-se fundamental considerar que a BNCC é portadora de um discurso e que tanto o contexto quanto a intencionalidade reverberados em sua escrita serão objetos de análise (SALGE; OLIVEIRA; SILVA, 2021).

## **Procedimentos**

A análise documental será baseada na concepção de Lüdke e André (2022) em que se “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRÉ, 2022, p. 45). Uma vez adotado este procedimento metodológico, foram seguidas as seguintes etapas: caracterização do tipo de documento; análise dos dados propriamente ditos; forma de registro; criação das categorias; enriquecimento do sistema.

Em primeiro lugar, a análise documental transcorreu acerca da BNCC. Caracterizada como um documento oficial, aberto, do tipo técnico que objetiva instruir as escolas do Brasil, o desenvolvimento de seus Projetos Político-Pedagógicos, currículos das áreas de conhecimento e as práticas pedagógicas dos componentes curriculares (BRASIL, 2018; LÜDKE; ANDRÉ, 2022).

Para a análise de dados, foi realizada a análise de conteúdo, categorial e semântica (BARDIN, 2016). A análise de conteúdo compreende um conjunto de análises das comunicações (BARDIN, 2016). Nesta análise, o pesquisador perpassa por três etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Especificamente na análise categorial semântica, o pesquisador

distingue seu olhar sobre o conteúdo que deseja ser transmitido nos objetos de investigação. Com o objetivo de substanciar os dados gerados e minimizar possíveis vieses indesejados, esta análise contará com filtros importantes, como, por exemplo: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade e produtividade (BARDIN, 2016).

A forma de registro desta análise documental considerou partes específicas do documento coerentes com o objeto de estudo. Seções que correspondem aos aspectos gerais que o embasam e o direcionam, como a sua apresentação, introdução, fundamentos pedagógicos da BNCC (páginas 5 a 14) e a etapa da Educação Infantil (páginas 35 a 56) foram analisadas, assim como as seções gerais do Ensino Fundamental e a Área de Linguagens (páginas 57 a 66), seções específicas da Educação Física (páginas 213 a 239) e Ensino Médio (461a 497). Todas essas seções serão avaliadas sob a ótica da Educação Física e imagem corporal.

A caracterização deste documento, assim como a escolha das seções foram resultados da leitura extensa e exaustiva da BNCC com o objetivo de encontrar potenciais conteúdos que dialogassem com a temática desta pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 2022). Uma vez que se trata das interfaces entre imagem corporal, Educação Física e a BNCC, questões relacionadas a outras áreas de conhecimento não foram consideradas relevantes ao entender que foram desenvolvidas por diferentes bases teóricas, autores, objetivos e particularidades de atuação.

No que diz respeito à forma de registro, os trechos resultantes da análise foram compilados para sintetizar os dados emergentes (LÜDKE; ANDRÉ, 2022). Em um primeiro momento, foram selecionados 89 trechos, mas 14 não correspondiam diretamente aos objetivos desta pesquisa e, por isso, foram retirados. Estes abordavam questões relacionadas às possibilidades dos(as) professores(as) em abordar temáticas cuja originalidade desta se baseava na realidade escolar em que atuam.

Após leituras exaustivas das partes específicas da BNCC elencadas neste estudo, foram selecionados 75 trechos, dentre os quais nove são da apresentação, introdução e estrutura da BNCC, 14 no âmbito da Educação Infantil, 36 do Ensino Fundamental e 16 do Ensino Médio. A seleção dos trechos para a análise se deu a partir das seções escolhidas em que se buscou identificar interfaces da imagem corporal e Educação Física, de que maneira isso ocorre e sob qual perspectiva.

Em análises documentais, escolhas arbitrárias são adequadas, pois se propõe conjecturar acerca das ideologias, intenções e valores dos autores do documento (LÜDKE; ANDRÉ, 2022). A análise resultante de tais escolhas deve ser examinada e ponderada enquanto uma nova perspectiva que se soma a outras análises do documento (LÜDKE, ANDRÉ, 2022).

A criação das categorias é o resultado de repetidas e sistematizadas leituras do documento, que permitirão sua criação, através ou da repetição de temas ou a relevância destas (LÜDKE; ANDRÉ, 2022). É ordinário que a primeira criação das categorias esteja baseada nas teorias que fundamentam a pesquisa e, ao longo do processo, se modifique a partir de novas concepções baseadas na realidade observada (LÜDKE; ANDRÉ, 2022).

Após a criação das categorias, a etapa subsequente consistiu no enriquecimento do sistema em que os pesquisadores se dedicaram ao aprofundamento, ampliação e ligação da análise (LÜDKE; ANDRÉ, 2022). O aprofundamento se dá em uma nova tentativa de, ao analisar novamente o documento, encontrar novas perspectivas, aumentar o conhecimento e assim aprofundar a visão. Já a ampliação do campo de conhecimento identifica aspectos emergentes que precisam ser mais

desenvolvidos. Por fim, a ligação é o procedimento de buscar no material associações de itens com o objetivo de organizá-los e destiná-los às categorias (LÜDKE; ANDRÉ, 2022).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de apresentarmos as categorias, um dos resultados que merece ser destacado de forma negativa é a ausência do termo “imagem corporal” ao longo de toda a BNCC. Por isso, esta pesquisa fez uso de temáticas contidas neste documento que dialogam com o conteúdo que a teoria da imagem corporal postula, procedimento similar a este foi realizado em outra pesquisa de análise documental, também da BNCC (MELLO et al., 2016).

A partir da análise dos trechos selecionados para este trabalho, quatro foram as categorias que emergiram, a saber: (1) Apresentação, Introdução e Estrutura da BNCC – esta categoria agrupa trechos sob o ponto de vista da teoria e abordagem da imagem corporal; (2) Educação Infantil – configura os trechos específicos para a primeira etapa da educação básica que fazem menção a importância de conhecer a si mesmo para o desenvolvimento da identidade do(a) aluno(a); (3) Ensino Fundamental – apresenta preocupações em relação às mudanças que ocorrem nesta fase, preocupação em relação às formas de violência sobre o corpo e problematização de ideais corporais; já na categoria (4) Ensino Médio – esteve presente o desenvolvimento da imagem corporal, a luta contra estereótipos corporais e a aplicação destes conhecimentos na vida social. Em suma, todas as categorias foram agrupadas considerando a aproximação de seu conteúdo com a literatura da imagem corporal.

As categorias correspondem as partes do documento de maneira que possamos compreender se e como a imagem corporal se apresenta em cada uma delas. Esta organização permitirá que o leitor compreenda onde e o que corrobora com qual dimensão da imagem corporal e em qual etapa da Educação Básica. Nesse sentido, serão apresentados, nas seções subsequentes, quadros que ilustram algumas das frases que mais explicitamente correspondem à literatura da imagem corporal com a devida correspondência de autores(as) clássicos(as) na área que contribuíram para o desenvolvimento da teorização da imagem corporal.

Ainda que não seja objetivo da nossa pesquisa, acreditamos que é importante tecer breves considerações sobre a BNCC e, assim, estabelecer nossa perspectiva sobre o documento. A BNCC possui uma história não menos que problemática e controversa. Em seu processo de formulação, as mudanças anacrônicas importantes ocorridas entre a segunda e a terceira versões do documento representam a influência de instituições internacionais, grupos e movimentos da esfera privada da Educação (EMILIO; ABDALLA, 2021). Por isso, compreendemos que este currículo tradicional, sob a ótica pontual da Educação Física Escolar, possui mais pontos negativos do que positivos, sobre os quais já se apresentam nos primeiros anos da Educação Básica, uma vez que não insere explicitamente o(a) professor(a) de Educação Física na Educação Infantil.

O não estabelecimento da importância do(a) professor(a) de Educação Física na Educação Infantil, dada a centralidade nas experiências corporais e brincadeiras, dá sobrevida à alienação de parte do contexto escolar para atuação deste(a) professor(a) (MELLO et al., 2016). A organização em habilidades e competências faz uso de teorias curriculares do século XX e atende a interesses prescritivos educacionais (SILVA, 2018), de maneira que o professor tem mitigada a sua liberdade de atuação, sobretudo, a partir de avaliações em larga escala, e o aluno à reflexão, voltado para a produção de corpos para o trabalho (EMILIO; ABDALLA, 2019; SILVA, 2018). A delimitação de práticas corporais é um

equivoco conceitual e epistemológico, uma vez que a direção, os signos e significados dados às práticas corporais são de autoria e responsabilidade de cada aluno(a) (NEIRA, 2018).

Ainda que os discursos apresentados na BNCC aparentem um desejo prospectivo de melhora da Educação nacional, há estudos que mostram que o próprio documento é incoerente a partir da teoria que pauta sua maneira de organização e construção (NEIRA, 2018; NOVAES; TRIANI; TELLES, 2020; SANTOS; FUZII, 2019; SOUZA et al. 2019).

Por outro lado, considerar que a BNCC só possui pontos negativos, talvez, não represente verdadeiramente uma percepção crítica e científica do documento. Um dos pontos positivos é a própria definição de Educação Física que coloca este componente curricular na Área de conhecimento de Linguagens, no âmbito da cultura. Outros pontos positivos, frutos de reflexão, se encontram no campo das possibilidades, como, por exemplo: o referido documento pode contribuir no desenvolvimento de diferentes práticas corporais em instituições e lugares que outrora não aconteciam e estimular o desenvolvimento de currículos e planejamentos dos(as) professores(as) (SOUZA et al., 2019).

Diante destas considerações preliminares, destacamos que a BNCC, embora possua importantes fragilidades, é legalmente um documento de caráter normativo que objetiva balizar a Educação nacional, influenciar a formação inicial de professores(as) e avaliações em larga escala. Por isso, fora considerada pertinente esta análise e, apesar dos resultados encontrados, as discussões tecidas não defendem ou buscam validar o documento em questão, mas evidenciar possíveis interfaces de uma temática que ainda é subjugada no ambiente escolar.

## Apresentação, Introdução e Estrutura da BNCC

**Quadro 1.** Comparação do trecho da BNCC da apresentação, introdução e estrutura-literatura da imagem corporal

Localização	Trecho da BNCC que faça possível vinculação com a temática da imagem corporal	Literatura especializada da área da imagem corporal
Competências Gerais da Educação Básica (número 5) (p. 9)	“Compreender, utilizar e criar <b>tecnologias digitais de informação</b> e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos...” (BRASIL, 2018, p. 9, grifo nosso)	“Intervenções em alfabetização midiática [...] visam melhorar a capacidade dos participantes de acessar, analisar, avaliar e criar mídia” (MCLEAN; PAXTON; WERTHEIM, 2016, p. 10, tradução nossa)
Competências Gerais da Educação Básica (número 8) (p.10)	“ <b>Conhecer-se, apreciar-se e cuidar</b> de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 10, grifo nosso)	“Amar o corpo pelo que ele pode fazer e sua conexão com os outros (por exemplo, herança genética) e aceitar as características físicas únicas de alguém é representante da imagem corporal positiva” (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015, p. 122, tradução nossa)

**Fonte:** Autores (2023). **Nota:** BNCC = Base Nacional Comum Curricular; p. = página.

Na apresentação, introdução e estrutura da BNCC são identificadas duas competências gerais da Educação Básica que dialogam com a temática da imagem corporal. Primeiro, a competência de

número cinco está relacionada a desfechos perspectivados de prática pedagógica de alfabetização midiática. Em seguida, a competência de número oito abrange a teoria da imagem corporal e da imagem corporal positiva.

A alfabetização midiática, seja das mídias tradicionais ou das mídias sociais, é uma possibilidade de prática pedagógica em imagem corporal que objetiva o uso e a produção de mídias de maneira crítica. Essa abordagem pode ser utilizada como meio de proteção para a imagem corporal negativa, como instrumento de conscientização de quem é o criador/emissor do conteúdo em questão, para quem é direcionado e qual é o objetivo almejado. Além disso, são tematizados os valores, pontos de vista e tipos de comportamentos gerados ou que atitudes são impactadas. Por fim, é realizada a reflexão de até que ponto o que está sendo veiculado é verossímil (PAXTON; MCLEAN; RODGERS, 2022). A BNCC evidencia uma certa preocupação com a utilização de tecnologias digitais de uma maneira geral e isso pode ser percebido tendo em vista o trecho anteriormente citado.

Ainda que de maneira indireta, superficial e branda, duas teorias da imagem corporal se apresentam na competência geral de número oito. As teorias da imagem corporal e da imagem corporal positiva são abordadas à medida que essa competência se refere ao ato de se conhecer, apreciar e cuidar. Merleau-Ponty (2018) postula que o que permite a centralidade da existência humana é o corpo, que a partir de suas experiências perceptivas dinamiza o horizonte latente e se exprime a partir da imagem corporal. Segundo Tavares (2003), um aspecto importante a se considerar para a imagem corporal é a conexão do indivíduo com o corpo.

Para que o corpo se apresente como uma imagem em nossa mente, é preciso que ele exista para nós mesmos como um objeto concreto, significativo, que nos cause impacto e se distinga entre tantos outros objetos que se apresentam ao indivíduo produzindo imagens (TAVARES, 2003, p. 83).

Para isso, as experiências corporais permitem ao sujeito se envolver de maneira significativa com o ambiente de tal modo a (re)significar a si próprio (GATTARIO *et al.*, 2020; MERLEAU-PONTY, 2018). Assim, o indivíduo conhece a si mesmo e o mundo à medida que vive nele e desenvolve a imagem corporal bem-estabelecida. Essa “experiência perceptiva de engajamento do corpo no mundo” (MERLEAU-PONTY, 2018), também chamada de corporeidade, pode ocorrer de maneira positiva nas aulas de Educação Física, desde que as experiências corporais ofertadas sejam planejadas e sensíveis para com este construto e assim desenvolver aspectos da imagem corporal positiva.

No que concerne à imagem corporal positiva, neste mesmo ponto, se refere à apreciação corporal. A apreciação corporal é a temática mais pesquisada na área da imagem corporal positiva, em especial, esta teoria é importante, pois foi identificado que esta faceta pode ser inibidora da insatisfação corporal e preditora da imagem corporal positiva (LINARDON *et al.*, 2021). Definida como comportamentos de valorização e respeito com o próprio corpo e rejeição dos ideais de aparência (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015), construtos associados à imagem corporal positiva estimulam o sujeito a compreender suas capacidades, defeitos e amar a si mesmo (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015).

Assim, é possível identificar em duas competências gerais da Educação uma sutil sintonia com teorias da imagem corporal. Tanto a alfabetização midiática quanto a apreciação corporal são construtos importantes para o ambiente escolar. Uma vez presentes nas competências gerais da

Educação, é esperado que ao longo da BNCC ambas sejam reforçadas em diretrizes e objetivos de cada etapa de ensino, a começar pela Educação Infantil.

## Educação Infantil

**Quadro 2.** Comparação do trecho da BNCC da Educação Infantil – literatura da imagem corporal

Localização	Trecho da BNCC que faça possível vinculação com a temática da imagem corporal	Literatura especializada da área da imagem corporal
<p><b>A Educação Infantil no contexto da Educação Básica (p. 37)</b></p>	<p>“seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais [...] possam <b>construir significados sobre si</b>, os outros e o mundo social e natural.” (BRASIL, 2018, p. 37, grifo nosso)</p>	<p>“A imagem corporal reflete a história de uma vida, o percurso de um corpo, cujas percepções integram sua unidade e marcam sua existência no mundo a cada instante” (TAVARES, 2003, p. 20).</p> <p>“Imagem mental é a experiência subjetiva de como o mundo, em um dado instante, se apresenta para nós” (TAVARES, 2003, p. 25).</p>
<p><b>Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil (p. 38)</b></p>	<p>“<b>Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural</b>, constituindo uma <b>imagem positiva de si</b> e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências...” (BRASIL, 2018, p. 38, grifo nosso)</p>	<p>“Por ser a imagem do nosso próprio corpo, representa uma experiência essencialmente particular, que cada indivíduo vivencia de modo constante, dimensionando a partir dela o sentido de suas ações, de suas percepções e o fluir de seus impulsos” (TAVARES, 2003, p. 100)</p> <p>“Em contraste, amar o corpo pelo que ele pode fazer e sua conexão com os outros (por exemplo, herança étnica) e aceitar as características físicas únicas de cada um representa uma imagem corporal positiva” (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015, p. 122).</p>
<p><b>Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil (p. 39)</b></p>	<p>“Essa intencionalidade consiste na <b>organização e proposição</b>, pelo educador, de experiências que <b>permitam às crianças conhecer a si e ao outro</b> [...]” (BRASIL, 2018, p. 39, grifo nosso)</p>	<p>“A mudança corporal decorrente de percepções e movimentos disponibilizados a partir de uma intervenção profissional significativa abre novos caminhos na existência das pessoas, ampliando suas possibilidades de novas percepções e movimentos, novas alternativas para optar em cada circunstância da vida. Isso implica, antes de mais nada, dinamizar um processo de desenvolvimento da imagem corporal” (TAVARES, 2003, p. 119).</p> <p>“Modelo de influência tripartite propõe que os indivíduos sofram pressão de agentes socializadores (por exemplo, mídia, família, pares)” (FREDERICK <i>et al.</i>, 2022)</p>

<p><b>Os campos de experiências</b></p> <p><b>O eu, o outro e o nós</b> (p.40)</p>	<p>“Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), <b>constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros</b>, diferenciando-se e, simultaneamente, <b>identificando-se</b> como seres individuais e sociais. [...] Nessas experiências, elas podem <b>ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade</b>, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos” (BRASIL, 2018, p. 40, grifo nosso)</p>	<p>“Reconhecer o outro é uma etapa posterior à capacidade de reconhecer a si mesmo” (TAVARES, 2003, p. 122).</p> <p>“Quando nascemos, já há um esboço de nossa imagem no mundo externo construído por nossos pais e familiares sob uma forte influência da cultura [...] nossa identidade corporal se desenvolve baseado na vivência de sensações que emergem em nosso corpo real no contexto de um corpo imaginário” (TAVARES, 2003, p. 81).</p> <p>“O desenvolvimento da imagem mental se faz então da integração de variados elementos perceptivos pertinentes ao objeto” (TAVARES, 2003, p. 80).</p> <p>“O sujeito constrói sua identidade corporal baseado na vivência de suas sensações” (TAVARES, 2003, p. 81).</p>
<p><b>Campo de Experiências “O eu, o outro e o nós”</b> (p.45)</p>	<p>“(EI03EO05) <b>Demonstrar valorização das características de seu corpo</b> e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.” (BRASIL, 2018, p. 45, grifo nosso)</p>	<p>“A valorização do corpo não é apenas apreciar a aparência ou a extensão em que o corpo se alinha com os ideais de aparência cultural. Em vez disso, trata-se de elogiar o corpo pelo que é capaz de fazer, o que representa e seus recursos.” (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015, p. 122, tradução nossa)</p>

**Fonte:** Autores(2023).**Nota:** BNCC = Base Nacional Comum Curricular; p. = página.

No universo dos trechos retirados para a análise, a Educação Infantil está exclusivamente relacionada à importância das experiências corporais no desenvolvimento da criança. Emergiram trechos que correspondem ao processo de desenvolvimento da imagem corporal, imagem corporal positiva, desenvolvimento da identidade pessoal, atuação do(a) professor(a) e singularização do eu corporal.

A partir das brincadeiras e experimentações, a cultura surge como um dos aspectos a serem promovidos em “Direitos de aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil” e nos “campos de experiência”, ambos intimamente ligados à Educação Física e à imagem corporal. Esta afirmativa pode ser vista no trecho reproduzido a seguir:

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e **cultural**, constituindo uma **imagem positiva de si** e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2018, p. 38, grifos do original).

Segundo Mello *et al.* (2016), a BNCC, ao destacar o corpo e as experiências corporais por meio das brincadeiras e dos jogos, coloca o professor de Educação Física como elemento central, ao

facilitar, mediar e promover saberes específicos nestas áreas. Outro trecho que destaca tal afirmação pode ser visto a seguir:

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e **produzem conhecimentos sobre si**, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, **conscientes dessa corporeidade**. (BRASIL, 2018, p. 40, grifos do original).

Importante ressaltar que, no trecho acima, a BNCC se equivoca ao insistir em uma perspectiva tecnicista de conceber que as aprendizagens ou formações ocorrem de maneira linear e progressiva. No primeiro apontamento, a construção de conhecimentos sobre si mesmo faz parte de um processo que ocorre ao longo de toda vida de maneira constantemente inconstante (TAVARES, 2003; TAVARES, 2007).

“A construção de significados sobre si” (BRASIL, 2018, p. 37) se dá a partir de experiências corporais significativas, que permitem a criação de referências sobre o próprio corpo por meio das sensações corporais (TAVARES, 2003). Em especial, na Educação Infantil, as experiências corporais são de central importância para o seu desenvolvimento (CASH; SMOLAK, 2011). Crianças entre quatro e seis anos já evidenciam comparar a si mesmos com os outros (SMOLAK, 2012).

No segundo trecho, mais que “conhecer-se” o documento destaca para a construção de uma identidade pessoal. A construção da identidade do ser humano (ou identidade corporal) está intimamente ligada ao desenvolvimento da imagem corporal (TAVARES, 2003). Posto que a imagem corporal é uma representação imagética do sujeito, esta é rica em valores, conceitos, características, histórias e vivências inerentes à sua identidade e, portanto, relacionada a expressão subjetiva do próprio ser. Na ocasião em que nos propomos a buscar a interface também com a Educação Física, se faz oportuno destacar que é a partir do movimento que nossas subjetividades mais profundas podem ser expressas e permitem a conexão do sujeito com sua própria representação, ou seja, sua identidade corporal (TAVARES, 2003).

O processo de constituição de uma “imagem positiva de si” (BRASIL, 2018, p. 38) vai ao encontro do parágrafo anterior, ao passo que as experiências corporais aconteçam de maneira a proporcionar sensações que se conectam com a identidade do ser (TAVARES, 2003). Nesse sentido, a função do(a) professor(a), em especial de Educação Física, mesmo não sendo uma realidade generalizada na Educação Infantil, é fulcral para proporcionar ambientes propícios de experiências corporais positivas (NEVES; HIRATA; TAVARES, 2015).

Neste processo de desenvolvimento desde a primeira infância, a imagem corporal pode ser positiva e/ou negativa (SIEGEL; WINTER; COOK, 2021). A literatura evidencia que crianças a partir de três anos já podem apresentar atitudes de estigmas de peso (DAMIANO *et al.*, 2020; HARRIGER *et al.*, 2019) e comparar seus corpos com os de seus pares (SMOLAK, 2012). Aos cinco anos, demonstram possuir ideal de magreza internalizado (TATANGELO *et al.*, 2016). Ainda sob este aspecto, pais, pares, mídia e outras pessoas significantes são fatores importantes para a influência na maneira que esta criança se verá (SCHAEFER *et al.* 2017). Apesar disso, tanto os pais quanto os(as) professores(as) possuem resistências e dificuldades para abordar o tema (RUSSEL-MAYHEW *et al.*, 2015; SIEGEL; WINTER; COOK, 2021).

Por isso, na página 40 da BNCC, ao descrever o campo de experiência “O eu, o outro e o nós”, o documento apresenta de maneira limitada o processo de desenvolvimento da identidade corporal.

Nesse campo de experiência, há uma série de relações causais cartesianas estabelecidas no texto sem discussão crítica de como, por exemplo, as vivências das crianças podem não gerar uma identificação consigo mesmas e, portanto, representações de si distorcidas e/ou percepções que não provocarão modos de comportamento, sentimento e pensamento positivos/ saudáveis consigo mesmos.

Nesse sentido, para aumentar as possibilidades de o contexto social facilitar o desenvolvimento da imagem corporal positiva, há aspectos a serem considerados. Esses aspectos perpassam a formação e atuação do professor, cultura escolar voltada para a imagem corporal, formação e suporte dos(as) responsáveis, alfabetização midiática, entre outros. Segundo Siegel, Winter e Cook (2021), são necessários processos de retirada de culturas voltadas para a aparência e estigmas em relação ao peso e aos comportamentos de incentivo às habilidades e valorização das capacidades.

Diferente da categoria anterior, na Educação Infantil, foram apresentados objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. No campo de experiência “O eu, o outro e o nós”, três objetivos apresentaram sinergia com a imagem corporal, todos reforçando aspectos já mencionados anteriormente, reconhecer o próprio corpo, perceber as diferentes possibilidades de existir e a valorização das características do próprio corpo. Já no Ensino Fundamental, algumas peculiaridades precisam ser levadas em consideração.

## Ensino Fundamental

**Quadro 3.** Comparação do trecho da BNCC do Ensino Fundamental – literatura da imagem corporal

Localização	Trecho da BNCC que faça possível vinculação com a temática da imagem corporal	Literatura especializada da área da imagem corporal
O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica (p. 58)	“Nesse período da vida, as crianças estão vivendo <b>mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas</b> , com os outros e com o mundo.” (BRASIL, 2018, p. 58, grifo nosso)	“É durante a infância que preocupações com o peso, crenças relacionadas ao corpo e comportamentos direcionados à melhora da aparência física podem ter início. Portanto, desde a mais tenra idade, o indivíduo, na busca de um corpo ideal, pode ter sua imagem corporal afetada.” (NEVES <i>et al.</i> , 2017, p. 332).
O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica (p.61)	“[...] é preciso considerar a necessidade de <b>desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores</b> e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.” (BRASIL, 2018, p. 61, grifo nosso)	“Aumento da insatisfação corporal, alimentação desordenada [...] foram atribuídos, em parte, à ocidentalização e exposição a representações midiáticas de ideais de atratividade de magreza importado do Estados Unidos, União Europeia e outros Países ocidentais” (JACKSON; CAI; CHEN, 2020, p. 214)  “O presente esboço do construto do <i>body shaming</i> pode ajudar a sensibilizar os praticantes de <i>bullying</i> e <i>cyberbullying</i> na prevenção deste fenômeno. Pode fornecer-lhes uma definição e classificação claras como ponto de partida para avaliar a frequência de

		body shaming em sua área de trabalho e desenvolver intervenções específicas para este precursor do <i>cyberbullying</i> . Por um lado, podem avaliar o impacto real da <i>body shaming</i> na saúde mental e a concordância com efeitos conhecidos de outras formas de <i>bullying</i> , como sintomas de ansiedade, depressão...” (SCHÜLER; KRAAG; SCHMIDT, 2021, tradução nossa).
<b>O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica (p. 58)</b>	“[...] a <b>afirmação de sua identidade</b> em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo <b>reconhecimento de suas potencialidades</b> e pelo acolhimento e pela <b>valorização das diferenças</b> ” (BRASIL, 2018, p. 58, grifo nosso)	“A valorização do corpo não é apenas apreciar a aparência ou a extensão em que o corpo se alinha com os ideais de aparência cultural. Em vez disso, trata-se de elogiar o corpo pelo que é capaz de fazer, o que representa e seus recursos” (TYLKA; WOOD-BARCALOW, 2015, p. 122, tradução nossa)
<b>A Área de Linguagens</b>		
<b>Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental (p. 65)</b>	“Compreender as <b>linguagens</b> como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e <b>expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.</b> ” (BRASIL, 2018, p. 65, grifo nosso)	“As teorias da corporeidade também nos conduzem A corporeidade é uma construção ancorada na filosofia e na teoria crítica. Em seus escritos, Merleau-Ponty concebeu a corporeidade como a "experiência perceptiva de engajamento do corpo no mundo, sendo por "experiência perceptiva" referida à interpretação significativa das experiências percebidas, sempre em relação a uma determinada localização do corpo no mundo. [...] Esses autores destacaram que esse construto reflete a sintonia com os estados internos, capta uma ampla gama de experiências e aborda as relações recíprocas entre corpo e cultura” (GATTARIO <i>et al.</i> , 2020, p. 1-2, tradução nossa)  “O corpo e a mente são inseparáveis e o corpo constitui um centro de subjetividade, interpretando e experimentando o mundo de forma significativa, sempre em relação ao local particular do corpo no mundo” (PIRAN; TEAL; COUNSELL, 2020, p. 118, tradução nossa)
<b>Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental (p. 65)</b>	“ <b>Compreender e utilizar</b> tecnologias digitais de informação e comunicação <b>de forma crítica, significativa, reflexiva e ética</b> nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e <b>mídias</b> , produzir conhecimentos, resolver problemas e	“A alfabetização midiática, que promove a crítica independente pensamento e ajuda os destinatários da mídia a se tornarem ativos, consumidores conscientes, em vez de permanecerem passivos e subserviente às imagens e valores que dominam a

	desenvolver projetos autorais e coletivos.” (BRASIL, 2018, p. 65, grifo nosso)	mídia” (COUGHLIN; KALODNER, 2006, p. 36, tradução nossa)
<b>Educação Física</b>		
<b>Educação Física (p. 218)</b>	“As ginásticas de conscientização corporal reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, <b>voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo</b> . Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.” (BRASIL, 2018, p. 218, grifo nosso)	“Hatha Yoga [...] promove uma visão unificada da mente e do corpo, bem como controle da mente.” (COX <i>et al.</i> , 2017, p. 2, tradução nossa)  “A prática de yoga se associa a níveis mais elevados de atenção plena, autocompaixão, consciência corporal e capacidade de resposta” (COX <i>et al.</i> , 2017, p. 2, tradução nossa)  “[...] o movimento do corpo a favor ou contra a força de gravidade ou os impulsos centrífugos podem ter imensa influência na imagem corporal [...] Assim, o movimento influencia a imagem corporal e nos leva de uma mudança da imagem corporal a uma mudança de atitude psíquica” (SCHILDER, 1999, p. 229)
<b>Competências específicas de Educação Física para o Ensino Fundamental (número 4) (p. 223)</b>	“Identificar a multiplicidade de <b>padrões</b> de desempenho, saúde, <b>beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.</b> ” (BRASIL, 2018, p. 223, grifo nosso)	“O processamento crítico dessa maneira tem o propósito de enfraquecer o conteúdo influenciador da mídia a partir da consciência e atenção da natureza construída para interromper a tendência de tanto internalização do ideal de aparência quando de comparação de si com o conteúdo que foi reconhecido como irrealista, deliberadamente construído para entregar um resultado pretendido-normalmente para o benefício do criador e produzido por partidos com segundas intenções como lucro e influência” (PAXTON; MCLEAN; RODGERS, 2022, p. 159, tradução nossa)
<b>Educação Física – 6º e 7º anos (Continuação) (p. 235)</b>	“(EF67EF17) <b>Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los</b> , com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito” (BRASIL, 2018, p. 235, grifo nosso)	“Em vez de fornecer informações que podem tornar alunos obesos parecerem não normais [...], uma alternativa pode estar no fornecimento de informações positivas aumentar a receptividade, defendendo a diversidade e enfatizando os aspectos positivos de uma população diversificada” (RUKAVINA; LI, 2008, p. 71, tradução nossa)
<b>Educação Física – 8º e 9º Anos (p. 237)</b>	“(EF89EF09) Problematizar a <b>prática excessiva</b> de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização <b>das transformações corporais</b> ” (BRASIL, 2018, p. 237, grifo nosso)	Uma pessoa com DM tem uma preocupação significativa e inabalável de não ser musculosa e/ou magra o suficiente, levanta pesos várias vezes por semana, monitora meticulosamente sua ingestão de alimentos para atingir as

		metas de calorias e proteínas, verifica frequentemente sua aparência em espelhos e experimenta deficiência funcional decorrente de seu comportamento obsessivo de construção muscular (MARTENSTYN; MAGUIRE; GRIFFITHS, 2023)
--	--	--

**Fonte:** Autores (2023). **Nota:** BNCC = Base Nacional Comum Curricular; p. = página.

Nesta etapa da Educação Básica, são contemplados crianças e adolescentes entre seis e 14 anos, ou seja, sujeitos em diferentes etapas de desenvolvimento. No que tange às crianças, estudos têm demonstrado que essa população pode apresentar insatisfação corporal e outros aspectos da imagem corporal negativa (NICHOLS *et al.*, 2018; SWAMI; PUNSHON; PAUL, 2022). A população de adolescentes é considerada de risco, no que diz respeito à imagem corporal, em função de novas inserções sociais e do sentimento de necessidade de pertencimento a um grupo, importantes mudanças hormonais e mudanças corporais (MIRANDA *et al.*, 2014).

Nesse ínterim, há chances de ocorrerem mudanças significativas na imagem corporal destes adolescentes. Em especial, nas meninas, pois as mudanças decorrentes desta fase de amadurecimento biológico podem afastá-las do ideal de beleza socialmente colocado e gerar aspectos da imagem corporal negativa (MIRANDA *et al.*, 2014). Considerando que se trata de uma sociedade ocidental e nela existem estigmas de peso e tamanho corporal ideal internalizados, essas mudanças corporais podem ser motivadas por diversas formas de violência, cujo foco se instaura no corpo (LI; RUKAVINA; WRIGHT, 2012; SCHLÜTER; KRAAG; SCHMIDT, 2021). Há, atualmente, diferentes formas de violência conhecidas sobre o corpo, como o *body shaming*, *cyberbullying*, *trolling*, *teasing*, cada qual com suas características e meios de atuação (SCHLÜTER; KRAAG; SCHMIDT, 2021). No estudo de Li, Rukavina e Wright (2012), foram identificados alguns mecanismos de enfrentamento de provocações sobre peso reportados por adolescentes, como: evitação, confronto, autoproteção, perda de peso, compensação, redução de estresse, entre outros.

Na Área de Linguagens, há um trecho que, de maneira indireta, estabelece uma interface entre a imagem corporal, BNCC e Educação Física. Na página 65, nas competências específicas de Linguagens, é explicitado de que maneira são compreendidas as Linguagens. Enquanto “expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (BRASIL, 2018, p. 65), as práticas corporais são comunicações ricas em significados acerca de seu emissor, do mundo e da relação emissor-mundo (LE BRETON, 2012; MERLEAU-PONTY, 2018). Além disso, ao passo em que o sujeito desenvolve sua imagem corporal (e, conseqüentemente, a identidade), transforma a visão do mundo e, nesta relação, um modifica o outro mutuamente.

Mais uma vez a estratégia, compreensão e utilização das tecnologias digitais surgiram como objeto de atenção da BNCC. Segundo Paxton, McLean e Rodgers (2022), já é bem-estabelecido que tanto as mídias tradicionais quanto as sociais possuem um grande poder influenciador. No estudo de Burnette, Kwitowski e Mazzeo (2017), adolescentes demonstraram que ter consciência crítica acerca das imagens vinculadas nas mídias sociais (imagens modificadas e artificiais) era um fator protetor da insatisfação corporal. Um estudo similar a este, realizado com adolescentes entre 12 e 14 anos, também minimizaram

impactos relacionados à imagem corporal negativa ao conscientizar acerca das intenções das informações veiculadas nas mídias (MAHON; HEVEY, 2021).

Especificamente na Área da Educação Física, surgiram trechos importantes para discussão de novas questões. Neste componente curricular, foi possível perceber a sugestão de ginástica de conscientização corporal como abordagem pedagógica da imagem corporal. Também fora identificado, nas competências específicas desse componente, um sutil diálogo com a teoria sociocultural da imagem corporal. Assim como a utilização das lutas se destacou como meio de tematização de possíveis estereótipos corporais existentes nesta e em outras modalidades. Por fim, nesta categoria, emergiu a problematização de uma das possíveis consequências da imagem corporal negativa, que é o transtorno dismórfico corporal.

Uma das práticas de ginástica de conscientização corporal que está bem estabelecida na literatura enquanto prática pedagógica com desfechos de imagem corporal é a Yoga. Essa prática consiste em atividades posturais que combina posturas físicas com respiração e meditação, assim, focaliza na promoção de uma visão unificada de si (COX *et al.*, 2017; HALLIWELL *et al.*, 2016). Esta visão tende a ser positiva, uma vez que a atenção plena e a autocompaixão são estimuladas ao longo da atividade (COX *et al.*, 2017). No estudo de Cox *et al.* (2017), 20 alunos adolescentes reportaram melhorias significativas em imagem corporal, desenvolveram uma visão menos objetivada do corpo e mostraram melhores índices de apreciação corporal.

A teoria sociocultural da imagem corporal é dedicada a compreender o comportamento humano a partir das influências culturais (CASH; PRUZINSKY, 2002). Estas influências estabelecem valores importantes na compreensão de como um ser enxerga o outro, a si mesmo e o contexto vivente. Estes valores são internalizados, disseminados e perpetuados principalmente por meio de três agentes: pais, pares e mídia. A teoria tripartite de Thompson *et al.* (1999) é amplamente aceita na literatura e já é bem conhecido que o ambiente escolar pode ser um potencializador do estabelecimento de ideais de beleza. As sociedades ocidentais, de uma maneira geral, possuem ideais de beleza que se caracterizam por corpos magros para as mulheres e corpos musculosos para os homens (DONDZILO *et al.*, 2019; ROBERTS *et al.*, 2022; SIEGEL; WINTER; COOK, 2021). Estes ideais, em certa frequência, são considerados inalcançáveis e, na tentativa de se adequar a esta imposição, crianças e adolescentes podem se frustrar e gerar aspectos da imagem corporal negativa. Por isso, é fundamental que os alunos sejam capazes de “Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas” (BRASIL, 2018, p. 223).

Identificar que na sociedade existem diferentes formas de existência e, ao mesmo tempo, analisar criticamente o papel na mídia na tentativa de implementação de um padrão, um corpo associado ao belo é fundamental para a compreensão dos próprios alunos acerca de si mesmos.

Na esteira desta discussão, a teoria sociocultural da imagem corporal descreve aspectos da imagem corporal negativa. Por meio dos quatro agentes sociais (importantes na influência da imagem corporal do sujeito), há dois mecanismos para se chegar à insatisfação corporal, um deles é a comparação social e o outro a internalização do ideal de beleza. Uma vez insatisfeito(a) consigo mesmo(a), a criança e o adolescente possuem mais chances de se adotar estratégias de adequação corporal que não são saudáveis. Uma destas estratégias pode culminar em um transtorno dismórfico corporal, que consiste na adoção da prática excessiva de exercícios físicos, alimentação não saudável e até o uso de medicamentos

e anabolizantes para modificações corporais. A problematização deste transtorno é apresentada na BNCC no 9º ano do Ensino fundamental como uma competência: “Problematizar a **prática excessiva** de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização **das transformações corporais**” (BRASIL, 2018, p. 237, grifo do autor)

É necessário considerar que o reconhecimento destas práticas por parte da BNCC permite que professores(as) de Educação Física incluam a imagem corporal em seus planejamentos. A imagem corporal é bem estabelecida na literatura enquanto um construto necessário à saúde pública ao longo de toda a vida (BORNIOI *et al.*, 2019; GUEST *et al.*, 2022; LEWIS-SMITH *et al.*, 2023). Todavia, não somente pelos processos de saúde e doença este construto deve ser mencionado, a percepção da imagem corporal de maneira heurística permite compreender o processo de reconhecimento do ser humano de maneira integral, de construção de sua identidade, promovendo bem-estar e unidade (GUEST *et al.*, 2022).

Neste sentido, a temática da imagem corporal, de maneira tímida e, possivelmente velada, emerge na seção específica da Educação Física, o que representa mais uma fragilidade de um documento que não está atento a este construto. Na timidez de sua presença, a imagem corporal no documento está mais preocupada na identificação e discussão de padrões de beleza do que na promoção da imagem corporal positiva dos educandos. Ao encontro desta perspectiva a última etapa da Educação Básica apresenta similaridades com o Ensino Fundamental.

## Ensino Médio

**Quadro 4.** Comparação do trecho da BNCC do Ensino Médio – literatura da imagem corporal

Localização	Trecho da BNCC	Literatura especializada da área da imagem corporal
As finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade (p. 466)	“conhecer-se e lidar melhor com seu corpo, seus sentimentos, suas emoções e suas relações interpessoais, fazendo-se respeitar e respeitando os demais” (BRASIL, 2018, p.466)	“A imagem corporal é uma construção complexa que inclui como uma pessoa se sente, pensa e se relaciona com a aparência, funcionalidade e desempenho do corpo” (FREDERICK <i>et al.</i> , 2022, p. 110)
As finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade (p. 467)	“combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com a diferença” (BRASIL, 2018, p. 467, grifo nosso)	“Um desajustamento do modo como o sujeito se vê não lhe permite colocar-se no mundo de forma saudável. A tentativa de valorizar uma imagem corporal a partir dos estereótipos da mídia perturba o processo de construção do adolescente, que se ancora em vivências e figuras parentais mais ou menos estáveis para se contrapor e definir identidades próprias” (FROIS; MOREIRA; STENGEL, 2011, p. 76).

<p><b>A Área de Linguagens e suas Tecnologias</b> (p. 484)</p>	<p>“os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus <b>conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo</b> [...] Esse conjunto de experiências, para além de desenvolver o <b>autoconhecimento e o autocuidado com o corpo e a saúde</b>, a socialização e o entretenimento, favorece o diálogo com as demais áreas de conhecimento [...]” (BRASIL, 2018, p. 484, grifo nosso)</p>	<p>“O exercício físico orientado a este fim pode proporcionar ao indivíduo vivências que sejam promotoras do desenvolvimento da identidade do sujeito, pois é um recurso para a conscientização dos próprios sentimentos, potencialidades e limites do corpo” (NEVES; HIRATA; TAVARES, 2015, p. 102)</p>
<p><b>Competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio</b> (p. 490)</p>	<p>“Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as <b>como formas de expressão de valores e identidades</b>, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade” (BRASIL, 2018, p. 490, grifo nosso)</p>	<p>“As manifestações corporais, suas ou dos outros, não são consideradas defeitos ou qualidades, mas características de pessoas que têm raízes e consequências e jamais serão completamente explicadas.” (TAVARES, 2003, p. 124)</p>
<p><b>Competência específica (número 5)</b> (p. 495)</p>	<p>“o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença das práticas corporais em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e nos discursos que circulam sobre elas [...] como <b>formas privilegiadas de construção da própria identidade</b>, autoconhecimento e propagação de valores democráticos. Nessa direção, é importante que os <b>estudantes possam refletir sobre suas preferências, seus valores, preconceitos e estereótipos quanto às diferentes práticas corporais.</b>” (BRASIL, 2018, p. 495, grifo nosso)</p>	<p>“Atividades artísticas, vivências corporais individuais e em grupos, esportes, ginásticas e práticas sistemáticas de atividade física [...] têm relevância e possibilidade de dinamizar o processo de desenvolvimento da imagem corporal. Esse processo é inerente a todo percurso existencial do ser humano” (TAVARES, 2003, p. 120).</p>
<p><b>Habilidade da Competência Específica 5</b> (p. 495)</p>	<p>“(EM13LGG502) <b>Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais</b>, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.” (BRASIL, 2018, p. 495, grifo nosso)</p>	<p>“Os profissionais de Educação Física e Saúde tem a responsabilidade de eliminar estigmas de obesidade e preconceitos de ambientes onde os indivíduos se movem para aprender sobre seus corpos [...] precisam estabelecer normas de igualdade, benevolência e aceitação[...] inclusão de objetivos afetivos que focam em elementos de responsabilidade pessoal e social. O foco deve ser [...] estilo de vida saudável em todas as formas” (RUKAVINA; LI, 2008, p.73)</p>

<p><b>Habilidades da Competência Específica 5 (p. 495)</b></p>	<p>“(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, <b>autocuidado com o corpo e com a saúde</b>, socialização e entretenimento.” (BRASIL, 2018, p. 495, grifo nosso)</p>	<p>“A premissa que sustenta o papel da experiência corporal no desenvolvimento da imagem corporal é a de que a noção de existência se constitui por meio da manipulação do corpo para os cuidados de alimentação e higiene, do aconchego e das carícias e da ressonância dos estados internos” (NEVES; HIRATA; TAVARES, 2015, p. 98)</p>
--	---	--

**Fonte:** Autores (2023). **Nota:** BNCC = Base Nacional Comum Curricular; p. = página.

A última categoria corresponde à última etapa curricular da BNCC, que é o Ensino Médio. Dentre os trechos que se destacaram, foram ressaltados os de conteúdo semelhante aos anteriormente citados. Emergiu na BNCC a necessidade de o(a) aluno(a) desta etapa conhecer a si mesmo, combater estereótipos, conhecer suas potencialidades e limites corporais, utilização das práticas corporais como meio de expressão de valores e identidades, estar atento criticamente acerca dos possíveis preconceitos existentes, estereótipos e relações de poder que se utilizam destes meios violentos para se sustentar.

Ainda na adolescência, uma das finalidades do Ensino Médio é “conhecer-se e lidar melhor com seu corpo, seus sentimentos, suas emoções e suas relações interpessoais, fazendo-se respeitar e respeitando os demais” (BRASIL, 2018, p. 466). Na trajetória de construção e desconstrução constantes da imagem corporal o processo de conhecer a si mesmo pode ocorrer a medida em que este(a) adolescente desenvolveu boas relações consigo, com o mundo e com o outro. Schilder (1981) postula que, embora a imagem corporal seja singular e individual, está imersa em um contexto de interrelações de imagens corporais (os outros) em um ambiente cujas percepções são particulares.

O combate aos estereótipos corporais e discriminações vão ao encontro das ponderações realizadas no Ensino Fundamental. No Ensino Médio, esses fatores são percebidos como meios de relações de poder, em que os(as) alunos(as) devem: “**Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais**, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos” (BRASIL, 2018, p. 495, grifos do original).

Sob o olhar da perspectiva pós-crítica do currículo da Educação Física, há relações de poder nas práticas corporais de múltiplas maneiras. A perpetuação de estereótipos e preconceitos, tanto com as práticas corporais, quanto com os corpos são práticas que excluem, segregam e marginalizam outros modos de existência (NEIRA, 2018).

Em síntese, a última etapa da Educação Básica apresenta em certa medida contradições importantes a serem consideradas. Apesar de uma das finalidades enunciadas desta etapa destacar a importância da melhor compreensão do(a) aluno(a) consigo mesmo(a), o Ensino Médio reduz o componente curricular da Educação Física à apenas mais uma habilidade de Linguagens e Suas Tecnologias. Ainda sob este aspecto, o combate a estereótipos, relações assimétricas de poder nas práticas corporais, adoção de atitudes de autocuidado e expressão de valores e identidade pressupõem um destaque à Educação Física que transcende uma habilidade. Além disso, esses se tratam de conhecimentos inerentes a imagem corporal dos alunos, sobretudo em momentos-espacos em que estes aspectos são tematizados por meio do corpo e o movimento.

Esse estudo possui pelo menos duas limitações que merecem serem mencionadas. Haja vista a extensão do documento, a nossa análise pode não ter contemplado a sua totalidade, de maneira que aspectos sensíveis relacionados à temática alvo deste estudo possam não ter sido consideradas. Por isso, novas pesquisas que objetivem analisar documentalmente as intersecções entre imagem corporal, Educação Física e BNCC são necessárias.

Outro aspecto está relacionado aos procedimentos metodológicos. O fato da análise de conteúdo ter sido realizada somente pelo primeiro autor pode ser considerada uma fragilidade do estudo. Por isso, é sugerido que outras pesquisas considerem realizar os aspectos procedimentais em duplo cego, a fim de garantir a acurácia dos resultados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por objetivo analisar as interfaces entre a Educação Física Escolar, imagem corporal e BNCC a partir da análise crítica deste documento. Como principais apontamentos, identificou-se que, ao longo do documento, há diferentes trechos que dialogam com a teoria da imagem corporal. Todavia, esses são apresentados de forma tímida e restrita, de modo ser possível afirmar que a BNCC é um documento limitado em relação a uma temática de tamanha complexidade quanto aquela investigada neste estudo. Como importante achado, observou-se a ausência do termo imagem corporal ao longo de todo documento, o que pode ocasionar, consecutivamente, a não identificação das menções veladas da imagem corporal na BNCC, tampouco a demarcação conceitual do construto. A compreensão sobre a imagem corporal no contexto escolar tem se apresentado cada vez mais robusta sob o ponto de vista heurístico que, para além dos desfechos vinculados a área da saúde, visam a plena (des)construção e desenvolvimento de professores(as) e alunos(as).

Embora o esforço dos(as) autores(as) em viabilizar um conhecimento mais profundo sobre a problemática elencada, não é possível esgotar todos os assuntos de interesse nesse manuscrito. Assim, futuras análises documentais, cujo foco se instaura na imagem corporal são necessárias, seja na Educação Física, seja na esfera curricular como um todo. Ademais, outras perspectivas sobre a temática, assim como o estabelecimento de diálogos com outros autores são importantes para novas descobertas, sobretudo, diferentes práticas pedagógicas que não a alfabetização midiática sejam identificadas na BNCC. É necessário que pesquisadores(as), professores(as) e gestores(as) estejam atentos(as) para as múltiplas formas de existência de si e de seus alunos, para que as identidades em construção e desconstrução valorizem, reconheçam, aproveitem e amem a si mesmos em cada etapa de vida com suas singularidades.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Retos e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORNIOLI, Anna; LEWIS-SMITH, Helena; SMITH, Andrew; SLATER, Amy; BRAY, Isabelle. Adolescent body dissatisfaction and disordered eating: Predictors of later risky health behaviours. *Social Science & Medicine*, v. 238, p. 112-458, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2019.112458>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BURNETTE, C. Blair; KWITOWSKI, Melissa A.; MAZZEO, Suzane E. "I don't need people to tell me I'm pretty on social media:" A qualitative study of social media and body image in early adolescent girls. *Body Image*, v. 23, p. 114-125, 2017. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2017.09.001>.

CASH, Thomas F.; PRUZINSKY, T. Future challenges for body image theory, research, and clinical practice. In: CASH, T. F., SMOLAK, L. *Body Image: A handbook of theory, research, and clinical practice*. New York, NY: The Guilford Press., 2002. p. 509-516.

CASH, Thomas F.; SMOLAK, Linda . *Body image: A handbook of science, practice, and prevention*. 2 ed. New York: Guilford Press, 2011.

COUGHLIN, Janelle W.; KALODNER, Cynthia. Media literacy as a prevention intervention for college women at low- or high-risk for eating disorders. *Body Image*, v. 3, n. 1, p. 35-43, mar. 2006. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2006.01.001>.

COX, Anne E.; ULLRICH-FRENCH, Sarah; HOWE, Holly S.; COLE, Amy N. A pilot yoga physical education curriculum to promote positive body image. *Body Image*, v. 23, p. 1-8, 2017. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2017.07.007>.

DAMIANO, Stephanie R.; MCLEAN, Siân A.; NGUYEN, L.; YAGER, Zali; PAXTON, Susan J. Do we cause harm? Understanding the impact of research with young children about their body image. *Body Image*, v. 34, p. 59-66, 2020. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.05.008>.

DONDZILO, Laura; RIEGER, Elizabeth; JAYAWARDENA, Nishani; BELL, Jason. Drive for thinness versus fear of fat: Approach and avoidance motivation regarding thin and non-thin images in women. *Cognitive Therapy and Research*, v. 43, n. 3, p. 585-593, 2019. <https://doi.org/10.1007/s10608-018-9989-3>.

DRUMMOND, Murray. Boys' bodies in early childhood. *Australasian Journal of Early Childhood*, [s.l.], v. 37, n. 4, p. 107-114, 2012. <https://doi.org/10.1177/183693911203700415>.

EMILIO, Rejane Maria; ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A BNCC como mecanismo de controle da educação. *Revista @mbienteeducação*, v. 14, n. 3, p. 700-730, 2021. <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1119.p700-730>.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; CASTRO, Marcela Rodrigues de.; MORGADO, Fabiane Frota da Rocha. *Imagem corporal: Reflexões, diretrizes e práticas de pesquisa*. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2014.

FREDERICK, David A.; TYLKA, Tracy L.; RODGERS, Rachel F.; PENNESI, Jamie-lee; CONVERTINO, Michael C. Parent; BROWN, Tiffany A.; COMPTE, Emilio J.; COOK-COTTONE, Catherine; CRERAND, Canice E.; MALCARNE, Vanessa L.; NAGATA, Jason M.; PEREZ, Marisol; PILA, Eva; SCHAEFER, Lauren M.; THOMPSON, Joel Kevin; MURRAY, Stuart B. Pathways from sociocultural and objectification constructs to body satisfaction among women: The US Body Project I. *Body Image*, v. 41, p. 195-208, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.02.001>.

REDERICK, David A.; SCHAEFER, Lauren M.; HAZZARD, Vivienne M.; RODGERS, Rachel F.; TYLKA, Tracy L.; ONG, Lydia Q.; PENNESI, Jamie-Lee; CONVERTINO, Lexie; PARENT, Michael C.; BROWN, Tiffany A. Racial identity differences in pathways from sociocultural and objectification constructs to body satisfaction: the u.s. body project i. *Body Image*, v. 41, p. 140-155, 2022. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.01.019>.

FROIS, Erica; MOREIRA, Jacqueline; STENGEL, Márcia. Mídias e a imagem corporal na adolescência: o corpo em discussão. *Psicologia em estudo*, v. 16, p. 71-77, 2011.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/7yndSDgPJX4jXXYJymhcWkM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 17/01/2023.

GARBETT, Kirsty M.; LEWIS-SMITH, Helena; CHAUDHRY, Anshula; SHROFF, Hernal; DHILLON, Megha; WHITE, Paul; DIEDRICHS, Phillippa C. Acceptability and preliminary efficacy of a school-based body image intervention in urban India: a pilot randomised controlled trial. *Body Image*, v. 37, p. 282-290, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.02.011>.

GATTARIO, Kristina Holmqvist; FRISÉN, Ann; TEALL, Tanya Luanne; PIRAN, Niva. Embodiment: cultural and gender differences and associations with life satisfaction. *Body Image*, v. 35, p. 1-10, dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.07.005>.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Sentir. Pensar. Agir. *Corporeidade e Educação*. Campinas: Papims Editora, 1994.

GUEST, Ella; ZUCHELLI, Fabio; COSTA, Bruna; BHATIA, Radhika; HALLIWELL, Emma, HARCOURT, Diana. A systematic review of interventions aiming to promote positive body image in children and adolescents. *Body Image*, [s.l.], v. 42, p. 58-74, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.04.009>.

HALLIWELL, Emma; YAGER, Zali; PARASKEVA, Nicole; DIEDRICHS, Phillippa C.; SMITH, Hilary; WHITE, Paul. Body image in primary schools: A pilot evaluation of a primary school intervention program designed by teachers to improve children's body satisfaction. *Body Image*, v. 19, p. 133-141, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2016.09.002>.

HARRIGER, Jennifer A.; SCHAEFER, Lauren M.; THOMPSON, Joel Kevin; CAO, Li. You can buy a child a curvy Barbie doll, but you can't make her like it: Young girls' beliefs about Barbie dolls with diverse shapes and sizes. *Body image*, v. 30, p. 107-113, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.06.005>.

JACKSON, Todd; CAI, Ling; CHEN, Hong. Asian versus Western appearance media influences and changes in body image concerns of young Chinese women: a 12-month prospective study. *Body Image*, v. 33, p. 214-221, jun. 2020. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.03.008>.

LE BRETON, David. *A sociologia do corpo*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 102p.

LEWIS-SMITH, Helena; GARBETT, Kirsty May; CHAUDHRY, Anshula; DHILLON, Megha; SHROFF, Hernal; WHITE, Paul; DIEDRICHS, Phillippa Claire. Evaluating a body image school-based intervention in India: A randomized controlled trial. *Body Image*, v. 44, p. 148-156, 2023. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.12.006>.

LI, Weidong; RUKAVINA, Paul; WRIGHT, Paul. Coping against weight-related teasing among adolescents perceived to be overweight or obese in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, v. 31, n. 2, p. 182-199, 2012. <https://doi.org/10.1123/jtpe.31.2.182>.

LINARDON, Jake; ANDERSON, Cleo; MESSER, Mariel; RODGERS, Rachel F.; FULLER-TYSZKIEWICZ, Matthew. Body image flexibility and its correlates: a meta-analysis. *Body Image*, v. 37, p. 188-203, jun. 2021. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.02.005>.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E.D.A. *PESQUISA em EDUCAÇÃO: abordagens qualitativas*. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022. 112 p.

MAHON, Ciara; HEVEY, David. Processing body image on social media: Gender differences in adolescent boys' and girls' agency and active coping. *Frontiers in psychology*, v. 12, p. 626-763, 2021. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.626763>.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2017.

MARTENSTYN, Jordan A.; MAGUIRE, Sarah; GRIFFITHS, Scott. A qualitative investigation of the phenomenology of muscle dysmorphia: part 2. *Body Image*, v. 44, p. 78-92, mar. 2023. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.12.001>.

MARTINS, Cilene Rebolho; PETROSKI, Edio Luiz. Insatisfação com a imagem corporal em adolescentes do sexo feminino de uma cidade de pequeno porte: prevalência e correlações. *Motricidade*, v. 11, n. 2, p. 94-106. 2015. <https://doi.org/10.6063/motricidade.3670>.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. *Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. Grupo Almedina. São Paulo: Edições 70, 2021.

MCLEAN, Siân A.; PAXTON, Susan J.; WERTHEIM, Eleanor H. The role of media literacy in body dissatisfaction and disordered eating: A systematic review. *Body Image*, v. 19, p. 9-23, 2016. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2016.08.002>.

MELLIN, Alison E.; NEUMARK-SZTAINER, Dianne; STORY, Mary; IRELAND, Marjorie; RESNICK, Michael D. Unhealthy behaviors and psychosocial difficulties among overweight adolescents: the potential impact of familial factors. *Journal of adolescent health*, v. 31, n. 2, p. 145-153, 2002. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(01\)00396-2](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(01)00396-2).

MELLO, André Da Silva; ZANDOMINEGUE, Bethânia Alves Costa; BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; SANTOS, Wagner. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. *Motrivivência*, [s.l.], v. 28, n. 48, p. 130-149, 2016. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p130>.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

MIRANDA, Valter Paulo Neves; NEVES, Clara Mockdece; AMARAL, Ana Carolina Soares; FERREIRA, Maria Elisa Caputo. Imagem Corporal e Adolescência. In: FERREIRA, Maria Elisa Caputo; CASTRO, Marcela Rodrigues de; MORGADO, Fabiane Frota da Rocha. *Imagem corporal: Reflexões, diretrizes e práticas de pesquisa*. Juiz de Fora: Editora UFJF. 2014. p. 67-86.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 40, p. 215-223, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>.

NETO, Gabriel Paes; DIAS, Alder de Sousa; SANTO, Vanessa Costa do Espírito. Educação Física na Base Nacional Comum Curricular: uma análise das contradições e fragilidades. *Revista Educação e Emancipação*, p. 139-164, 2021. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n1p139-164>.

NEVES, Angela Nogueira; HIRATA., Karina Mayumi; TAVARES, Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes Tavares. Imagem corporal, trauma e resiliência: reflexões sobre o papel do professor de

Educação Física. *Psicologia escolar e educacional*, v. 19, n. 1, 2015. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191805>.

NEVES, Clara Mockdece; CIPRIANI, Flávia Marcelle; MEIRELES, Juliana Fernandes Filgueiras; MORGADO, Fabiane Frota da Rocha; FERREIRA, Maria Elisa Caputo. IMAGEM CORPORAL NA INFÂNCIA: uma revisão integrativa da literatura. *Revista Paulista de Pediatria*, v. 35, n. 3, p. 331-339, 20 jul. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0462/;2017;35;3;00002>.

NICHOLS, Tania E.; DAMIANO, Stephanie R.; GREGG, Karen; WERTHEIM, Eleanor H.; PAXTON, Susan J. Psychological predictors of body image attitudes and concerns in young children. *Body Image*, v. 27, p. 10-20, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2018.08.005>.

NOVAES, Renato Cavalcanti; TRIANI, Felipe da Silva; TELLES, Silvio de Cássio Costa Telles. A educação física na base nacional comum curricular: desconstruindo o discurso neoliberal. *Humanidades & Inovação*, v. 7, n. 10, p. 70-84, 2020.

Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2373>. Acesso em: 17/01/2023.

PAXTON, S. J.; DAMIANO, S. R. The development of body image and weight bias in childhood. *Advances in child development and behavior*, v. 52, p. 269-298, 2017. <https://doi.org/10.1016/bs.acdb.2016.10.006>.

PAXTON, Susan J.; MCLEAN, Siân A.; RODGERS, Rachel F.. “My critical filter buffers your app filter”: social media literacy as a protective factor for body image. *Body Image*, v. 40, p. 158-164, mar. 2022. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.12.009>.

PIRAN, Niva; TEALL, Tanya Luanne; COUNSELL, Alyssa. The experience of embodiment scale: development and psychometric evaluation. *Body Image*, v. 34, p. 117-134, set. 2020. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.05.007>.

RICCIARDELLI, Lina A.; Body image development- Adolescent boys. In: Thomas F. Cash. *Encyclopedia of body image and human appearance*. San Diego, CA: Elsevier Academic Press., 2012. p. 180-186.

ROBERTS, Savannah R.; MAHEUX, Anne J.; HUNT, Rowan A.; LADD, Brianna A.; CHOUKAS-BRADLEY, Sophia. Incorporating social media and muscular ideal internalization into the tripartite influence model of body image: Towards a modern understanding of adolescent girls’ body dissatisfaction. *Body image*, v. 41, p. 239-247, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.03.002>.

RODRIGUES, Aneleyce Teodoro. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. *Motrivivência*, v. 28, n. 48, p. 32-41, 2016. <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p32>.

RUKAVINA, P. B.; LI, W. School physical activity interventions: do not forget about obesity bias. *Obesity Reviews*, v. 9, n. 1, p. 67-75, 2008. <https://doi.org/10.1111/j.1467-789X.2007.00403.x>.

RUSSELL-MAYHEW, Shelly; NUTTER, Sarah; IRELAND, Alana; GABRIELE, Tina; BARDICK, Angela; CROOKS, Jackie; PEAT, Gavin. Pilot testing a professional development model for preservice teachers in the area of health and weight: feasibility, utility, and efficacy. *Advances In School Mental Health Promotion*, v. 8, n. 3, p. 176-186, 2015. <http://dx.doi.org/10.1080/1754730x.2015.1040040>.

SALGE, Eliane Helena Corrêa Neves; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SILVA, Lorraine. Stéfane. Saberes para a Construção da Pesquisa Documental. *Revista Prisma*, v. 2, n. 1, p. 123-139, 2021.

Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/47/39>. Acesso em: 17/01/2023.

SANTOS, Barbara Cristina Aparecida Dos; FUZII, Fabio Tomio. A Educação Física na área da linguagem: o impacto da BNCC no currículo escolar. *Comunicações*, v. 26, n. 1, p. 327-347, 2019. <https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v26n1p327-347>.

SCHAEFER, Lauren M.; HARRIGER, Jennifer A.; HEINBERG, Leslie J.; SORDERBERG, Taylor; THOMPSON, Joel Kevin. Development and validation of the sociocultural attitudes towards appearance questionnaire-4-revised (SATAQ-4R). *International Journal of Eating Disorders*, v. 50, n. 2, p. 104-117, 2017. <https://doi.org/10.1002/eat.22590>.

SCHILDER, Paul. *A imagem do corpo: As energias construtivas da psique*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

SCHILDER, Paul. *A imagem do corpo: As energias construtivas da psique*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SCHLÜTER, Constanze; KRAAG, Gerda.; SCHMIDT, Jennifer. Body Shaming: an Exploratory Study on its Definition and Classification. *International Journal of Bullying Prevention*, p. 1-12, 2021. <https://doi.org/10.1007/s42380-021-00109-3>.

SIEGEL, Jaclyn A.; WINTER, Virginia Ramseyer; COOK, Mackenzie. “It really presents a struggle for females, especially my little girl”: Exploring fathers’ experiences discussing body image with their young daughters. *Body Image*, v. 36, p. 84-94, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2020.11.001>.

SILVA, Monica Ribeiro Da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. *Educação em revista*, v. 34, p. 1-15, 2018. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214130>.

SMOLAK, Linda. Body image Development in childhood. In: CASH, T. F., SMOLAK, L. *Body Image: A handbook of science, practice and prevention*. New York, NY: The Guilford Press., 2002. p. 67-75.

SMOLAK, Linda. Risk and protective factors in body image problems:: implications for prevention. In: MCVEY, Gail; LEVINE, Michael P.; PIRAN, Niva; FERGUSON, Bruce. ***Preventing eating-related and weight-related disorders***: collaborative research, advocacy, and policy change. Ontario: Wilfrid Laurier University Press, 2012. p. 147-167.

SOUZA, Adriano Lopes De; SANTOS, Wagner dos; NETO, Amarílio Ferreira; SOUZA, Adrielle Lopes de; TAVARES, Otávio. A Base Nacional Comum Curricular e seus desdobramentos para a Educação Física. *Motrivivência*, v. 31, n. 59, p. 01-17, 2019. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e58123>.

SWAMI, Viren; PUNSHON, Sarah; PAUL, Toni-Dee. Promoting positive body image in children through theatre: An evaluation of Cinderella: the AWESOME Truth. *Body Image*, v. 42, p. 50-57, 2022. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.05.006>.

TATANGELO, Gemma L.; RICCIARDELLI, Lina A. Children’s body image and social comparisons with peers and the media. *Journal of health psychology*, v. 22, n. 6, p. 776-787, 2017. <https://doi.org/10.1177/1359105315615409>.

TAVARES, Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes. *Imagem Corporal: conceito e desenvolvimento*. Barueri: Manole, 2003.142p.

TAVARES, Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes. *O Dinamismo da Imagem Corporal*. São Paulo: Phorte, 2007. 240p.

TYLKA, Tracy L.; WOOD-BARCALOW, Nichole L. What is and what is not positive body image? Conceptual foundations and construct definition. *Body image*, v. 14, p. 118-129, 2015. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2015.04.001>.

THOMPSON, J. Kevin; HEINBERG, Leslie J.; ALTABE, Madeline; TANTLEFF-DUNN, Stacey. Sociocultural theory: the media and society. *Exacting Beauty: Theory, assessment, and treatment of body image disturbance*, p. 85-124, 1999. American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/10312-003>.

WANG, Yuhui; FARDOULY, Jasmine; VARTANIAN, Lenny R.; LEI, Li. Selfie-viewing and facial dissatisfaction among Chinese adolescents: A moderated mediation model of general attractiveness internalization and body appreciation. *Body Image*, v. 30, p. 35-43, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.05.001>.

YAGER, Zali; DIEDRICHS, Phillippa. C.; RICCIARDELLI, Lina A.; HALLIWELL, Emma. What works in secondary schools? A systematic review of classroom-based body image programs. *Body Image*, v. 10, n. 3, p. 271-281, 2013. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2013.04.001>.

#### CONTRIBUIÇÃO DAS/DOS AUTORES/AS

**Autor 1** (<https://orcid.org/0000-0001-7082-7490>) – Conceitualização, metodologia, análise formal, investigação, redação- rascunho original e redação- revisão e edição.

**Autor 2** (<https://orcid.org/0000-0003-3443-9137>) – Curadoria de dados, metodologia, visualização, redação- rascunho original e redação- revisão e edição.

**Autora 3** (<https://orcid.org/0000-0002-3969-9029>) – Conceitualização, aquisição de financiamento, administração do projeto, recursos, supervisão, redação- rascunho original e redação- revisão e edição.

#### DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.