

# Diferenciação social: as teias de interdependência que determinam o lugar da educação física numa escola teip

Social differentiation: the webs of interdependence that determine the place of physical education in a teip school

**Carlos Eduardo Rafael de Andrade Ferrari<sup>1</sup>, Rafael Carvalho da Silva Mocarzel<sup>2</sup>, Amândio Braga dos Santos Graça<sup>3</sup>, Roberto Ferreira dos Santos<sup>4</sup>**

Como citar esse artigo. FERRARI, C. E. R. A. MOCARZEL, R. C. S. GRAÇA, A. B. S. SANTOS, R. F. Diferenciação social: as teias de interdependência que determinam o lugar da educação física numa escola teip. *Mosaico - Revista Multidisciplinar de Humanidades*, Vassouras, v. 15, n. 3, p. 158-169, set./dez. 2024.

## Resumo

O artigo tenciona analisar quais as teias de interdependência que determinam o lugar da educação física numa escola TEIP. A investigação caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa, de cunho sociocultural. Nesse ajustamento, é possível assegurar, com base na leitura da paisagem social, que o aluno em voga nutre um sentimento singular quanto à educação física. Nessa ordenação, entretanto, constata-se que o papel da escola, do (ser) professor de educação física, em particular, é acometido pelo arbítrio da estrutura dominante, resultando no déficit qualitativo no que se refere à formação integral do alunado em destaque. Contudo, é preciso sublinhar que, no caso da dita unidade escolar, há indicadores que supostamente tecerem um equilíbrio de poder mais ou menos instável, quanto à 'legitimação' da educação física.

**Palavras-chave:** Violência simbólica; Comportamento desviante; Processo de guetificação; Educação (escolarização) pelo corpo; Desporto escolar.



**Nota da Editora.** Os artigos publicados na Revista Mosaico são de responsabilidade de seus autores. As informações neles contidas, bem como as opiniões emitidas, não representam pontos de vista da Universidade de Vassouras ou de suas Revistas.

## Abstract

The article aims to analyze the webs of interdependence that determine the place of physical education in a TEIP school. The research is characterized by qualitative, socio-cultural inquiry. In this adjustment, it is possible to ensure, based on the reading of the social landscape, that the student in question harbors a unique feeling regarding physical education. In this arrangement, however, it is noted that the role of the school, and the physical education teacher in particular, is affected by the discretion of the dominant structure, resulting in a qualitative deficit regarding the comprehensive education of the highlighted student body. However, it is necessary to emphasize that, in the case of the mentioned school unit, there are indicators that supposedly would weave a more or less unstable balance of power concerning the 'legitimization' of physical education.

**Keywords:** Symbolic violence; Deviant behavior; Ghettoization process; Education (schooling) through the body; School sports.

## Introdução

Os encarregados de educação desses miúdos são uns 'lixos'! Os alunos daqui [Escola TEIP] são uns 'tamancos'. Eles [os alunos] não querem nada! Não conseguem entrar na faculdade. Ponto! (Docente, TEIP – Notas de campo, grifo nosso).

O motivo de investigar uma unidade escolar portuguesa, inserida no Programa Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), como hipótese científica que planeja uma suposta relação entre comunidades conflagradas no contexto luso-brasileiro, origina-se do processo de exclusão que afeta ordinariamente a

Afiliação dos autores:

<sup>1</sup>Doutor em Ciências do Desporto na linha de Pedagogia do Desporto pela Universidade do Porto – UP/Portugal. Professor do Curso de Educação Física na Universidade de Vassouras, Saquarema, Estado do Rio de Janeiro, Brasil. <sup>2</sup>Doutor em Ciências do Desporto na linha de Filosofia do Desporto pela Universidade do Porto – UP/Portugal. Professor do Curso de Educação Física na Universidade de Vassouras, Maricá, Estado do Rio de Janeiro, Brasil. <sup>3</sup>Doutor em Ciências do Desporto na linha de Pedagogia do Desporto pela Universidade do Porto – UP/Portugal. Professor do Curso de Doutorado em Ciências do Desporto da Universidade do Porto, Porto, Distrito do Porto, Portugal. <sup>4</sup>Doutor em Ciências do Desporto na linha de Sociologia do Desporto pela Universidade do Porto – UP/Portugal. Professor do Curso de Mestrado em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira, Niterói, Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

E-mail de correspondência: [professormocare@gmail.com](mailto:professormocare@gmail.com)

Recebido em: 05/03/2023. Aceito em: 18/10/2024.

população desabastada-negra-favelizada brasileira, sobretudo da capital fluminense. Outra circunstância que deve ser considerada especificamente nesse caso, que insinua certa conformidade entre os grupos vulneráveis lusitanos e a população carente carioca, é o fato de que ambos os públicos sofrem com o estigma de comportamento desviante, outsider. Em vista disso, observa-se que a educação, ou melhor, a escolarização, como microcosmo social de uma comunidade cada vez mais globalizada, reflete em teoria o cariz de uma sociedade extremamente desigual (BOURDIEU; PASSERON, 1978; ELIAS; SCOTSON, 2000; FERRARI et al., 2021).

Seguindo a mesma lógica de aproximação, verifica-se que, apesar da “curva de civilização” que distingue os países em voga, o Programa TEIP é acometido pelo processo de “diferenciação social negativa”, que põe em causa, por exemplo, o êxito dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Estas são unidades escolares idealizadas na década de 80, por Darcy Ribeiro, antropólogo, escritor e político brasileiro, no exercício do cargo de Secretário da Educação do Rio de Janeiro, sob a regência do então governador Leonel Brizola, cujo objetivo era a experimentação da escolarização a tempo inteiro/integral. Uma concepção de escola voltada aos segmentos socialmente mais fragilizados, no intento de ir ao encontro dos seus interesses e necessidades (ELIAS, 1939; BOURDIEU, 2007; MAURÍCIO, 2006; MARTINS; ALVES, 2019).

Feita essa demarcação, que revela o caráter tentativo (experimental) da hipótese supracitada, torna-se premente elucidar que, nesse decurso, tanto os CIEPs quanto o Programa TEIP, independentemente da linha paradigmática assumida, passaram por inúmeros ajustes e/ou readequações. No entanto, nota-se, nas entrelinhas da literatura especializada, uma predisposição dos órgãos responsáveis em alinhar a matriz curricular convencional a novas práticas. Dado que o combate ao absentismo, a exclusão, a indisciplina e o abandono escolar precoce, em áreas conflagradas, ainda é uma das demandas factuais dos programas em destaque, perspectivando a articulação escola-comunidade e o desenvolvimento positivo de crianças e jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências (RIBEIRO, 1986; CAVALIERE; COELHO, 2003; CANÁRIO, 2004; MOURAZ, 2017).

Nesse nexos, vê-se que o domínio do desporto geralmente ganha ‘visibilidade’. O desporto, e por consequência a educação física, como os outros domínios culturais resultantes das disciplinas de cunho mais prático, é frequentemente apresentado como panaceia. Com base nisso, não seria incongruente supor que os valores utilitários, educativos ou instrumentais associados ao desporto, que representam o âmbito extrínseco do conteúdo, sobrepõem o seu valor próprio, ou seja, intrínseco. Por se tratar de uma orientação pedagógico-didática que objetiva predominantemente o processo de escolarização pelo corpo, relacionada historicamente à formação de valores éticos e morais, o desporto, principalmente em sítios com concentração da população pobre, é invocado mais em função dos valores extraescolares (GRAÇA, 1997).

Justificado isso, como principal problema do estudo, manifestou-se a seguinte questão: quais as teias de interdependência que determinam o lugar da educação física numa escola TEIP? A pesquisa examinou a expressão cultural das concepções, dos currículos e das práticas dos professores de educação física a partir da realidade de uma escola sui generis situada na região norte de Portugal. As possíveis questões a investigar foram: i) Qual o papel da escola na formação do aluno, no caso particular da educação física, num contexto TEIP?; ii) Em que medida os currículos incorporam essa expressão cultural?; iii) Qual o contributo dos professores de educação física numa escola localizada num território económica e socialmente desprovido?; e iv) Existem indicadores que contribuiriam indiretamente para a ‘legitimação’ da educação física?

---

1. O termo “tamanco” é uma expressão – popular – depreciativa, utilizada para nomear indivíduos sem inteligência, estúpidos, ignorantes e/ou indolentes.

## Método

As subdivisões abaixo relacionadas intentam a realçar os pontos centrais do método, em que constituir a concepção metodológica faz-se estratégia no que corresponde à optimização das informações. A investigação pode ser especificada como um estudo de caso, de orientação exploratória, tendo em conta a pretensão de pesquisar/interrogar: quais as teias de interdependência que determinam o lugar da educação física numa escola TEIP? Aplicaram-se no estudo variadas perspectivas na captação de dados, as quais subseqüentemente foram alvo de uma análise indutiva. Os pesquisadores, diante disso, buscaram uma interpretação holística – fenomenológica – que abrangesse a abordagem multimétodos e o pluralismo metodológico que demarcou o estudo (MINAYO, 1994; FLICK, 2004; YIN, 2005).

## Tipo de estudo

Trata-se, portanto, de um estudo qualitativo, de teor sociocultural, considerando que a seleção do método, de acordo com Uwe Flick (2004), favorece a interatividade, bem como a aproximação com o locus, oportunizando, desta forma, a flexibilidade, a acessibilidade e a adaptabilidade metodológica, indispensável em investigações dessa natureza. Uwe Flick (2004), sob esse prisma, deixa transparecer que a necessidade de se elucidar interrogações subjetivas é que conduziu os cientistas sociais, o campo científico, a adotarem os critérios qualitativos. Maria Minayo (1994, p. 21), seguindo uma linha de argumentação congênere, expõe: “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”, exatamente a singularidade do estudo em evidência.

## Contexto, participantes e procedimentos da pesquisa

A investigação ocorreu numa unidade escolar portuguesa, situada no norte do país, inserida no Programa TEIP. A pesquisa realizou-se no período compreendido entre os meses de setembro de dois mil e dezesseis e junho de dois mil e dezessete, respeitando o calendário escolar corrente e as datas pré-estabelecidas pela instituição de ensino averiguada. Nesse enquadramento, constam como pesquisados diretos: 2 agentes diretos; 3 docentes<sup>2</sup>; 5 docentes de educação física<sup>3</sup>; 20 discentes<sup>4</sup>; e 4 encarregados de educação<sup>5</sup>. Como desdobramento do estudo, os pesquisados indiretos, de modo a esclarecer, referem-se aos sujeitos observados que fizeram parte do contexto averiguado, mas que não participaram diretamente da investigação. Nesse encadeamento, a confidencialidade, o sigilo, é um dos procedimentos adotados no estudo em apreço.

---

2 Os três docentes que lecionam disciplinas ditas convencionais foram nomeados pela direção da escola

3 A fim de informação: 01 professor de educação física do segundo ciclo (6º ano), 01 professor de educação física do terceiro ciclo (7º ano), 01 professor de educação física do terceiro ciclo (8º ano), 01 professor de educação física do terceiro ciclo (9º ano) e 01 professor de educação física/treinador. Os pesquisados (diretos) supracitados foram predeterminados pela direção da escola.

4 A fim de informação: 05 alunos do segundo ciclo (6º ano), 05 alunos do terceiro ciclo (7º ano), 05 alunos do terceiro ciclo (8º ano) e 05 alunos do terceiro ciclo (9º ano) do ensino básico. A escolha dos discentes ingressantes na participação do estudo ocorreu a partir dos seguintes perfis: i) disponibilidade motora; ii) indisponibilidade motora; iii) disciplinado; iv) indisciplinado; e v) morador local.

5 Os quatro encarregados de educação supracitados foram predeterminados pela direção da escola.

## Instrumentos de coleta de dados

O estudo empregou a técnica de “Triangulação das informações” (TRIVIÑOS, 1987). A “Observação participante” revelou-se oportuna, em razão de proporcionar o detalhamento da práxis da unidade escolar, acarretando compreensão da identidade social dos sujeitos averiguados (PEREIRA, 2013). A “Entrevista semiestruturada” mapeou as questões abertas, facultando, como advoga Airton Negrine (1999), “explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa.” (p. 74). Nessa disposição, a “Entrevista de grupo focal”, nos moldes da teoria metodológica de Bernardete Gatti (2005), partiu da precisão de exceder o campo da educação física, com o propósito de propiciar aos investigadores a percepção, tendo como exemplo o ponto de vista dos docentes das disciplinas ditas convencionais.

## Análise de dados

O escopo analítico da pesquisa compõe a imaginação sociológica de Norbert Elias e Pierre Bourdieu, simultaneamente com a apreciação indutiva que emerge da Análise Crítica do Discurso (ELIAS, 1939; BOURDIEU, 2012; FAIRCLOUGH; MELO, 2012). De modo que, do ponto de vista pragmático, é uma abordagem propensa a dialogar com o contexto micro, sem se desassociar da conjuntura macro. Em função disso, os pesquisadores investigaram o objeto de estudo tendo em conta três configurações medulares, a saber: 1) o lugar da educação física na sociedade (perspectiva de nível macro); 2) o lugar da educação física numa unidade escolar portuguesa, situada no norte do país, inserida no Programa Território Educativo de Intervenção Prioritária (perspectiva de nível meso); e 3) o lugar da educação física no imaginário dos investigados em estudo (perspectiva de nível micro).

## Procedimentos éticos

A pesquisa passou pelo julgamento da Comissão de Ética da Faculdade de Desporto, colegiado autônomo que alveja à honestidade, à integridade e à qualidade ética na atividade da Universidade do Porto e dos seus pares. (PROCESSO CEFAD 09 [trecho suprimido]). Nessa condição, a unidade escolar portuguesa, situada no norte do país, inserida no Programa TEIP, na figura do Exmo. Sr. Diretor, autorizou a realização da aludida investigação. (PROCESSO N.º 000032 [trecho suprimido]). Deste modo, como meio de elucidar os pormenores pertinentes ao estudo, os pesquisadores disponibilizaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Documento este que visou a explicitar que se tratava de um estudo científico, em que a participação não era obrigatória, podendo o pesquisado retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa.

## Resultados e Discussão

Para melhor percepção da pesquisa, é de fundamental importância esclarecer três pontos: o primeiro se refere ao comportamento outsider (ELIAS; SCOTSON, 2000) dos alunos, idiosincrasia que determinou uma reformulação no que concerne ao desenho do estudo, acarretando a aproximação pesquisador-realidade. O segundo compete no fato do objetivo do estudo demandar uma análise que abarcasse tanto os domínios ditos convencionais quanto os conteúdos de cariz mais prático, resultando numa ideia global do quotidiano da unidade escolar anunciada. Ao passo que o terceiro ponto está relacionado à técnica

de “Triangulação das informações” (TRIVIÑOS, 1987), em que o caso investigado é analisado de múltiplas formas, ainda que a cronologia da recolha de dados<sup>6</sup>, tal como a exposição do material coletado<sup>7</sup>, não tenha sido seguida.

## A face oculta do bairro social em questão

Os putos que estão a viver aqui vão levar a mesma geração do bairro para fora do bairro? Eles pensam isso; pensam que o tráfico só gira dentro do bairro! (Discente, TEIP – Notas de campo, grifo nosso).

Ser morador do bairro do [trecho suprimido] é portar um rótulo negativo! Ser aluno da Escola Básica e Secundária do [trecho suprimido] é portar um rótulo negativo! (Encarregado de educação, TEIP – Notas de campo, grifo nosso).

Como se vê, a luta de classes entre os estabelecidos e os outsiders é um fenómeno universal, que não acomete somente os países subdesenvolvidos. A “diferenciação social negativa”, expressa nas notas de campo, expõe as formas simbólicas de dominação, que caracterizam as “teias de interdependência” que modelam a relação indivíduo-sociedade no contexto averiguado. A invisibilidade, o preconceito, bem como as desigualdades sociais que demarcam a face oculta da configuração em estudo, exemplifica os jogos de tensões que determinam a vida dos que estão sujeitos à exclusão e à vulnerabilidade (ELIAS, 1999; ELIAS; SCOTSON, 2000; BOURDIEU, 2007).

Por efeito disso, vê-se que, independentemente da influência geopolítica do continente, o processo de “descivilização” (ELIAS, 2006) subverte – em certa medida – a percepção que normalmente se tem em relação ao tempo, ao desenvolvimento e do que seria de fato o progresso. Nesse sentido, não seria inapropriado repercutir que os desmandos que afligem os residentes do bairro<sup>8</sup>, guardadas as devidas proporções, ilustram o quotidiano da população desabastada-negra-favelizada carioca. Consequentemente, percebe-se que, em ambos os casos, a inadimplência do Estado-nação expõe o arbítrio da estrutura dominante (Notas de campo).

Assim sendo, resta admitir, nessa etapa intermediária da argumentação, que o método da “Observação participante” (PEREIRA, 2013) (a leitura da paisagem social, de modo mais assertivo) permitiu compreender uma série de indícios que distinguem o bairro em voga das áreas estabelecidas da cidade. Dado que a constatação das calçadas esburacadas; a sinalização desgastada das passadeiras (faixas de pedestres); o tempo de espera por um autocarro (ônibus); a delegacia como ‘cartão de visita’ do bairro; a relva (grama) alta sem maiores cuidados realçam não só a distinção, mas também revelam a dimensão simbólica/dissimulada da violência (Notas de campo).

Considerando esses aspectos e com base na interpretação indutiva que aflora da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH; MELO, 2012), denota-se que há, de fato, certa equivalência entre o bairro social em pauta e as comunidades conflagradas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Nesse quesito, numa tentativa de fundamentar a relação entre estudar uma escola TEIP em Portugal tendo como motivação uma escola (CIEPs) em áreas marginais da capital fluminense, hipótese essa levantada na introdução do artigo em relevo, é possível enunciar que a fama – a “eficácia simbólica” (BOURDIEU, 2009) – do bairro é correlata quando comparada com algumas comunidades conflagradas do Rio de Janeiro. Todavia, a

6 Ordem cronológica da recolha de dados: 1) escola; 2) bairro; 3) educação física; e 4) desporto escolar.

7 Ordem da exposição do material coletado: 1) bairro; 2) escola; 3) educação física; e 4) desporto escolar.

8 “– Para mim, nenhuma disciplina é fundamental: sou cigana! Não me dão trabalho por eu ser cigana. A maioria dos ciganos não trabalha. Não dão trabalho aos ciganos. Eu não me sinto diferente ou discriminada aqui na escola, mas nenhuma disciplina é fundamental. Não é fundamental porque não vou usá-las.” (Discente, TEIP – Grupo focal).

realidade do bairro situado na região norte de Portugal e das favelas cariocas é discrepante, no que se refere ao fenômeno violência, no plural<sup>9</sup> (Notas de campo).

Apesar disso, o que chamou bastante atenção foi a intranquilidade dos professores da unidade escolar em estudo, como dos moradores estabelecidos da cidade, com o fato do pesquisador responsável frequentar costumeiramente o bairro social em destaque<sup>10,11</sup> o que atesta, a partir da análise da imaginação sociológica de Norbert Elias e Eric Dunning (1992), que o “limiar de repugnância” quanto à violência não pode ser determinado numa relação de causa e efeito, comparativamente ou linear. Logo, a aflição do professorado, como dos moradores estabelecidos, não é vã, visto que o “limiar de repugnância” dos portugueses é baixo no que tange às violências (Notas de campo).

Sendo assim, diante de todo o exposto, é possível afirmar precisamente que a aproximação pesquisador-realidade foi muito mais estreita do que essas linhas de fato puderam descrever. Desta forma, é razoável ponderar que romper com a simples explanação estatística tenha sido uma estratégia exitosa. Dado que os números são frios, expressa nessa categoria de estudo uma informação que normalmente se perde no seu próprio fim. Portanto, ater-se somente ao discurso oficial estava fora de cogitação, em razão da manifestação oficiosa regular o conjunto de interações dialéticas que cercam a unidade escolar em ênfase (Notas de campo).

## O conjunto de interações dialéticas que cercam a unidade escolar em ênfase

Se perguntar se alguém quer esses alunos, ninguém quer. Sem conhecer, já dizem que não querem. Eu, quando entrei para a direção, passado um ano, saiu a minha imagem e a imagem da diretora da [trecho suprimido] na capa de um jornal. O jornal noticiou: a escola dos projetos e a escola que tinha o melhor lugar no ranking. Isso faz toda a diferença! (Agente diretivo, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

[...] nada disso vai para o ranking! Trabalho em equipa, cooperação; alunos que no dia a dia são problemáticos e, aqui, dão o seu melhor. (Agente diretivo, TEIP – Notas de campo, grifo nosso).

A explanação do agente diretivo, em dois momentos distintos, patenteia uma das questões que importuna o corpo docente, o corpo discente, o corpo técnico-administrativo, pais e responsáveis da escola em estudo. Os relatos, em tom de desabafo/denúncia, procuram justificar a importância da unidade escolar para o bairro: a luta hercúlea dos (genuínos) professores e da comunidade, no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem diante da imposição do ranking das instituições de ensino portuguesas em suas diferentes esferas. Objetivamente, a explanação sugere que os professores e os alunos, dependendo do contexto, necessitariam de indicadores e dispositivos condizentes com a realidade que os cerca<sup>12</sup> (Notas de campo).

Assim, tendo como pressuposto o conjunto de interações dialéticas que envolvem a unidade escolar em ênfase, pode-se, por conseguinte, constatar que o ranking põe em xeque todo o trabalho da instituição, convertendo-se num “instrumento simbólico”, numa “forma simbólica” de dominação. Dito de outra forma, o ranking, especificamente nesse caso, é uma ferramenta que potencializa, amplifica e cristaliza o discurso que ‘legitima’ o processo de “diferenciação social”, ou seja, um “poder simbólico”, uma “violência simbólica” que comumente supera o produto concreto da escola em questão. Afinal, o ranking, como

<sup>9</sup> Violência no Rio fecha 48 escolas da rede municipal nesta quarta-feira. [...]. As unidades ficam na Cidade de Deus, em Jacarepaguá, e na Praça Seca, ambas na Zona Oeste, e no Complexo da Maré, na Zona Norte, que viveu um dia de tensão nesta terça, com uma operação da Polícia Militar na qual um adolescente morreu após ser atingido por uma bala perdida. (disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/violencia-no-rio-fecha-48-escolas-da-rede-municipal-nesta-quarta-feira-22374146.html>).

reportado numa das explanações do agente diretivo, não considera o trabalho em equipa, isto é, uma das diferenciações sociais positivas dos referidos alunos (BOURDIEU, 2007, 2012).

Não obstante, numa análise mais genérica acerca da paisagem social em pauta, apercebe-se que o ranking é apenas o apêndice desse eixo de tensões. Nesse universo, poder-se-ia argumentar que o número de alunos institucionalizados<sup>13</sup> que frequentaram a referenciada unidade – no correr da época letiva 2016/2017 – espelha a tendenciosidade dos homens públicos que regem o sistema educativo português. Outro indício a ser considerado, com respeito à parcialidade do sistema em análise, manifesta-se no somatório de alunos com necessidades educativas especiais que a unidade escolar “acolheu” ao longo da pesquisa. O que denota, em tese, que o sistema em apreço estaria sujeito, e não neutro, aos arbítrios da estrutura dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1978).

Nessa linha de entendimento, identifica-se que o processo de guetificação é uma máxima que não pode (não deve) ser desprezada. Já que a segregação socioespacial de determinados grupos, particularmente os de origem cigana, acentua a luta de classes dentro e fora da dita configuração escolar. De modo que, para fins de contextualização, a unidade em relevo, como repercutido por um dos diretores na ocasião da “Entrevista semiestruturada” (NEGRINE, 1999), é vista como a escola dos projetos. Nessa lógica, observa-se que a declarada unidade, na figura dos seus agentes, possui uma visão voltada para a “força de trabalho”<sup>14</sup>, enquanto a “Escola” dos estabelecidos está direcionada para a “força de transformação”<sup>15</sup> (Notas de campo).

Por tudo isso, não seria heresia reverberar que o aparelhamento desses mecanismos, que comunga com os mais variados estratagemas, desencadeia uma sucessão de constrangimentos, que, naturalizados, acabam por direcionar a proposta pedagógica da unidade em estudo. Cita-se, a título de exemplo, a utilização do desporto, da educação física, como uma atividade/disciplina de segunda categoria, ou seja, um mero subterfúgio no combate ao absentismo, ao abandono escolar precoce. Cita-se, ainda, a marginalização do teor prático do ofício dos professores de artes, música e da própria educação física<sup>16</sup>, acarretando uma percepção equivocada-abjeta, em virtude das disciplinas de caráter mais teórico condicionarem o currículo formal da escola em análise (Notas de campo).

Em síntese, cabe inferir que o registro de uma fotografia sociológica, decorrente do conjunto de interações dialéticas que cercam a unidade escolar em ênfase, pormenoriza, de certa forma, as “teias de interdependência” (ELIAS, 1999) que habitualmente determinam o lugar da educação física numa escola TEIP. Contudo, isso não atesta que o conteúdo educação física, que as disciplinas não convencionais estariam fora do jogo, dado que bastaria detectar, conforme a imaginação epistemológica de Norbert Elias (1999), as “valências abertas”. Nessa acepção, a predisposição, a disponibilidade motora dos alunos em estudo pode vir a ser, para a referida unidade, uma oportunidade ímpar no que tange à “legitimação” da educação física, quer dizer, uma “valência aberta” (Notas de campo).

## O imaginário do aluno em estudo no tocante à educação física

A Educação Física não se explica, sente-se! (Discente, TEIP – Notas de campo, grifo nosso).

A nota de campo exprime a perspectiva abstrata da disciplina, isto é, aquilo que só existe no plano das ideias. Consequentemente, é verossímil o entendimento de que há variadas formas de senti-la, assim como há diversificadas marcas que particularizam o imaginário do aluno em estudo no tocante à

10 “– Nos últimos tempos, desde que decidi dar aulas na Escola Básica e Secundária do [trecho suprimido], o assunto dos jantares de família gira em torno do bairro do [trecho suprimido]. Contamos aquelas histórias que ouvimos, que vivemos, a maneira como eles [os alunos] falam, e todas as pessoas, toda a família, a dizer: ai, meu Deus! Coitada, faz um seguro.” (Docente EF, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

11 “– Quem mandou você pesquisar o bairro do [trecho suprimido], a Escola Básica e Secundária do [trecho suprimido]? – Ninguém mandou. Fui por conta própria. – Você é doido? Tanto lugar, escola para pesquisar e você escolhe justamente o sítio mais perigoso da cidade!” (Diálogo entre um morador estabelecido e o pesquisador responsável – Notas de campo, grifo nosso).

educação física e às suas interfaces. Diante disso, é possível assegurar, com base na leitura da paisagem social, que o aluno em voga nutre um sentimento singular quanto à educação física: os valores culturais, a construção de sentidos, a concepção de práticas sociais, o modo de agir na sociedade, a linguagem corporal e a própria língua, nesse caso, ou até mesmo em outros, difere substancialmente da sociogênese estabelecida/dominante (ELIAS, 1939; FAIRCLOUGH; MELO, 2012).

Entretanto, tal distinção não está atrelada exclusivamente às orientações curriculares, ao domínio psicomotor, tampouco às implicações cognitivas da disciplina. O que está em consideração, e reflete o ethos do alunado em estudo, corresponde com o imaginário que conecta/associa o espaço geográfico da educação física à infraestrutura desportiva da unidade como extensão do bairro. A respeito (ou, eventualmente, por causa) dessa idealização, importa ainda considerar que, por se tratar de uma pesquisa embasada na perspectiva teórica da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH; MELO, 2012), a compreensão dos fenômenos ratificaria que a referida disciplina cumpre o papel de divã, no imaginário dos alunos em destaque (Notas de campo).

Daí a importância, por exemplo, de se averiguar com profundidade o ethos, especialmente o conjunto de hábitos ou crenças que definem o imaginário do aluno em estudo. O emprego da técnica de “Triangulação das informações” (TRIVIÑOS, 1987), como um procedimento que abrange diferentes métodos de coleta de dados, mostrou-se extremamente significativo nessa situação. Visto que permitiu, com o processamento cruzado dos excertos, visões opostas do fenômeno investigado, especialmente aquelas que derivam do arbítrio da estrutura dominante, sejam elas escolares ou até mesmo extraescolares (Notas de campo).

Sob esse enfoque, o fato da nota de educação física voltar a contar para o acesso à universidade provocou certa instabilidade nas formas simbólicas de dominação, como na dinâmica de atração e de repulsão que retratam a obra de Bourdieu (2012) e Elias (1999), em equivalência. No âmbito da unidade escolar em realce, cogitou-se, em defesa da manutenção do status quo, a possibilidade de ajudar alunos com indisponibilidade motora. Enquanto, no macrocontexto estabelecido, os agentes empoderados pela invisibilidade característica da internet lutavam cabeça a cabeça, empregando argumentos que justificariam o conceito de diferenciação social (Notas de campo).

Concomitante e em decorrência disso, constituem-se, em relação ao imaginário do aluno em estudo, duas ideias centrais. A primeira, de modo a dar ênfase ao fato de que alunos com indisponibilidade motora foram ajudados, revela a força simbólica das ditas disciplinas convencionais, definidas por sua influência na estrutura das relações de poder e das relações simbólicas (BOURDIEU; PASSERON, 1978). A segunda, como apêndice e para destacar os efeitos colaterais dessa sugestiva observação, indica que a estrutura da personalidade do alunado em eminência foi afetada. Isso, em tese, gera uma frustração que acaba por levantar dúvidas sobre a figura do professor de educação física (Notas de campo).

Ainda assim, faz-se imprescindível enfatizar, nessa fase decisiva da discussão, que os excertos evidenciaram que a inclusão efetiva da expressão cultural em estudo – vide a relevância do desporto escolar no âmbito da unidade – está intimamente ligada à força relativa do (ser) professor de educação física. Em outros termos, intrinsecamente concatenada à eficácia desse (ser) profissional junto às estruturas de poder que incrementam a relação indivíduo-sociedade (Notas de campo).

---

12<sup>o</sup> – Não deveríamos comparar o ranking numa escola onde os pais levam os meninos a escola, que eles têm explicações fora da escola, tem todas as condições para estudar, etc.; com uma escola aonde os miúdos vêm a pé para à escola, não tem explicadores fora da escola. Ou seja, dependem única e exclusivamente da escola. Eu não concordo muito com os parâmetros do ranking. As realidades não são iguais!” (Docente EF, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

13 **A fim de informação:** “Quando o grupo familiar, que constitui parte fundamental da socialização, não detém condições para assegurar um desenvolvimento biopsicossocial equilibrado, a criança é privada de um crescimento e desenvolvimento estável que irá dificultar a integração na comunidade a que pertence. Neste sentido, a única solução é a institucionalização. Desta forma, a Instituição e a Escola passam a ser os principais agentes de socialização destas crianças e conseqüentemente os principais transmissores de valores, normas, regras e competências.” (LEMOS, 2012, p. 4).



## O desporto como a condição natural da unidade escolar em foco

O desporto escolar é como um motor: um motor de motivação, de interesse, de entrega e de alegria. Sem o desporto escolar, acho que não tinha aquele prazer; aquela alegria de trabalhar. (Docente EF, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

Na verdade, o desporto escolar, o clube de desporto escolar da unidade em apreço, proporciona uma válvula de escape, que apazigua os impulsos da natureza (ELIAS, 1939) tanto dos alunos quanto dos professores de educação física, em particular. Nesse contexto, o “capital cultural” da educação física, do próprio desporto escolar, é percebido como categoria – “diferenciação social positiva” – a ponto de ressignificar o discurso que marginaliza a ação educativa da escola em estudo (BOURDIEU, 2001). Dessa forma, pode-se, portanto, considerar que a educação física, tal como o desporto escolar, quer seja na dimensão “desporto lazer”, quer seja na dimensão “desporto espetáculo”, é a condição natural da unidade em foco. Ou seja, o potencial originário dos muitos meninos e das muitíssimas meninas que por lá andam (Notas de campo).

Por isso, e de modo a dar substância epistemológica à práxis, Jorge Bento (2017) declara que:

A presença do desporto na escola certifica que esta não renuncia a uma noção do Homem e da educação, assente na unidade das dimensões afetivas, cognitivas e motoras. Além disso, o desporto representa menos uma carga suplementar e muito mais uma reparação dos efeitos produzidos por uma quantidade de disciplinas ditas ‘sentadas’. Por outras palavras, a inclusão do desporto evita que a escola se torne ainda mais ‘cabeçuda’ e inimiga do corpo (BENTO, 2017, p. 31, grifo do autor).

Perante estas considerações, e lançando mão da interpretação indutiva que se ergue da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH; MELO, 2012), vale registrar que, do ponto de vista teórico, o desporto é a “prótese” (BENTO, 2010) que personifica o potencial natural/originário do alunado em relevo. Assim, à luz da análise em tela, que emerge da fotografia sociológica alicerçada na imaginação epistemológica de Elias e Bourdieu, vê-se que o desporto, independentemente dos arbítrios da estrutura dominante, humaniza o potencial natural dos referidos discentes. De mais a mais, e de acordo com esse duplo marco de referência, observa-se que o desporto desenvolve a inteligência natural dos ditos alunos. Isto é, o desporto é a “inteligência corporal-cinestésica” (GARDNER, 1983) que incita o potencial natural dos discentes em destaque.

Por isso, considerando-se a interpretação holística, fenomenológica, proveniente da análise indutiva, que se estruturou até o momento, verifica-se a necessidade de reiterar que os indicadores e os dispositivos avaliativos, das instituições de ensino portuguesas, deveriam agregar ao enfoque vigente a condição natural da unidade escolar em foco. O ranking, nesse sentido, não precisaria desconsiderar o “saber social incorporado”, o “capital simbólico”, do alunado em estudo. Omitir isso é menosprezar, com efeito, “a

---

14” – Eu julgo que a Tutela não tem um verdadeiro interesse aqui. A Tutela o que tem é uma coisa: a Tutela está preocupado é com os problemas sociais! A Tutela não quer problema. A Tutela não quer problemas com a comunicação social. A Tutela não quer que apareça problema na televisão, não quer problemas nos jornais, etc. A Tutela quer manter o financiamento através do TEIP. Ou seja, que estes alunos e que estas famílias se sintam apoiadas. É preciso não esquecer que temos aproximadamente 70% de alunos subsidiados. Portanto, eu, como agente diretivo, tenho, sempre, duas preocupações: uma é que a escola cumpra a missão que tem que cumprir, e a outra é que o pessoal do bairro [trecho suprimido] não caia no desemprego.” (Agente diretivo, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

15” – Os pais dos miúdos de outras zonas exigem que seus filhos tenham sucesso, exigem que seus filhos sejam preparados para entrarem na faculdade. Em alguns colégios e escolas da cidade [trecho suprimido] existem turmas para Medicina, turmas para Engenharia, turmas para Economia. Os miúdos são separados. Os professores de algumas escolas mandam por e-mail e por mensagem de texto exercícios para os miúdos. Esse professor avalia, corrige os exercícios na hora.” (Docente EF, TEIP – Entrevista semiestruturada, grifo nosso).

dinâmica de atração e de repulsão”; que, no caso da unidade averiguada, pode ser compreendida a partir da necessidade de tê-la no jogo em benefício da “aprovação” de instituições públicas, privadas e suas ações educativas, em equivalência (ELIAS, 1992, 1999; BOURDIEU, 2003, 2012).

Logo, fantasiar que tal relação de poder não existe é, categoricamente, pactuar com as forças motrizes que arregimentam uma espécie de círculo vicioso nada favorável. De modo que, anunciar o oposto, ou omitir tamanha arbitrariedade, seria enviesar os dados em favor da manutenção do status quo: descontextualizá-lo, a ponto de negligenciar os jogos de interesses que direta ou indiretamente contribuiriam para a marginalização do “campo social” do desporto. Afinal, seria incoerente deixar de repercutir a anticultura, o comportamento anticultural, que assola, tendo como exemplo a formação integral dos referidos alunos, sobretudo daqueles cuja escola é o único espaço de aprendizagem pedagogicamente orientada e supervisionada do desporto (BOURDIEU, 2003; BOTELHO-GOMES; QUEIRÓS; SILVA, 2014).

Se bem que, quando o que está em análise é a relevância do desporto escolar, do clube de desporto escolar da unidade em foco, o que salta aos olhos é o ponto de vista social. Nesse aspecto, destaca-se, por exemplo, o compromisso dos agentes diretivos, dos professores de educação física, ou seja, dos assistentes operacionais. Salienta-se, citando caso análogo, o regime de cooperação com as escolas circunvizinhas que não possuem oferta desportiva e/ou infraestrutura para o desenvolvimento de um clube de desporto escolar. Evidencia-se, tal como, a solidariedade para com aqueles discentes que não teriam condições financeiras para custear um fato (uniforme) de ginástica. Enfim, enfatiza-se, veementemente, o acolhimento das crianças, dos jovens de diferentes etnias, notadamente os de origem cigana (Notas de campo).

Sendo assim, em síntese e sublinhando o que foi dito antes, conclui-se que uma das “valências abertas”, que corresponda a um equilíbrio de poder mais ou menos instável, entre os grupos estabelecidos e outsiders, nomeadamente nesse caso, situem-se exatamente na valorização do desporto escolar, do clube de desporto escolar da referida unidade (ELIAS, 1999; ELIAS; SCOTSON, 2000). O que significa atestar, em última análise, a importância dessas ações, desses vetores, no que tange à legitimidade da educação física, e do próprio desporto, no contexto averiguado (Notas de campo).

## Considerações finais

Em linhas gerais, em face da microconfiguração averiguada, não seria impropriedade certificar que a unidade em foco é uma escola que tanto pode desenvolver uma ação cultural, como de sentido anticultural. Com base nessas considerações, e embasado na imaginação sociológica de Norbert Elias e Pierre Bourdieu, constata-se que o papel da escola, do (ser) professor de educação física, em particular, é acometido pelo arbítrio da estrutura dominante, resultando no déficit qualitativo referente à formação integral do alunado em destaque. Consequentemente, ainda que se possa reconhecer o empenho de um grupo significativo de professores, com relação aos desmandos, é peremptória a ideia de que o papel da unidade em voga, do (ser) professor de educação física, nomeadamente, é obstruído por forças motrizes que efetivamente estorvam a educação (escolarização) pelo corpo.

Diante disso, deve-se comentar, enfim, que a leitura da paisagem social, lançando mão do conceito de “generalização naturalística”, de Robert Stake (2000), determina que o lugar da educação física na sociedade portuguesa, em resposta à análise da perspectiva de nível macro, reflete o quotidiano da dita unidade. Dessa forma, no tocante à interpretação indutiva que aflora da Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH; MELO, 2012), relativamente à ‘legitimação’ da disciplina em voga, tanto no enquadramento

---

16 “– Uma aula prática é muito mais fácil! Exemplo: pego o apito, pipi... pipi... pipi... Ora bem! Vamos todos para o campo. Toca aí a correr. Vinte minutos de corrida, aquecimento. Agora faz isto... isto... Acabou, vamos embora. Percebeu? A aula terminou. É fácil fazer isto! Nós, os professores de sala de aula, temos que fazer testes, elaborar questões de aula, etc. É por isso que digo: gostaria de ser professor de apito! Assim, era só trazer um apito: pipi... pipi... pipi... tá feito à aula... Vamos embora! Tá feito à aula.” (Docente, TEIP – Grupo focal).

microsocial quanto na conjuntura macro, consideram-se três aspectos fundamentais, designadamente: i) segregação da disciplina a partir da diferenciação social negativa; ii) marginalização do teor prático do ofício do professor de educação física; e iii) estigmatização da figura do professor de educação física.

Na esteira dessa ponderação, detecta-se que o efeito colateral do ranking, com a sociodinâmica da estigmatização, gera, sob imposição da violência simbólica, um constrangimento indelével, que acaba por modelar a estrutura da personalidade dos atores sociais em relevo. Outro indício a ser assinalado, nesse aspecto, que indubitavelmente forja o processo de exclusão, de estereotipificação dos atores em destaque, do alunado sobretudo, ergue-se do fato unidade escolar estar inserida no Programa Território Educativo de Intervenção Prioritária, o vulgo TEIP. Em suma, uma espécie de diferenciação que, apesar da “curva de civilização” (ELIAS, 1939) que distingue Brasil e Portugal, põe em causa, por exemplo, como veiculado na introdução do artigo, o êxito dos Centros Integrados de Educação Pública, o vulgo CIEP.

Contudo, é preciso sublinhar, nesta etapa conclusiva do debate, que, no caso da dita unidade escolar, há indicadores que supostamente teceriam um equilíbrio de poder mais ou menos instável, quanto à “legitimação” da educação física. Logo, não seria ilógico pontuar que o fato da direção da escola ser composta, em sua maioria, por professores de educação física, contribuiria para esse equilíbrio de poder. Aliado a isso, a paridade de forças pode ter a ver com o fato do cargo de subdiretor estar sendo imposto por um professor de educação física. Ou, ainda, pela qualidade do espaço desportivo; por ser a escola com a maior soma de horas atribuídas ao desporto escolar. Afinal, todo chão da escola é (deveria ser) o lugar da educação física, já que toda escola – independentemente do argumento – é constituída por corpos em movimento.

## Conflito de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse de nenhuma natureza.

## Referências

- BENTO, J. O. Da Coragem, do Orgulho e da Paixão de ser Professor: Auto-retrato. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2010.
- BENTO, J. O. Em nome da Educação Física e do Desporto na escola: legitimação, considerações e orientações pedagógico-didáticas. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2017.
- BOTELHO-GOMES, P.; QUEIRÓS, P.; SILVA, P. Género, Educação Física e Desporto: a Quadratura do Círculo? In I. MESQUITA.; J. BENTO. (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 131-156). Porto: FADEUP, 2014.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa: Editorial VEJA, 1978.
- BOURDIEU, P. Razões Práticas: Sobre a Teoria da Acção(2ª ed.). Oeiras, Portugal: Celta Editora, 2001.
- BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In P. BOURDIEU. (Ed.), *Questões de Sociologia* (pp. 119-126). Lisboa: Fim de Século – Edições, Sociedade Unipessoal, Lda, 2003.
- BOURDIEU, P. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk. 2007.
- BOURDIEU, P. La eficacia simbólica: religión y política. Buenos Aires: Biblos, 2009.
- BOURDIEU, P. O poder simbólico (16ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- CANÁRIO, R. Territórios educativos e políticas de intervenção prioritária: uma análise crítica. *Perspectiva*, v. 22, n. 1, p. 47-78. 2004.
- CAVALIERE, A. M.; COELHO, L. M. Para onde caminham os CIEPS? Uma Análise após 15 anos. *Cadernos de Pesquisa*, n. 119, p. 147-174. 2003. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-)

15742003000200008&lng=pt&nrm=iso.

ELIAS, N. O Processo civilizador: Uma história dos Costumes (Volume 1). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1939.

ELIAS, N. Ensaio sobre o desporto e a violência. In N. ELIAS; E. DUNNING. (Eds.). A busca da excitação (pp. 223-256). Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, N.; DUNNING, E. A busca da excitação. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, N. Introdução à sociologia. Lisboa: Edições 70, 1999.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELIAS, N. Escritos & ensaios; 1: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FAIRCLOUGH, N.; MELO, I. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. *Linha D' Água*, v. 25, n. 2, p. 307-329. 2012.

FERRARI, C. E. R. DE A. et al. A ideia de natureza variante à luz da concepção elisiana: a necessidade de (re) adaptação dos grupos favelizados. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 13, e490101321443. 2021. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i13.21443>.

FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa (2ª ed.). Porto Alegre: Bookman, 2004.

GARDNER, H. Estruturas da mente: A Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas. 1983.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Líber Livro, 2005.

GRAÇA, A. Os valores na Educação Física. In M. F. Patrício. (Ed.), *A Escola Cultural e os Valores* (pp. 251-258). Porto: Porto Editora, 1997.

LEMONS, M. S. A escola dos alunos institucionalizados: Comportamentos e atitudes. Covilhã: Mariana Lemos. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade da Beira Interior, 2012.

MARTINS, A. M.; ALVES, M. G. Conflitos em escolas públicas em Portugal: análise de um programa de governo. Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 9-23. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701628>.

MAURÍCIO, L. V. O que se diz sobre a escola pública de horário integral. *Cadernos Cenpec. Pesquisa e Ação Educacional*, v. 1, n. 2, p. 57-67. 2006. <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.173>.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In M. C. de S. Minayo. (Ed.), *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (pp. 9-30). Rio de Janeiro: Vozes. 1994.

MOURAZ, A. Os efeitos do Programa TEIP na territorialização curricular, vistos pela IGE. *Revista Interações: Número especial – Diferentes olhares sobre a educação*, v. 13, n. 46, p. 1-14. 2017. <https://doi.org/10.25755/int.2980>.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In V. MOLINA NETO.; A. N. S. TRIVIÑOS. (Eds.), *A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas* (pp. 61-94). Porto Alegre: Universidade/UFRGS/Sulina. 1999.

PEREIRA, A. L. Para uma pesquisa no terreno em ciências do desporto. In I. MESQUITA; A. GRAÇA. (Eds.), *Investigação qualitativa em Desporto* (v. 1, pp. 97-119). Porto: FADEUP. 2013.

RIBEIRO, D. O livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch. 1986.

STAKE. R. E. Case studies. In DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). *Handbook of qualitative research*. 2. ed. p. 435-454, London: Sage, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas. 1987.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. (3ª ed.). Porto Alegre: Bookman, 2005.