

# LAS MANIPULACIONES DEL CUERPO EN LA REPRESENTACIÓN DE LA IMAGEN SOCIAL DE ALUMNAS EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

**Leila Salvivi**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil

**Mauro Myskiw**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, Paraná, Brasil

## Resumen

El objetivo del trabajo fue analizar la imagen social de niñas (adolescentes) en las clases de Educación Física, en un grupo de de 3º año de la Enseñanza Media de un Colegio Estadual en la ciudad de Marechal Cândido Rondon, Paraná, tratando de verificar la articulación entre las representaciones de las alumnas y las manipulaciones corporales producidas por ellas para hacer valer la imagen requerida en las interacciones vivenciales durante las clases. Teniendo como referencia las nociones de representación y de manipulaciones corporales, fueron realizadas observaciones y entrevistas semiestructuradas para describir y analizar los atributos de la cara presentada por las alumnas y los esquemas de la línea de actuación de ellas con relación a las manipulaciones corporales. Desarrollado el análisis en categorías, fue posible concluir que la representación de la imagen social de las adolescentes en las clases de Educación Física es tributaria de las manipulaciones corporales desarrolladas por ellas y que las elecciones de estas manipulaciones se caracterizan como estrategias relacionadas a las otras personas del grupo y a la situación (educativa).

**Palabras clave:** Manipulaciones Corporales - Representación - Imagen Social - Alumnas - Educación Física

---

## Introducción

Hasta incluso la más distraída de las personas es capaz de notar que en las últimas décadas se produjeron cambios importantes en la forma como las mujeres se embellecen, se sienten, se presentan y se comportan. Si en la primera mitad del siglo XX las principales virtudes de la mujer eran procrear hijos fuertes, cuidar de ella misma, del hogar y del esposo, preservando la integridad familiar y social de la época (GOELLNER, 2003), no hay dudas que en las últimas

décadas hubo cambios en el campo de las apariencias, de la sexualidad, de la familia y del trabajo femenino, sobre todo como ajuste obligatorio a la tríade belleza-juventud-salud (DEL PRIORE, 2000). La imagen social de la mujer cambió y esa transformación pasó por la forma cultural de relacionarse con su cuerpo, aprendiendo a ejercitar, cada vez más, diferentes maneras de ser que están imbricadas a las situaciones de lo cotidiano y varían de acuerdo con cada ambiente donde ella está inserta.

La imagen social de la mujer se define y entiende, en este trabajo, con relación a las representaciones que ella desarrolla en las interacciones para hacerse reconocer a partir de determinados atributos sociales, cuyo esfuerzo engloba, cada vez más, las manipulaciones corporales. Este entendimiento está vinculado a la noción de representación desarrollada y presentada por Goffman (1970, 1975, 1988) ya la noción de manipulaciones corporales desarrollada y presentada por Le Breton (2003, 2006). Metaforizando, Goffman (1975,1988) describe que el individuo vive como si estuviese en un escenario, en una obra de teatro. Cada persona se empeña en controlar la imagen que da al otro, siendo el actor principal de su propia existencia/imagen, representando todo el tiempo; algunas veces, se aleja de su identidad real, vistiendo una máscara para parecer como desea que las otras personas lo vean, camuflando u ocultando estigmas<sup>1</sup>. Le Breton (2003, p. 28), por su lado, aborda las manipulaciones del cuerpo en el sentido de cuerpo-accesorio, afirmando que “la anatomía no es más un destino, sino un accesorio de la presencia, una materia prima a modelar, a redefinir, a someter al diseño del momento”.

El fenómeno social de la diversificación en la manera de ser de la mujer y estas nociones de representación y de manipulación corporal instigaron la mirada hacia un ambiente en particular, la escuela. El propósito del estudio fue analizar la imagen social de niñas

---

1-La definición de Goffman (1988) para estigma es de una marca o impresión. En sentido actual, cuando una marca o atributo pasa a descalificar otros, separando los individuos de la categoría de los normales, se dice que son estigmatizados. Esto ocurre porque «la discrepancia entre la imagen social virtual, que es la imagen que nos gustaría que los otros tuviesen, y la imagen social real, lo que realmente se prueba poseer, puede aplastar la identidad social, alejando al individuo de la sociedad» (p. 28).

(adolescentes) en las interacciones durante las clases de Educación Física, en un grupo de 3º año de Enseñanza Media de un Colegio Estadual en la ciudad de Marechal Cândido Rondon, Paraná. Entendiendo a la Educación Física como un momento en el cual el cuerpo se encuentra en mayor exposición (MAZONI, 2005), se buscó verificar la articulación entre las representaciones sociales de las alumnas y las manipulaciones corporales producidas por ellas para hacer valer la imagen requerida en las interacciones vivenciales durante las clases. Esto es, se buscó comprender como las alumnas manipulan o cuidan del cuerpo para proyectar su imagen social en las interacciones, desarrollando un desempeño capaz de mantener equilibrado o que “ellas piensan sobre sí mismas” (imagen social virtual) y lo que “los otros piensan sobre ellas” (imagen social real).

Como estrategia teórico-metodológica para verificar las representaciones sociales de las alumnas en las interacciones durante las clases fueron descritas atributos y esquemas que Goffman (1970) denominó de cara y línea. Goffman (1970, p. 13) definió a cara como el “[...] valor social positivo que una persona reclama efectivamente para sí por medio de la línea que los otros suponen que fue seguida durante un determinado contacto. La cara es la imagen de la persona delineada en términos de atributos sociales aprobados [...]”, precisa ser aceptada y mantener coherencia con relación a la situación en la que está inserta. En cuanto, a línea, aclara el autor, se refiere a un “[...] esquema de actos verbales y no verbales por medio de los cuales [la persona] expresa su visión de la situación, y por medio de ella su evaluación de los participantes, en especial de sí misma. No importa que la persona tenga o no la intención de seguir una línea; descubrirá que en la práctica, así lo hace” (p. 13), actuando de forma de transmitir la impresión que interesa, evitando ser desacreditada o incoherente.

En la investigación, al observar la línea, fueron descritos, fundamentalmente, los esquemas relacionados a la manipulación del cuerpo para hacer valer la imagen reclamada, considerando el cuerpo como un soporte, una materia inacabada, variable con relación al estado del sujeto, cuyo propósito es atender a las demandas de la representación de sí (LE BRETON, 2003). Además de las modificaciones desencadenadas en el cuerpo (remoción, deformación, agregados, inscripciones en la piel), también fueron consideradas como manipulaciones los tratamientos, accesorios,

encubrimientos, desnudamientos, usos, controles e disimulaciones corporales presentes en las situaciones de las aulas de Educación Física.

## **Metodología**

Los atributos de la cara y los esquemas de la línea de actuación fueron abordados de forma descriptiva, a partir de: 1) observaciones semiestructuradas de clases de Educación Física de un grupo de 3º año de Enseñanza Media de un Colegio Estadual, en la ciudad de Marechal Cândido Rondon, Paraná, en el periodo de agosto y septiembre de 2008; y 2) entrevistas semiestructuradas con las alumnas del grupo. Antes del relevamiento de las informaciones fueron enviadas cartas de solicitud y autorización a la escuela y a los padres, junto con un Término de Consentimiento Libre e Informado, notificando los objetivos del estudio y las condiciones de la investigación.

Primero, fueron realizadas, en dos clases, observaciones de forma generales de las 18 alumnas del grupo, a fin de identificar algunas semejanzas y diferencias entre ellas en lo que se refiere a la cara y a la línea. Teniendo como base estas informaciones, fueron seleccionadas seis alumnas para ser observadas por otras dos clases (estas alumnas fueron identificadas con las letras de la A a la F). La elección de solo seis alumnas fue necesaria por tratarse de un estudio de las interacciones cara a cara, inspirado en las obras de Goffman (1970, 1975, 1988), involucrando muchas informaciones de las interacciones. El criterio para la elección de estas alumnas fue el hecho de que se comportaban distinto durante las clases, y también por adoptar maneras bien marcadas (típicas) con relación a la forma de representar su imagen social. Después las observaciones, en otras dos clases, fueron realizadas entrevistas con las seis alumnas.

Las observaciones de las interacciones fueron realizadas de forma semiestructurada. En un formulario previamente elaborado, con campos específicos, fueron registradas las caras (esto es, la imagen primaria que se obtenía al observar las alumnas, correspondiente a un valor social positivo que ellas reclamaban para sí en las interacciones de la clase) y las líneas de actuación (o sea, la enunciación por los actos verbales y no verbales sobre las manipulaciones corporales de las alumnas para hacer valer la impresión que interesaba, remoción,

deformación, agregados, inscripciones en la piel, tratamientos, accesorios, encubrimientos, desnudamientos, usos, controles y disimulaciones). Las entrevistas también fueron semiestructuradas. Del acumulado de informaciones de las observaciones, fueron elaborados guiones de cuestiones específicos para cada alumna, con preguntas sobre las caras y las líneas. Las entrevistas fueron desarrolladas de forma individual en el aula, mientras los demás compañeros participaban de las clases de Educación Física, y registradas en un grabador. Posteriormente fueron transcritas y sometidas al análisis, junto con las informaciones oriundas de las observaciones.

Con las anotaciones de las observaciones y las entrevistas transcritas en manos, fue desarrollado el análisis de las informaciones, por medio de un proceso de codificación y categorización, siguiendo una estrategia de reducción por medio de categorizaciones y paráfrasis (FLICK, 2004). La codificación representó una operación de fragmentación de los textos en unidades de significados (por un total de 101), esto es, en frases, tramos o incluso párrafos que caracterizaban un atributo de la cara o un esquema de la línea, y la categorización un esfuerzo de agrupar las unidades de significados en una paráfrasis que representó, en líneas generales, la cara y la línea de las alumnas.

## **Manipulaciones del cuerpo en la representación social**

El análisis de las observaciones y entrevistas dio origen a dos categorías, que fueron desarrolladas en la forma de subcapítulos. En estos, los resultados y las discusiones fueron presentados en el sentido de evidenciar: 1) la cara reclamada por las alumnas; 2) la línea de actuación desarrollada por ellas en las interacciones; y 3) un ejercicio de interpretación, en el cual los resultados son articulados con otros estudios.

### **Alumnas vanidosas, fuertes y activas: el cuerpo como capital**

La cara parafraseada como alumna vanidosa fuerte y activa fue representada por tres de las seis alumnas (A, E, D) y está relacionada al valor social positivo de tener/ser un cuerpo bien cuidado, especialmente con relación al ideal de delgadez, fundado en la

preocupación por la apariencia y en la expectativa de seducción, esto es, ante la mirada de los demás. Engloba, también, atributos de una adolescente fuerte, desafiante, libre y activa en las interacciones en las clases de Educación Física. El desempeño realizado estas alumnas (incluyendo cuidados y manipulaciones corporales) para hacer que esta imagen sea aquella que las otras personas creen que fue la constituida por la siguiente línea de actuación:

- Cuidados con la forma corporal: las alumnas se hacen reconocer por la exposición del cuerpo o sus partes, de ahí el cuidado en administrarlo como un emprendimiento. Ejemplo de eso es la afirmación de la alumna A: Comencé a cuidarme en la alimentación hace una semana, comer más verduras, porque vi que estaba engordando demasiado.

- Cuidados con lo que puede o no aparecer en las interacciones: presentaron el anhelo por ropas que valorizasen determinadas partes de su cuerpo. La alumna que presentaba el cuerpo delgado/torneado optó por usar blusas pegados al cuerpo y pantalones del tipo legging, lo que deja los contornos del cuerpo bien visibles. Otra, por estar encima del peso, optó por usar camisetas y shorts cortos, destacando las piernas y ocultando la panza.

- Cuidados de los ojos: usan lápiz y rímel, y algunas veces sombra, en los tonos de la ropa que están usando, dijeron que sienten la necesidad de destacar la mirada. [...] Yo siento el rostro apagado sin maquillaje, principalmente en los ojos, es un lugar del rostro que me gusta que resalte más, afirmó la alumna E;

- Cuidado del cabello: contaron que se hacen hidratación en los cabellos, se preocupan con el color y el corte, y siempre que sea posible, les gusta alisarlo. Sobre este cuidado, la alumna D explicó que [...] cabello para mí es la marca de la persona. Yo siempre estoy haciéndome alguna cosa para no caer en la rutina, yo misma me lo corto y tiño [...] Ya tuve el cabello rojo, me sentía poderosa.

- Cuidado de las uñas: estaban largas y bien cuidadas. Una alumna las destacaba con dibujos de flores y cambios de colores.

- Uso de accesorios: eran grandes y llamativos, en su mayoría aros largos, pulseras coloridas y muchas de ellas, de diferentes materiales (acrílico, metal), collares con colgantes grandes y normalmente de color plata. [...] a mí me gustan muchas las cosas grandes, cosas que realmente llamen la atención, explicó la Alumna A, en la entrevista.

- Participación activa en las aulas y enfrentamiento de los niños: Fue observado que las alumnas mostraron enfrentar a los varones (cuando los equipos son mixtos), liderando los equipos femeninos. Tienen

habilidades deportivas y parece gustarles las clases prácticas por el hecho de que dominan, independientemente de la modalidad deportiva. Sobre este tipo de participación, dos alumnas dijeron que: Amo jugar la pelota, cualquier deporte me fascina, a la hora del juego me transformo, me vuelvo un gurí [...]. Yo voy encima de los guríes, directo [...], las muchachas todas tienen miedo pero yo no, yo voy encima, quiero sacarles la pelota, quiero hacer la diferencia en el juego (Alumna A); Me gusta jugar de guardameta, porque parece que el guardameta es la parte fundamental del equipo y me gusta ser fundamental ahí, todo el mundo va a ver si me hacen un gol, si no me hacen un gol, o tienes actitud o no tienes (Alumna D).

- Relacionamiento con los compañeros: fue posible observar que una alumna solo conversaba con gran parte del grupo (varones y mujeres) durante el juego propiamente dicho, mientras las otras dos destacaron esa característica aún en el trayecto del aula a la cancha deportiva, u otro local donde sería realizada la práctica. El relacionamiento con los compañeros, afirmó la Alumna E, se enfatiza durante las clases de Educación Física, en la sala hablo más con mi amiga [nombre de la amiga], pero al momento del juego hablo con todo el mundo. Al respecto de esa participación en grupo, la Alumna D relata: [...] odio hacer cosas sola y, como en las clases de Educación Física es todo en grupo, es todo en equipo, ahí yo participo, porque a mí me gusta más en grupo.

- Marcas corporales<sup>2</sup>: dos alumnas presentaron marcas corporales. Una, un piercing de piedra roja en la nariz, y la otra, un tatuaje con mariposas en el tobillo y un piercing plata en la nariz (más tarde, durante la entrevista, se constató que esa alumna también tenía un piercing en la lengua). La Alumna D describe los motivos y los significados dos piercings y dos tatuajes para ella: [...] piercing en la nariz porque lo consideraba muy lindo, y el de la lengua fue porque tenía ganas; cuando vi a las chicas parecía que ellas eran fuertes y pensé que yo también soy así, soy una persona fuerte, soy una persona que ciertamente persiste, y puse más para demostrar ese lado fuerte, que no tuve miedo de perforar mi lengua [...]; hice (tres mariposas, que significa transformación y las hice justo en el momento en que estaba más madura, que empecé a vivir sola.

Esta línea de representación desarrollada por las alumnas A, D y

---

2-El término marcas corporales es utilizado aquí en el sentido de la formulación de Le Breton (2003, p. 34), cuando el autor relata que el cuerpo, como una superficie de proyección de sí a los otros, es quemado, mutilado, varado, tallado, tatuado, trabado en trajes impropios.

E, por medio de manipulaciones corporales, para hacer que los demás crean en la cara de adolescentes vanidosas, fuertes y activas, revela que, en las interacciones de las clases de Educación Física, la apariencia corporal es tan importante que la presentación física de sí mismas parece valer socialmente por la presentación moral, tal como argumenta Le Breton (2006). De ese modo, las manipulaciones del cuerpo, la manera de vestir, de cuidar el rostro, de cuidar de las uñas, buscan fundamentar atributos corporales culturalmente aceptados y entendidos como favorables en el grupo social. La vanidad y la delgadez, la valorización de la apariencia en la expectativa de la seducción son valores sociales positivos, ya que se vivencia una época de “estetización de la vida cotidiana”, un fenómeno que, para Featherstone (1995, p. 98-100), está relacionado a la existencia de un proyecto para transformar la vida en una obra de arte, para poner en evidencia las cuestiones estéticas.

El proyecto está en marcha cuando las alumnas utilizan de artimañas corporales para hacer valer y reconocer la impresión que interesa, ocultando posibles estigmas, como fue posible verificar en el caso de una alumna que estaba por encima del peso y ansiaba por parecer delgada. Ella optó por vestimentas que disfrazaban la panza saliente, que, de acuerdo con el estudio de Siqueira y Faria (2007) y de Albino y Vaz (2008), no es tenida como una marca corporal vinculada a la belleza y a la salud, y que evidencien las piernas donde tiene un tatuaje. Según un estudio realizado por Sabino (2000), la representación de lo que es bello para el cuerpo de las mujeres radica en clasificaciones que priorizan el punto de vista masculino y su preferencia, siendo las pernas uno de esos lugares, llamando así la atención para esa “parte” del cuerpo y desviando la mirada para otras que no se encuadran en un estándar social estéticamente bello.

Al colocar en evidencia las cuestiones estéticas por medio de manipulaciones de la apariencia corporal en la expectativa de la seducción, el cuerpo, en las clases de Educación Física, pasa a figurar como un capital, en el sentido utilizado por Goldenberg (2006, 2007) en su análisis del significado del cuerpo de la mujer en la sociedad. La administración del cuerpo (LE BRETON, 2003) como un capital está relacionado con una toma de posición de las alumnas en el espacio de la Educación Física, para marcar su reconocimiento con relación a los otros (las alumnas delicadas y protegidas, como será presentado en la secuencia, y los chicos).

Además, la participación en las actividades deportivas de las clases de Educación Física en igualdad o en enfrentamiento a la participación de los chicos, deja transparentar una resistencia al discurso social del cuerpo femenino como débil y sumiso. La inserción de las mujeres en el deporte fue discutido por Adelman (2003). Esta autora reflexiona sobre el hecho de que la participación en el deporte está articulada con una ruptura del ideal de femineidad caracterizado por la fragilidad y sumisión corporal de la mujer. Es también por medio de los deportes que se desarrolla la noción de mujer activa, autodeterminada, sin caer en el riesgo de ser caracterizada como “anormal”. Significa decir que en la participación activa durante las clases de Educación Física, las alumnas vanidosas, fuertes y activas no están solo compitiendo por un punto o un gol, están haciendo un esfuerzo para fundamentar una imagen social.

La dinámica de la resistencia y del enfrentamiento subyacente a la cara de las adolescentes vanidosas, fuertes y activas queda muy evidenciada en la producción de las marcas inscritas en el propio cuerpo (piercing, tatuaje). Lo que estas marcas nos dicen es que la resistencia y el enfrentamiento de las alumnas ostentan una idea de subversión a los estándares, significando que pertenecen a sí mismas con una seguridad total que la exposición del cuerpo no les causa vergüenza o impedimentos. Es en ese sentido de legitimidad sobre la manipulación del propio cuerpo como quien escapa de las coerciones, que Le Breton (2003) relaciona el creciente éxito de las marcas corporales “[...] La idea implícita de que el cuerpo es un objeto maleable, una forma provisoria, siempre remanejable, de la presencia fractal propia” (p. 36), estando asociado en numerosas sociedades “[...] a ritos de pasaje en diferentes momentos de la existencia o vinculado a significados precisos dentro de la comunidad” (p. 38).

Alumnas delicadas y protegidas: el cuerpo comedido

La cara titulada de alumna delicada y protegida, como una representación de valores sociales positivos, se refiere a una exposición comedida del cuerpo, sin embargo, sin dejar de lado los cuidados con la apariencia (para con el mirar de los otros), que deben ser discretos y delicados, dejando a salvo de los cuestionamientos (protegido) el ideal de femineidad. Para legitimar esa cara (representada por tres alumnas – B, C, F) la línea de actuación

desarrollada estuvo caracterizada por:

- Cuidados con la forma corporal: en el discurso de las alumnas está presente el esfuerzo de gestión del cuerpo, con énfasis en la salud. [...] yo me cuido mucho en la alimentación, creo que es algo de familia, afirmó la Alumna B. La misma preocupación fue descrita por la Alumna F: Los fines de semana como más cosas pesadas y dulces, pero durante la semana me controlo un poquito más, como más frutas.

- Descripción de los cuidados corporales (embellecimientos): las alumnas, durante las clases, demostraron preocupación con la apariencia, cuidando para no atraer la mirada en virtud de ese aspecto. [...] no me gustan las cosas que llaman mucho la atención, porque hay personas con preconceptos, y, si ven alguna cosa llamativa, ya van a pensar algo, argumentó la Alumna C. En ese mismo sentido, la Alumna B relató: [...] me gustan los colores claros, encuentro que son más bonitos, tampoco me gustan las cosas extravagantes, que llaman mucho la atención. Alumna F habla que ¡Yo no uso maquillaje! No me gusta, nunca usé. [...] Las personas que me rodean me conocen sin maquillaje, si yo lo usase lo percibirían y yo llamaría mucho la atención. La Alumna C afirma no hacer nada de «diferente» en el cabello, yo lo cuido, pero siempre está así, me gusta como es, es lacio, y yo me siento bien, me gusta dejarlo suelto [...], no me hago nada en el cabello, ni luces nada, es lacio natural.

- Uso de accesorios delicados y discretos en el aula: pendientes pequeños, pocas y finas pulseras, siempre en colores claros. Los pendientes muy grandes llaman mucho la atención, y eso no combina conmigo, me gustan los pendientes más pequeñitos y delicados, afirmó la Alumna C. La alumna B no presentó ningún accesorio durante todo el periodo de realización de la entrevista. El uso de los accesorios está vinculado al lugar de las interacciones, como explican dos alumnas: me gusta usar accesorios para salir, pero para venir al colegio no, principalmente en las clases de Educación Física (Alumna F); la gente tiene que dividir las cosas, para fuera uno puede arreglarse más, y el colegio es solo estudiar, no es necesario arreglarse para nadie (Alumna C).

- Elección de ropa que no marcan el cuerpo: las alumnas aprueban el uso obligatorio del uniforme o de ropa que no evidencien el cuerpo. Cuando son consultadas si usarían otro tipo de ropa en caso de no haber obligación del uniforme, respondieron que: vendría de uniforme, me siento mejor así (Alumna F); Yo siempre vengo de uniforme, en el colegio encuentro hasta bueno venir de uniforme [...] (Alumna B); Si pudiese venir sin uniforme, usaría pantalón jeans

término medio, que no marca mucho y que no aprieta y camisa que no marque mucho y que no sea muy ancha y zapatillas (Alumna C).

- Participación en un grupo más restringido: presentaron preferencia por pequeños círculos de amistad, la mayoría de las veces tenían preferencia por una amiga. La alumna B confirma esa observación, al afirmar: [...] cumplidos [los compañeros], pero amistad tengo con los amigos en que yo confío, unos pocos son del aula.

- Límites de la exposición del cuerpo en las clases de Educación Física: quedó demostrado que las alumnas participan de las clases por obligación. No me gusta nada hacer Educación Física y ningún deporte, lo hago por la obligación de la nota (Alumna B); [...] Yo no participo cuando es junto con los chicos, y no me gusta jugar con ellos, principalmente fútbol o futsal, porque ellos son muy brutos, creo que las chicas son más débiles, (Alumna F). Una alumna presentó un certificado médico para no participar de las actividades de las clases.

Por medio de esa línea de actuación desarrollada por las tres alumnas para fundamentar coherentemente la cara delicada y protegida en las interacciones, ellas reclaman, efectivamente, una visión distinta por parte de las otras personas que participan de las clases. Estas alumnas no quieren pasar desapercibidas a la mirada de los otros, pero proyectan una presentación que busca dejar el cuerpo a salvo de los cuestionamientos que puedan surgir. Por eso, minimizan su exposición, son discretas en cuanto al uso de accesorios y ropa, vinculan el cuidado con la apariencia a la salud. Buscan, con relación a las alumnas vanidosas y magras (presentadas en la categoría anterior), distanciarse del uso ordinario del cuerpo como un capital a administrar e invertir en las interacciones de las clases. Engendran un desempeño diferente, para hacer que las personas crean en ese desprendimiento del cuerpo, lo que recuerda el ethos aristocrático y la moral burguesa.

La representación social de las alumnas delicadas y protegidas incorpora lo que Elias (2001) denominó de ethos aristocrático en el juego figurativo de la Sociedad de la Corte, en la medida en que comprende una gran habilidad de ellas para observar la escena, Definir la situación en que se encuentra, controlar las emociones, elegir los asociados y delimitar la imagen que proyecta a los otros. Esta imagen social presentada en las clases de Educación Física tiene relación con virtudes de una moral burguesa, descrita por Goellner (2003), en el estudio sobre el cuerpo femenino en la primera mitad

del siglo XX, como el deber de la mujer de cuidar su cuerpo, pero no exhibir sus atributos físicos de forma exacerbada, que podría atraer la mirada de otros en demasía, distorsiona la imagen de “mujer ideal”. Es en ese sentido que, como valor social positivo de la cara, las alumnas delicadas y protegidas posibilitan la exhibición del cuerpo femenino, al mismo tiempo en que promueven estrategias de control sobre la imagen a ser representada en las clases de Educación Física, como una especie de temor a la desmoralización frente a la exhibición.

Al considerar que los cuerpos revelan el tiempo y el espacio donde fueron educados y reconstruyen pasados de la misma manera que proyectan el futuro, Goellner (2008) afirma que hay una valorización para la exhibición del cuerpo de la mujer, pero que esa exhibición es marcada por el equilibrio relativo a una representación de femineidad, que valoriza la heterosexualidad compulsoria, la delicadeza y la gracia como virtudes. Esta “estrategia de equilibrio”, explica la autora (p. 247), “puede ser identificada en varias instancias que actúan en la educación de los cuerpos, como, por ejemplo, en la alimentación, en el vestuario, en la arquitectura, en la educación formal, en la religión, en la familia, entre otras”.

Este equilibrio en la exhibición del cuerpo fue identificado en las alumnas delicadas y protegidas y contribuye para entender la dinámica de la minimización como protección de la propia femineidad. Ellas definen la situación de la clase como un espacio no adecuado a la seducción, esquivándose de vejámenes, vergüenza y estorbos. La forma desinteresada como manipulan, como cuidan del cuerpo, refleja un emprendimiento para salvaguardar ante sí mismas y ante los otros (las alumnas vanidosas, fuertes y activas y los chicos groseros, brutos) su noción de femineidad (esto es, mujer con compostura, heterosexual, delicada, graciosa).

### **Consideraciones finales**

La presentación y la discusión de los resultados permiten concluir que la representación social de las adolescentes en las clases de Educación Física, en el grupo de 3º año de Enseñanza Media estudiada, es tributaria de las manipulaciones corporales realizadas/desarrolladas por las alumnas. Las dos caras verificadas 1 – alumna vanidosa, fuerte y activa; 2 – alumna delicada y protegida)

y sus correspondientes líneas de actuación revelaron que la manera de manipular o cuidar del cuerpo por las clases está articulada con la representación social, esto es, con el esfuerzo para hacer valer la impresión que desean que los otros tengan de ellas. Mientras las alumnas vanidosas, fuertes y activas exponen el cuerpo en las interacciones, usan accesorios, ropas y cuidados que destacan la apariencia, traen marcas corporales (piercing, tatuajes), las alumnas delicadas y protegidas minimizan la presentación del cuerpo en las interacciones, son discretas con relación al uso de ropas, accesorios y cuidados con la apariencia.

Se concluye también que las elecciones de las manipulaciones corporales (líneas de actuación) no pueden ser interpretadas solo como sustancia de las alumnas, sino como estrategias relacionales de colocación de sí en las aulas de Educación Física, ya que son elegidas y realizadas/desarrolladas en las interacciones (con relación) con las otras personas en las (situaciones de las) clases de Educación Física. Tanto las alumnas vanidosas, fuertes y activas (que buscan fundamentar el cuerpo como capital, un accesorio de la presencia de una mujer fuerte, independiente, activa), como las alumnas delicadas y protegidas (que buscan consolidar la imagen del cuerpo comedido, protegido de las angustias y vergüenzas, dejando a salvo el ideal de femineidad) adoptan esas líneas de actuación con relación unas a las otras y con relación a los chicos del grupo, como también consideran sus definiciones de la situación (escolar).

Finalmente, si hizo posible concluir que la línea de actuación desarrollada por las alumnas impacta sobre la implicancia en las actividades de las clases de Educación Física. Esta conclusión, a pesar de no tener vínculo con los objetivos inicialmente presentados, revela una posibilidad de continuar la investigación, en el sentido de verificar hasta qué punto las representaciones de las alumnas están articuladas con el desarrollo de las clases de Educación Física en las escuelas.

---

## Referencias

ADELMAN, M. Mulheres atletas: re-significações da corporalidade feminina. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 445-465, jul./dic., 2003.

ALBINO, B. S.; VAZ, A. F. O corpo e as técnicas para o embelezamento feminino: esquemas da indústria cultural na Revista Boa Forma. *Revista Movimento*. Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 199-223, ene./abr. 2008.

DEL PRIORE, M. *Corpo a corpo com a mulher: pequena história das transformações do corpo feminino no Brasil*. São Paulo: Senac, 2000.

ELIAS, N. *A sociedade da corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FEATHERSTONE, M. *Cultura de consumo e pós-modernismo*. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GOLDENBERG, M. O corpo como capital: para compreender a cultura brasileira. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, jul./dic. 2006.

\_\_\_\_\_. (org.). *O corpo como capital: estudos sobre gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira*. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2007.

GOELLNER, S. V. *Bela, maternal e feminina: imágenes de la mujer en la Revista Educação Physica*. Ijuí: Unijuí, 2003.

GOELLNER, S. V. A cultura fitness e a estética do comedimento. In: STEVENS, C. M. T.; SWAIN, T. N. (orgs.). *A construção dos corpos: perspectivas feministas*. Florianópolis: Ed. Mulheres, 2008, v. 1, 245-260.

GOFFMAN, E. *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo, 1970.

\_\_\_\_\_. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

\_\_\_\_\_. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

LE BRETON, D. *Adeus ao corpo: antropologia e sociedade*. Campinas: Papirus, 2003.

\_\_\_\_\_. *A sociologia do corpo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MAZONI, A. R. G. Horizontes do corpo na escola: uma investigação sobre o programa escola plural em Belo Horizonte. *Movimento*. Porto Alegre, v. 11, n. 3. set./dic. 2005.

SABINO, C. Musculação: expansão e manutenção da masculinidade. In: GOLDENBERG, M. (Org.). *Os novos desejos: das academias de musculação às agências de encontros*. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 61-103.

SIQUEIRA, D. da C. O.; FARIA, A. A. de . Corpo, saúde e beleza: representações sociais nas revistas femininas. *Comunicação, Mídia e Consumo*, São Paulo, v. 4, p. 171-188, 2007.

---

Recebido em: 26/06/2009

Revisado em: 12/09/2009

Aprovado em: 18/09/2009

**Endereço para correspondência**

mmyskiw@hotmail.com

Mauro Myskiw

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Centro de Ciências Humanas Educação e Letras

Colegiado do Curso de Educação Física

Rua Pernambuco, 1777, Centro

CEP: 85960-000 - Marechal Candido Rondon, PR - Brasil