

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES**  
**CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO - NÍVEL DE MESTRADO**

**A CORPOREIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE**  
**ACADÊMICOS BOLSISTAS DO PROUNI DO CURSO DE LICENCIATURA EM**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA**

**VANUSA KERSCNER**

**FREDERICO WESTPHALEN**

**2014**

**VANUSA KERSCNER**

**A CORPOREIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE  
ACADÊMICOS BOLSISTAS DO PROUNI DO CURSO DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Projeto de Pesquisa apresentado ao  
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu  
em Educação da URI - Universidade  
Regional Integrada do Alto Uruguai e das  
Missões - Campus de Frederico  
Westphalen.**

**Orientador: Dr. Arnaldo Nogaro**

**FREDERICO WESTPHALEN**

**2014**

## **IDENTIFICAÇÃO**

### **Instituição de Ensino/ Unidade**

URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Campus Frederico Westphalen

### **Direção do Campus**

Diretora Geral: Silvia Regina Canan  
Diretora Acadêmica: Elisabete Cerutti  
Diretor Administrativo: Clóvis Quadros Hempel

### **Departamento de Ciências Humanas**

**Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Área de Concentração  
Educação, Nível de Mestrado**

Coordenadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Edite Maria Sudbrack  
Sub-Coordenadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Luci Mary Duso Pacheco

### **Dissertação de Mestrado**

#### **Orientador:**

Dr. Arnaldo Nogaro

#### **Orientanda:**

Vanusa Kerscner

Aos meus amores: meus pais Nelci e Otavia,  
meus irmãos Kátiuska e Felipe e ao meu  
namorado Diego, presenças essenciais em  
minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus pelas oportunidades a mim proporcionadas, pelos momentos de alegria e, inclusive, de tristeza que me foram grandes aprendizados, me fortaleceram e me fizeram amadurecer tanto na vida pessoal quanta acadêmica.

Agradeço aos meus pais, Nelci e Otavia, pelo grande exemplo de vida, humildade, generosidade, enfim, pelas pessoas maravilhosas que são e que com certeza me engrandecem e me orgulham muito. É graças ao carinho, dedicação, incentivo e apoio de vocês durante esses anos de ausência e saudade que hoje estou aqui. Sei que pouco mais de 100 km entre nós não separou nosso amor, os sinto intensamente cada dia dentro de mim.

Aos meus irmãos Katiuska e Felipe, pelo companheirismo, amor, conselhos e momentos de descontração. Vocês são importantes em minha vida.

Ao meu namorado Diego, pelas incansáveis palavras de incentivo e motivação, exemplificadas em gestos carinhosos, de afeto e amor. Muito sou grata pela sua dedicação, compreensão, incentivo e paciência. Por sinal, muita paciência. Diante das fraquezas tu me confortastes e nas alegrias brindastes. Nada seria de mim se não existisses em minha vida, sabes que teria me perdido no caminho. À você, meu amor, que junto de sua família me apoiou e me amparou nos momentos de estudos e viagens.

Agradeço à família Favin, representado por Clenio e Zilda, a qual tenho um grande apreço e os estimo como “pais emprestados”, por me acolherem tão bem nesta cidade, Frederico Westphalen, ao longo desses anos. Graças aos momentos “em família”, de descontração e motivação proporcionada por vocês, me senti bem e encorajada a ficar.

Agradeço aos familiares em geral e amigos, poucos, mas verdadeiros, pelo apoio e incentivo. Às pessoas que me acolheram e aos amigos “temporários” dessas andanças e mudanças.

Agradeço, ainda, aos professores e colegas de curso de Pós-Graduação em Educação da URI – FW, pela convivência e aprendizado. Inclusive, agradeço a oportunidade de cursar o Mestrado com bolsa da Capes, a qual me foi muito importante, em termos de poder me dedicar exclusivamente aos estudos.

Agradeço também aos professores do curso de Educação Física pelo espaço proporcionado à pesquisa, como também agradeço aos alunos colaboradores da pesquisa pela disponibilidade.

Em especial, quero agradecer à professora Maria Teresa Cauduro, minha eterna “orientadora”, onde este termo a define bem, pela forma com que nos conduz sem apontar soluções, apenas caminhos. Sou grata à sua amizade, dedicação, conhecimento e experiência profissional, que tão incansavelmente divide conosco, bem como agradeço por me instigar e encorajar, desde a graduação, a buscar qualificar-me mais.

Não posso deixar de agradecer ao professor Arnaldo Nogaro, que tão prontamente aceitou dar seguimento a este trabalho, honrando-me com seu conhecimento e experiência.

Agradeço, ainda, às portas a mim fechadas, às palavras irônicas a mim proferidas, às lágrimas derramadas e aos amigos que não tive: em meio às tristezas e fraquezas foi que eu me fortaleci.

Certamente, também agradeço às oportunidades que tive e por tudo e todos que de alguma forma contribuíram para que hoje eu estivesse aqui brindando uma vitória de muitas que ainda estão por vir.

Simplemente obrigada e sou grata por tudo.

*Corporeidade é voltar os sentidos para sentir a vida em: olhar o belo e respeitar o não tão belo; cheirar o odor agradável e batalhar para não haver podridão; escutar palavras de incentivo, carinho, de odês ao encontro, e ao mesmo tempo buscar silenciar, ou pelo menos não gritar, nos momentos de exacerbação da racionalidade e do confronto; tocar tudo com o cuidado e a maneira de como gostaria de ser tocado; saborear temperos bem preparados, discernindo seus componentes sem a preocupação de isolá-los, remetendo essa experiência a outros no sentido de tornar a vida mais saborosa e daí transformar sabor em saber.*

*Wagner Wey Moreira*

## RESUMO

A presente dissertação tem como tema “A corporeidade no processo de formação profissional de acadêmicos bolsistas do ProUni (Programa Universidade Para Todos) do curso de licenciatura em Educação Física”, cujo problema geral aborda: como se constitui e configura a corporeidade dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física? Nas questões norteadoras buscou-se investigar qual o perfil e as percepções de corporeidade que os acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física da URI - FW apresentam; qual a situação socioeconômica destes acadêmicos; como é seu percurso e/ou desempenho e quais os desafios e perspectivas profissionais destes acadêmicos? O objetivo cumprido ao longo do estudo foi investigar os acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física da URI – FW, no que diz respeito à construção de sua identidade e corporeidade, assim como verificar os aspectos relacionados à sua formação profissional. Para melhor responder aos propósitos da pesquisa, foram definidos objetivos específicos com a finalidade de apresentar o perfil e as percepções de corporeidade dos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW; caracterizar sua situação socioeconômica; mapear seu percurso e/ou desempenho acadêmico e listar os desafios e perspectivas profissionais destes acadêmicos. O interesse dessa pesquisa partiu da necessidade de estudo do Corpo vinculada ao espaço acadêmico, uma vez que a Corporeidade sugere uma luta consciente do homem pela vida, pela busca dos objetivos, em satisfazer seus anseios, interagindo e transformando-se. O estudo divide-se em sete seções. A pesquisa foi de campo, de caráter qualitativo, com a utilização de estudo de caso e abordagem hermenêutica. Os instrumentos para a coleta de dados foram dois questionários. Foram retiradas 103 unidades de significados, das quais resultaram em três categorias (Capitais, Poder Simbólico e Corpo) e sete subcategorias (Capital Econômico, Capital Cultural, Capital Social, Formação Acadêmica, ProUni, Distinção Social e Disciplina e Vigilância). Após as interpretações dos dados, reitera-se a importância desse estudo como forma de compreender-se quem são os alunos bolsistas do ProUni que chegam à universidade, discutindo, inclusive, sobre a política do Programa. Espera-se que esse estudo possa contribuir para novos ensaios e novas reflexões, que despertem a busca por mais conhecimento.

**Palavras-chave:** Corporeidade. Bolsista ProUni. Educação Física. Capital cultural. Capital social.

## ABSTRACT

The theme of the following thesis is “Corporality in the process of professional training of ProUni (Program University for All) scholarship students from the undergraduate degree in Physical Education”, which tackles the general problem: how is the corporeality of the ProUni undergraduate students of Physical Education constituted and embodied? Through the guiding questions the study sought to investigate what the profile is and the perception of corporeality that undergraduate students from Physical Education degree at URI-FW have; what is its trajectory and/or performance and what are the challenges and professional perspectives of these students? The objective completed throughout the study aimed to explore the ProUni scholarship students from the undergraduate degree in Physical Education from URI-FW with regard to the construction of their identity and corporeality, as well as verify aspects related to their professional training. In order to better meet the purposes of the survey, specific objectives were defined aiming to present the profile and perceptions of corporeality of the Physical Education students at URI-FW; to characterize their socioeconomic status; to chart their trajectory and/or academic achievements, and to list the challenges and professional prospects of these students. The interest of this research came from the need to study the body linked to the academic space, since corporality suggests a conscious battle of man for life, for the pursuit of goals, for the satisfaction of desires, interacting and transforming himself. The study is divided into seven sections. This was a field, qualitative research, with the use of a case study and hermeneutic approach. The instruments for data collection were two questionnaires. 103 units of significance were found, which resulted in three categories (Capital, Symbolic Power and Body) and seven subcategories (Economic Capital, Cultural Capital, Social Capital, Academic Background, ProUni, Social Distinction and Discipline, and Vigilance). After the interpretation of the data, the importance of this study is reiterated as a way to understand who the ProUni scholarship students that arrive at the university are, quarrelling even about the Program politics. It is expected that this study will contribute to new researches and new reflections that awaken the quest for further knowledge.

**Keywords:** Corporeality. ProUni Scholarship. Physical Education. Cultural Capital. Social Capital.

## **LISTA DE SIGLAS**

CADIN - Cadastro Informativo de Créditos não quitados do Setor Público Federal

COFINS - Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social

CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

IRPJ - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PIS - Programa de Integração Social

ProUni – Programa Universidade Para Todos

SIEDSUP - Sistema Integrado de Informações da Educação Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>12</b>
<b>2 REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO CORPOREIDADE.....</b>	<b>19</b>
2.1 CORPOREIDADE .....	19
2.2 COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL .....	27
2.3 A POSIÇÃO DA FENOMENOLOGIA .....	30
<b>3 AS TEORIAS DE FOUCAULT E BOURDIEU E SUAS PREOCUPAÇÕES COM O INDIVÍDUO E O CORPO.....</b>	<b>34</b>
3.1 CORPO DÓCIL E DISCIPLINADO .....	35
3.2 CAPITAIS SOCIAL, CULTURAL, ECONÔMICO E SIMBÓLICO .....	42
3.3 BOURDIEU E A DISTINÇÃO DE CLASSES.....	48
3.4 RELAÇÕES DE PODER .....	53
<b>4 IMPLICAÇÕES ACERCA DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE E DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI.....</b>	<b>60</b>
4.1 PROUNI .....	61
<b>4.1.1 O ProUni nas pesquisas.....</b>	<b>64</b>
<b>4.1.2 ProUni e as licenciaturas.....</b>	<b>66</b>
4.2 AS CRÍTICAS AO PROUNI.....	67
4.3 DESEMPENHO ESCOLAR .....	68
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>70</b>
5.1 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO .....	70
5.2 NATUREZA E ENFOQUE DA PESQUISA .....	71
5.3 HERMENÊUTICA.....	72
5.4 ESTUDO DE CASO .....	73
5.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	74
<b>5.5.1 Questionário.....</b>	<b>74</b>
5.6 CONTEXTO INVESTIGADO.....	75
5.7 FIDEDIGNIDADE, VALIDEZ E CREDIBILIDADE.....	76
<b>6 AS VOZES DOS SUJEITOS E O OLHAR DA PESQUISADORA.....</b>	<b>78</b>
6.1 SISTEMATIZAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....	78
6.2 OS DIFERENTES CAPITAIS DOS QUAIS OS ESTUDANTES SÃO PORTADORES.....	80
6.3 PODER SIMBÓLICO E SUA CONCRETIZAÇÃO NO COTIDIANO .....	85
6.4 CORPO E SUA REPRESENTAÇÃO ENQUANTO SIGNO PESSOAL E SOCIAL.....	92

**7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....101**  
**REFERÊNCIAS .....109**

## **1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

A presente dissertação tem como temática “A corporeidade no processo de formação profissional de acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física”, e como problema geral: como se constitui e configura a corporeidade dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física? Nas questões norteadoras buscou-se investigar qual o perfil e as percepções de corporeidade que os acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física da URI - FW apresentam; qual a situação socioeconômica dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW; como é o percurso e/ou desempenho acadêmico dos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW e quais os desafios e perspectivas profissionais dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI - FW?

O objetivo cumprido ao longo do estudo foi investigar os acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física da URI – FW, no que diz respeito à construção de sua identidade e corporeidade, assim como verificar os aspectos relacionados à sua formação profissional.

Para melhor responder aos propósitos da pesquisa, adotamos objetivos específicos com a finalidade de apresentar o perfil e as percepções de corporeidade dos acadêmicos do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW; caracterizar a situação socioeconômica dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW; mapear o percurso e/ou desempenho acadêmico dos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW e listar os desafios e perspectivas profissionais dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW.

No intuito de dar vazão aos objetivos propostos, realizamos uma pesquisa de campo com acadêmicos do Programa ProUni do curso de licenciatura em Educação Física da URI – FW, para averiguar como ocorre a construção de sua identidade e corporeidade, tendo-se como método de estudo a pesquisa qualitativa, com a utilização do estudo de caso e com abordagem hermenêutica.

Quanto aos instrumentos para a coleta de dados lançou-se mão de dois questionários, bem como documentos necessários, aplicados aos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Educação Física Licenciatura da URI – FW, por estarem em processo de formação docente. Desse modo foram pesquisados todos os estudantes do ProUni que cursam a licenciatura em Educação Física, no período correspondente à coleta de dados, que é o segundo semestre do ano de 2014, de modo que corresponderiam aos alunos do 2º, 4º e 6º semestre, totalizando 17 acadêmicos envolvidos.

Posto isto, cabe situar o leitor sobre a arquitetura deste texto. Na seção um transcreve-se os motivos que levam a pesquisadora a investigar a temática “A corporeidade no processo de formação profissional de acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física”. Dessa forma, encontra-se no texto o tema, o problema de pesquisa, as questões norteadoras, o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa em questão.

Na seção dois, é possível analisar o fenômeno corporeidade e os aspectos da comunicação não-verbal, em que se discorre de conceitos e formas de análise corporal, bem como a posição da fenomenologia no envolvimento corpo-mente. Nesta faz-se uma leitura do corpo.

Na seção três procede-se a uma análise das teorias de Foucault e Bourdieu, cujas teorias sintonizam com a proposta da pesquisa, com a pretensão de atentar-se para a visão de corpo proposta por Foucault, na forma como o corpo tende a ser disciplinado e a teoria de Bourdieu aponta os aspectos de capitais social, cultural, econômico e simbólico, bem como sobre distinções de classes e como se dá a relação de sua teoria com a temática Corpo. Com base nesses autores, nesta seção, abordam-se as relações de poder, que estão extrínsecas e intrínsecas ao indivíduo e suas relações na sociedade.

A seção quatro fala do Programa Universidade Para Todos (ProUni), onde são tratados aspectos legais do programa e como tem sido apresentado pelos autores que estudam o assunto. Agregam-se as críticas em relação ao programa e os aspectos vinculados à licenciatura, além de tratar aspectos condicionantes ao desempenho escolar.

A seção cinco destina-se a explicitar os procedimentos metodológicos da pesquisa, a forma como se caracteriza este estudo, buscando justificar as razões da pesquisa ser estudo de caso, com abordagem qualitativa. São apresentados os instrumentos de coleta de dados, como o questionário, o contexto investigado e os aspectos éticos da pesquisa.

Na seção seis apresenta-se a interpretação dos dados que envolvem as informações obtidas a partir do questionário e dos documentos, tendo como contraponto o embasamento teórico proposto.

Na seção sete abordam-se as considerações finais, onde se apontam as conclusões alcançadas com o presente estudo que caminham na direção de suscitar reflexões e indagações àqueles que sentirem-se próximos do tema abordado.

Desse modo, destaco que as razões que me levaram a pesquisar a corporeidade e os alunos bolsistas do ProUni, de modo específico do curso de Educação Física, foi por ser uma pesquisadora apaixonada pela temática Corpo e por ter sido bolsista do ProUni do curso de Educação Física licenciatura. Como bolsista, felizmente, não há privilégio nem exclusão. No entanto, nunca houve uma preocupação maior em sabermos quem somos e o que queremos. Para alguns colegas, ser bolsista era sinônimo de ser bom aluno, principalmente pelo grande número de candidatos às bolsas. Por outro lado, nos colocava em situação inferior quando um dos critérios para a bolsa é a renda familiar.

Acontece que, não poucas vezes, esse critério levava a certa distinção dos alunos, refletindo nos modos de vestir, andar, falar e se impor, enfim, no corpo. Assim, também surgiu o interesse de estudar o Corpo e, principalmente em vinculá-lo ao espaço acadêmico que, em âmbito regional, carece de estudos.

Essa temática da corporeidade me entusiasma pelo fato de ser carregada de significados e por estar em constante transformação baseada em costumes, culturas, linguagens, conhecimento entre outros, como também sendo alvo da própria sociedade que o constitui. Sou formada em Educação Física e parece óbvio estudar o Corpo. No entanto, encontrava dificuldade em esclarecer a importância desse tipo de pesquisa, tendo em vista que o Corpo concretiza-se muito além do movimento e não deve ser visto como algo anatômico ou físico somente. Ele se constitui pelas intervenções, pelas significações, especialmente, sociais que o marcam culturalmente, moldando e punindo quanto aos desvios às regras. O Corpo é muito mais que seu sentido biológico, ele é expressão, é representação da subjetividade. Assim, surgiu o estudo da Corporeidade.

A corporeidade implica na relação entre o mundo interior (subjetivo) e o mundo exterior (corporal). Isso porque as intenções subjetivas, da mente, se manifestam no Corpo, de modo que o indivíduo influencia o mundo e é influenciado por ele.

A importância desse estudo está justamente em compreender como ocorrem essas relações no espaço acadêmico, no âmbito pessoal, social e profissional, uma vez que a Corporeidade sugere uma luta consciente do homem pela vida, pela busca dos objetivos, em satisfazer seus anseios, interagindo e transformando-se.

Por isso, ainda este estudo visou investigar questões relacionadas aos capitais social, cultural, econômico e simbólico, como forma de delinear melhor esta trajetória acadêmica e

analisar como estão inerentes ao corpo. Isso porque compreender o corpo no processo educacional e profissional é compreender os aspectos que envolvem os discentes e futuros docentes, principalmente, considerando as mudanças sociais e as relações de poder na atual sociedade.

Desse modo, a educação acadêmica deveria dar atenção à Corporeidade. Seria um olhar em que a educação se preocupe com o corpo, seus movimentos e mudanças exigidas pela sociedade. É preciso consciência de seus corpos, do desejo, da necessidade e das relações com o outro e com o ambiente. Ainda, é preciso repensar e desenvolver a Corporeidade como forma de aprender a realidade corporal humana, uma vez que se deve compreender a aprendizagem como um processo corporal acompanhado da sensação de satisfação.

Nesse sentido, a intenção de desenvolver uma dissertação em que se trata sobre “A corporeidade no processo de formação profissional de acadêmicos bolsistas do ProUni<sup>1</sup> do curso de licenciatura em Educação Física”, esteve em poder compreender o perfil destes alunos.

A escolha da licenciatura atribuiu-se ao contexto investigado pela linha de Formação de Professores e Práticas Educativas vinculada ao Programa de Mestrado, visto que esta linha pesquisa os processos de formação inicial e continuada e suas relações com os espaços institucionais e áreas do conhecimento em que eles se constituem. Dessa forma, permite o avanço qualitativo da formação de professores das diferentes áreas do conhecimento, necessidade regional já diagnosticada.<sup>2</sup>

Além disso, estudar os licenciandos é construir uma formação que vise refletir a historicidade e as trajetórias dos mesmos, preocupando-se conseqüentemente com o exercício da docência.

A escolha do curso de Educação Física licenciatura justificou-se, não somente pela minha formação enquanto pesquisadora, mas pela forma com que a sociedade, baseada no senso-comum, tem como visão de alunos que frequentam o curso. A licenciatura em si já apresenta uma grande demanda em atender exigências que perpassa o processo ensino-aprendizagem. E enquanto Educação Física, a sociedade espera que alunos de Educação Física tenham apreço por alguma modalidade esportiva, pratiquem atividades físicas, tenham

---

<sup>1</sup> O ProUni constitui-se em uma política pública recente e que carece de mais estudos e pesquisas. Os estudantes inseridos neste Programa devem ser objetos de muitos estudos ainda, pois ouvi-los e saber como se inserem no contexto do ensino superior torna-se fundamental para avaliar esta iniciativa do governo federal, bem como verificar quais os impactos dos recursos nele investidos. Sem sombra de dúvida, trata-se de um contingente populacional e econômico novo no ambiente universitário, o que suscita interrogações e curiosidade. Estes elementos também estão presentes no nosso anseio por pesquisar estes estudantes.

<sup>2</sup> Informação disponível em: <http://www.fw.uri.br/new/aluno/pos-graduacao/mestrado-stricto-sensu/mestrado-em-educacao>. Acessado em: 26/04/2014.

corpos esbeltos, tenham hábitos saudáveis entre outras formas de vê-los e tê-los como parâmetro. Partindo desse pressuposto, como os alunos que frequentam o curso se veem? É mito ou verdade essa adoração do corpo como parâmetro?

O universo investigado restringiu-se à URI, tendo em vista que dentre os cursos oferecidos pelas universidades da Microrregião de Frederico Westphalen<sup>3</sup>, ela é a única que apresenta cursos de licenciatura de modo presencial. A forma presencial de aula é crucial para a presente pesquisa, uma vez que permitem maiores relações sociais entre os acadêmicos, professores e a instituição em geral.

Dessa forma, também havia sido questionada porque a escolha de investigar os alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos (ProUni). Credito a escolha desses colaboradores, por ter sido bolsista e tendo em vista que nosso universo acadêmico carece de estudos qualitativos acerca destes estudantes bem como é preciso ir além de dados quantitativos fornecidos pelo sistema. Principalmente, em poder conhecer quem são, em compreender sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional no espaço universitário, quais suas expectativas e como se veem nesse processo social, inclusive, de como esses aspectos interferem e refletem no próprio corpo.

A justificativa de ser estudantes com bolsas do ProUni e não de outra modalidade de bolsa, como o Sisu (Sistema de Seleção Unificada) ou o Fies (Fundo de Financiamento Estudantil) ou até mesmo com bolsa Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), deve-se ao fato de que o Sisu refere-se à seleção de candidatos às vagas das instituições públicas de Ensino Superior, o que já de antemão é descartado visto que a universidade selecionada é Comunitária (Filantrópica), e o Pibid, diz respeito ao incentivo com bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais em licenciatura que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. Este programa visa articular a educação superior com as escolas e os sistemas estaduais e municipais, mas não é fomentado pelo caráter socioeconômico.

Já o Fies, embora se destine a financiar a graduação e também a pós-graduação de estudantes na educação superior, é um programa que atende alunos já matriculados em instituições não gratuitas, podendo o benefício ser solicitado em qualquer período do ano,

---

<sup>3</sup> Municípios que pertencem à Microrregião de Frederico Westphalen: Alpestre, Ametista do Sul, Caiçara, Constantina, Cristal do Sul, Dois Irmãos das Missões, Engenho Velho, Erval Seco, Frederico Westphalen, Gramado dos Loureiros, Iraí, Liberato Salzano, Nonoai, Novo Tiradentes, Novo Xingu, Palmitinho, Pinheirinho do Vale, Planalto, Rio dos Índios, Rodeio Bonito, Rondinha, Seberi, Taquaruçu do Sul, Três Palmeiras, Trindade do Sul, Vicente Dutra e Vista Alegre.

dependendo da necessidade do estudante. Além disso, o programa não se dá com base em critérios diversos do ProUni.

Assim sendo, o critério utilizado para justificar a escolha dos alunos bolsistas do Programa ProUni, está relacionado de serem estudantes de baixa renda e verem na bolsa a única oportunidade de ingressar na universidade, uma vez que se justifica a não possibilidade de arcar com as mensalidades, visto que precisa atender alguns itens obrigatórios como ter estudado em escola pública ou ter sido bolsista integral de escola privada, ter renda per capita de até três salários mínimos para bolsa de 50% e um salário e meio para bolsa de 100%. Ressalta-se, nesse sentido, que o critério de seleção primário para esta pesquisa correspondeu ao estudante ter ingressado na universidade pelo ProUni, por bolsa de 100% ou 50%, o que lhe permite ainda candidatar-se ao Fies e ao Pibid.

O Programa ProUni constitui-se de política pública recente que oportuniza o ingresso na universidade por uma modalidade diversa do vestibular, contemplando os estudantes que tenham melhor desempenho escolar e por isso pleiteiam sua bolsa no Ensino Superior. Portanto, por se tratar de um assunto novo, carece de maiores estudos que permitam avaliar sua eficácia e sua perspectiva de inclusão social como é seu objetivo. Além de poder situar como se inserem no universo acadêmico este contingente social com características específicas, especialmente neste estudo, no que se refere à sua corporeidade.

Embora não se tem como o foco exclusivo o programa ProUni, foi preciso esclarecer do que se trata, como forma de compreender o contexto do bolsista. Este programa surgiu como política de expansão da educação superior para atender os menos favorecidos, criado pelo Governo Federal em 10/09/2004, por meio da Medida Provisória nº 213, institucionalizada pela Lei nº 11.096/2005, tendo como foco a ampliação do acesso com qualidade (BRASIL, 2008).

Ainda como forma de melhor entender o estudo do Corpo, a presente pesquisa utilizou-se de grandes teóricos como Foucault e Bourdieu. Em Bourdieu, assimilou-se o conceito de *habitus*, pois este é a exterioridade interiorizada pelo indivíduo, o qual se inscreve no ser pela socialização no seu relacionamento familiar, na escola, no trabalho, na religião, etc. A partir dessa concepção subjetiva vemos que é o corpo que irá demonstrar as vivências da subjetividade, visto que ele, através dos sentidos, representará a comunicação do indivíduo com o ambiente que o cerca.

A teoria de Bourdieu, para compreender o corpo, não fica somente condicionada ao *habitus*, mas pode ser estendida ao conceito de poder simbólico, que tem no corpo o foco da

subordinação e da imposição. Isso também fica evidente na teoria foucaultiana quando se fala do poder na forma com que ele é presentificado no corpo, tornando-o dócil e disciplinado.

Assimilando a teoria bourdieusiana vemos que o corpo seria veículo do *habitus*, como também dos capitais social, cultural e simbólico. Com base nesses capitais, têm-se as distinções das classes que vão estar representadas novamente no corpo, ou seja, no modo de agir, pensar, falar e andar.

Quanto à escolha de Foucault, buscamos compreender como o corpo tende a ser disciplinado e alvo das forças de poder. A apreensão de corporeidade é entendida como interpenetrada de história e de caráter biopolítico, sendo que o corpo faz parte de um jogo de dominações e submissões, inscrito de marcas e sinais. Aqui ele é envolvido pelas forças de poder que vão pouco a pouco constituindo a identidade do sujeito, baseada na necessidade de regras, normas e vigilâncias.

Nesse sentido, entende-se como relevante a presente pesquisa, visto que o corpo é a expressão humana de suas necessidades e anseios e é para ele que se condensam os interesses sociais, políticos e econômicos, bem como suas práticas e discursos. Busca-se, assim, investigar as relações de inserção do bolsista na universidade com a corporeidade.

Entendendo a corporeidade destes indivíduos, sugere-se que práticas sociais sejam evidenciadas, para que, de fato, ocorra a inclusão e a igualdade no ambiente acadêmico.

Diante do exposto, justifica-se a realização desta pesquisa.

## **2 REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO CORPOREIDADE**

O corpo é muito mais que seu sentido biológico e não deve ser reduzido a objeto e/ou mercadoria. O corpo é linguagem, presença no mundo e pela corporeidade é que as atividades humanas se realizam. Nesse sentido, discorre-se aqui sobre os aspectos inerentes à corporeidade, esclarecendo sua relação com as atitudes, posturas e pensamentos, bem como com as percepções dele suscitadas. Essa noção de corpo também é desenvolvida pela forma com que o ser se figura na própria mente, na forma com que ele se percebe e age. Além disso, busca-se demonstrar o modo com que o corpo tem-se materializado na sociedade atual, pelo capitalismo, pelas formas com que é padronizado, é cultuado.

Faz-se menção à comunicação não-verbal tendo em vista que o corpo é expressão, é comunicação em si, que ocorre de forma tão natural, mas é baseada em intenções internas e externas, que anuncia e denuncia a subjetividade e que permite a interação entre os agentes sociais. No entanto, o corpo é muito influenciado pela cultura, costumes e modos que o cerca, marcando-o, absorvendo-o, de modo a regular o comportamento social.

Também faz-se referência à fenomenologia, visto que ela busca a integração corporeamente, que é a forma como se dá a corporeidade. Ambas compreendem o ser pelas experiências e pelas ações intencionais. Além disso, o corpo enquanto fenômeno que se manifesta de diferentes perspectivas, precisa ser levado em consideração.

### **2.1 CORPOREIDADE**

O corpo dentre os aspectos culturais tem-se reduzido a um objeto de uso, uma ferramenta a ser utilizada conforme os interesses econômicos, políticos e ideológicos de determinados segmentos sociais. É muito difícil o questionamento sobre o significado do próprio corpo, pois sua imagem primária se constrói obedecendo a modelos impostos pelos valores culturais vigentes. Assim, o homem cresce vivendo o corpo de forma alheia, isto é, vive-se tendo o outro como parâmetro, objetivando o que não lhe pertence, de modo que não se cria uma identidade própria, nem apresenta razão, discernimento ou criticidade própria, apenas se reproduz ou imita.

Na verdade, o homem tem imensa dificuldade em ser seu corpo, pois já lhe foi inculcado, que tem tal corpo. Os corpos são ensinados, feitos de linguagens, símbolos e imagens. Na verdade, a atenção desde a infância está dirigida e estimulada mais ao desenvolvimento da inteligência, secundarizando o corpo.

Para Gonçalves (2000, p. 66):

O corpo, como corpo próprio ou vivido, possui uma intencionalidade operante que engloba todos os sentidos na unidade da experiência perceptiva, na qual “os sentidos se intercomunicam, abrindo-se à estrutura de coisa”. A integração dos sentidos só pode ser explicada por ser um único organismo que conhece e se abre ao mundo, com o qual ele coexiste.

A corporeidade vale-se da possibilidade crítica sobre um corpo que é, em si, existência e essência, em que o ser um corpo é diferente de tê-lo. O ser é uma forma de presença no mundo, enquanto ter um corpo é acreditar que cabe a ele simplesmente transportar a mente. O conceito de corporeidade:

[...] implica em vida, em existência, em momento em que o ser pensa o mundo, o outro e a si mesmo na tentativa de conceber essas relações, na tentativa de reaprender a ver a vida e o mundo. Corporeidade, que é vida, busca ver os seres que se mostram, pois estes estão escondidos uns atrás dos outros ou atrás de mim. Corporeidade busca, em sua existencialidade, olhar os objetos, sabendo que isto demanda habitá-los e assim aprender ou incorporar as coisas nas mais diversas perspectivas (MOREIRA et al apud MOREIRA; NÓBREGA, 2008, p. 357).

É na corporeidade que o homem se faz presente, pois todo indivíduo se percebe e se sente como tal. O que caracteriza o homem e o distancia dos animais é a corporeidade vivida, significativa e expressiva. Todas as atividades humanas são realizadas e visíveis na corporeidade. Nesse sentido, o homem, em todas as suas funções e vivências, precisa ser corpo, o que é bem diferente dizer que precisa do corpo (SANTIN, 2003). Para Aranha e Martins (1993, p. 318), o corpo “[...] nunca é dado ao homem como mera anatomia: o corpo é a expressão dos valores sexuais, amorosos, estéticos, éticos, ligados bem de perto às características da civilização a que pertencemos”.

Vargas (1990, p. 32) parece descrever sabiamente as inúmeras possibilidades do corpo. “Fecha-se o corpo, cria-se o corpo, tira-se o corpo fora, faz-se corpo mole, luta-se corpo-a-corpo. O corpo pode ser bem-feito ou malfeito. O corpo pode ser caloso, cavernoso, diplomático, discente, docente, perturbador, pré-estelar, redondo, primitivo, estranho. [...]”. E ainda:

[...] No meio de tudo isso, tenta-se tirar uma definição: o corpo é a parte material, animal, ou a carne, do ser humano, por oposição à alma, ao espírito. E nesse sentido o corpo é soma, entendendo-se soma como o organismo considerado como expressão material, em oposição às funções psíquicas. [...] Além disso, as sociedades humanas agem sobre o corpo através de regras, de etiquetas, sanções e proibições, de prêmios e castigos, de leis e penas, de normas e códigos, e tudo isso vai se refletir na forma de andar, saltar, dormir, amar, de se alimentar, etc. Nesse sentido, o corpo é uma encruzilhada de acontecimentos culturais e sociais, animais e psíquicos, uma confluência de fenômenos, uma rede de emoções, uma teia de movimentos, um repertório inesgotável de gestos. (VARGAS, 1990, p. 32)

Observa-se que todo sistema de relações humanas se constrói na e pela corporeidade. O fenômeno humano acontece na corporeidade significativa e expressiva em direção ao outro. Conforme se vive a corporeidade, mais o ser torna-se significativo a si e aos outros, o que produz a comunicação. Dessa forma, os mundos da subjetividade e da intersubjetividade tornam-se gênese da vida e da convivência expressiva. Um se torna visível e compreensível ao outro. O corpo e seus movimentos estão no centro de toda e qualquer manifestação e possibilidade expressiva (SANTIN, 2003).

A subjetividade se manifesta pela corporeidade, pois esta é o meio pelo qual ela se constitui ao utilizar-se dos sentidos do corpo e conseqüentemente realizam a comunicação do indivíduo com o mundo. A corporeidade junto da subjetividade denota uma luta consciente do homem pela vida, pela busca dos objetivos, em satisfazer seus anseios, interagindo e transformando-se. É por meio da corporeidade, que o ser se constitui, interage, constrói seu mundo, ao mesmo tempo em que conhece seus princípios, elementos e propriedades. O corpo é a dimensão constitutiva e expressiva do humano.

Ambas, corporeidade e subjetividade, se realizam mutuamente na luta consciente do homem pela vida, pois mobilizam atitudes, sentimentos, pensamentos e posturas. A ligação do corpo com os fenômenos do mundo, através da experiência, proporciona a percepção real de todas as coisas. Esta percepção baseia-se na vivência do sujeito no e/ou com o mundo. O corpo possui o poder da expressão que transforma as intenções em atos afetivos, de modo que o corpo deve ser entendido como um todo, no qual pensamento, palavra e movimento existem um para o outro, não têm possibilidade de existir um sem o outro. Os pensamentos ganham vida pelos movimentos que são corporificados pela palavra e pela fala, havendo uma interdependência entre a palavra e o ato intencional, sendo que, os atos intencionais só podem ser expressos pela palavra e esta só recebe significação pelos atos intencionais (GRUNENVALDT; SURDI, 2012).

Dessa forma, a percepção acontece “com” o corpo, pela sua existência em um mundo temporal e espacial e não simplesmente “pelo” corpo ou pela “mente”. A consciência:

[...] é um ato intencional e sua essência é a intencionalidade, ou o ato de visar às coisas, dando-lhe significado. O mundo ou a realidade é o correlato intencional da consciência. Podemos dizer que a percepção é uma unidade interna entre o ato e o correlato e entre o perceber e o percebido. Perceber é o ato intencional da consciência. A intencionalidade é um caminho que faz a consciência se voltar para o mundo e vice-versa. Desta forma, a intencionalidade é a característica definidora da consciência, na medida em que está necessariamente voltada para o objeto (SURDI; KUNZ, 2009, p. 193).

Infelizmente, a sociedade atual, baseada no capitalismo e no sistema fabril, tem transformado o corpo em coisa, que possa suportar a exploração do trabalho mecânico e repetitivo (ARANHA; MARTINS, 1993), o que tem provocado uma visão material da corporeidade, baseada num corpo produtivo em menor tempo, em que se torna máquina para produzir em série e com o cuidado de ser sempre manipulado e obediente. Não há a preocupação se é uma atividade prazerosa. Dessa forma, as ideologias:

[...] sempre conseguem inventar um corpo humano adequado para o cumprimento das ordens necessárias. Há o corpo jardim fechado, aquele que é sacralizado, o qual vive em função do desenvolvimento do espírito. Há o corpo ajustável ao que se necessita, dotado de plasticidade, de maleabilidade, de elasticidade, corpo que já há algum tempo presta-se ao serviço e é força de trabalho, útil no cumprimento das funções regulares no mercado de trabalho, como os corpos professores, estivadores, executivos, operários, enfim, corpo relação mercantil (MOREIRA; NÓBREGA, 2008, p. 351).

Nesse sentido, o indivíduo precisa corresponder às demandas da sociedade e, para isso, horas de sono são reduzidas, a necessidade de ir ao banheiro é adiada e uma refeição mais saborosa, equilibrada e saudável é trocada por lanches mais práticos e rápidos.

Ainda, a sociedade tem-se preocupado muito com o corpo de forma equivocada, voltada aos aspectos físicos e estéticos. Essa ausência de sensibilidade corporal faz com que os indivíduos não compreendam seus limites, seus toques, sua fala etc., pois é preciso considerar que o corpo fala, demonstra seu cansaço, desejos e esforços. Entretanto, o indivíduo não dá importância a si, à sua percepção corporal. Simplesmente, exagera nas atividades diárias e tolera a dor, esquecendo-se de atender seu corpo. Tratam-no de maneira servil. Isso, inclusive reflete-se nos esportes, em que há o grande predomínio da competição, como sinônimo de vitória e superioridade.

[...] o esporte facilmente se transforma num campo de batalha, onde os companheiros não são apenas adversários, mas são visualizados como inimigos a serem destruídos. O jogo torna-se luta e guerra. Não é mais lazer ou diversão, nem espetáculo. O próprio espectador deixa de aplaudir ou vaiar, para se constituir num fanático exigindo a vitória a qualquer preço pelo seu grito de guerra (SANTIN, 2003, p. 59).

O esporte tem sido um grande disseminador da padronização, em que a cada modalidade surge o atleta padrão, fazendo com que muitos indivíduos por não apresentarem condições mínimas semelhantes ao padrão, sejam barrados ou excluídos. É levado em consideração a altura, a corpulência, o peso, a velocidade, etc. (SANTIN, 2003). Essa padronização provoca práticas negativas na escola, pois ela tornou-se reprodutora sem levar em consideração as potencialidades e limites do corpo e, mesmo a contragosto, essa prática tem sido constatada em nossa realidade. Apesar de grandes correntes desenvolvimentistas no âmbito da Educação Física, sua prática não tem levado em consideração os limites do corpo e tem-se almejado mais a esportivização precoce e o gesto mecânico com base em supostos padrões, demonstrando assim a precariedade desta disciplina em nossos currículos.

Compartilha-se das constatações de Surdi e Kunz (2009) que atestam que a Educação Física objetiva os conteúdos esportivos com foco na seleção e formação do atleta, em que o movimento é organizado e regrado pelas leis da física e da mecânica. Dessa forma, o corpo simplesmente produz movimentos mecanicamente automatizados.

O professor fornece o movimento a ser imitado e gradativamente oferece o feedback ao aluno, para que ele execute de forma correta. O aluno, portanto, está fora do seu próprio movimento. Todo o arcabouço das vivências motoras extraclasse é uniformizado e as diferenças minimizadas. O que pode acarretar num diretivismo extremo em que o poder centralizador fica sempre com o professor. O aluno, neste sentido, perde um espaço criador de dar um sentido diferente aos seus atos no decorrer das atividades de movimento e relacionar com suas experiências vividas (SURDI; KUNZ, 2010, p. 268).

É preciso um olhar que contemple o biológico, o psicológico, o social, bem como o ético e o estético, visto que não se deve ignorar a individualidade do ser. Nessa perspectiva de um corpo material, o que se vê na sociedade atual é o culto do corpo. Este culto leva o indivíduo à luta contra seu envelhecimento, à busca por um padrão de beleza, em que se vale de determinadas medidas e massas corporais. É um processo de personalização, no qual constrói seu corpo, conforme seu desejo.

Esse culto exagerado ao corpo é compreendido como a Corpolatria, que como apontam Aranha e Martins (1993, p. 318), “[...] o endeusamento do corpo é um fenômeno que não descarta a possibilidade da ‘morte do corpo’ para o espírito”, isso pois tem provocado sentimentos ambíguos, em que se tornou objeto de amor-ódio, ora como algo inferior e escravizado, ora como desejado e exaltado.

De acordo com Mattos (2010), nessa busca de um corpo sem idades, nenhuma parte do corpo deve escapar dessa vigilância. Para tanto, existem um incessante número de variedades

de práticas ofertadas pelas academias, uma vez que elas se transformaram em grandes centros de modelação do corpo, basta o praticante escolher aquelas que são mais convenientes na sua autoconstrução.

O corpo não é apenas produto da sociedade, mas também é construtor da sociedade, pois são as práticas corporais que produzem e reproduzem simultaneamente a sociedade (MATTOS, 2010). É preciso considerar, ainda, que os meios científicos trouxeram um novo olhar para o corpo. Conforme Alves (2009), a descoberta de uma doença genética implica uma nova maneira de se relacionar com o corpo, visto que o conhecimento dos genes permitiu descobrir predisposições para doenças e modificar seu comportamento, como, por exemplo, mudar de regime alimentar caso se detecte uma predisposição para doenças cardiovasculares. No entanto, a investigação genética não tem somente como base a cura, mas também o reforço, no sentido, de produzir um corpo protegido contra a doença, mais forte, mais belo e mais inteligente.

Vale ressaltar que assim como a Corpolatria pode levar o indivíduo às mudanças exageradas que agrida seu corpo, ela também pode ser benéfica se considerar os maiores cuidados que o indivíduo passa a ter com a saúde, bem-estar e na prevenção de doenças. Porém, para que isso ocorra, é preciso dosar e equilibrar esse “amor próprio”, esse endeusamento do corpo. Infelizmente, pela forma como certos modelos são impostos à sociedade, fica difícil o questionamento da real existência da liberdade humana.

Isso porque a questão da aparência e beleza, segundo Dortier (apud MATTOS, 2010) tem influência nas relações sociais, uma vez que as pessoas mais belas fisicamente atraem mais simpatia por parte de seus colegas, ao passo que há um estranhamento para com os obesos, feios e com algum tipo de deficiência. A beleza tornou-se muito significativa no julgamento que os outros fazem, devido ao fator de atração e identidade entre os seres, de modo que ela oferece um precioso capital de sedução, mas que, como consequência, desencadeia uma desigualdade muito forte nas relações humanas.

Inclusive, com as possibilidades de cirurgia estética e as operações de modificação do corpo de todos os tipos, como enxertos, mudança de sexo, intervenções na reprodução, melhora das performances mediante *doping*, perspectivas de seleção genética e de clonagem, leva Alves (2009) a sugerir o aparecimento de um ser humano mutante. Segundo o autor, o homem tornou-se produto de suas próprias opções e técnicas, em uma perspectiva que ultrapassa os limites da humanidade. Atualmente, tornou-se comum os procedimentos cirúrgicos como transplantar corações, rins, fígados e pulmões e implantar artérias de plástico, próteses. O corpo adquiriu status de objeto nas mãos da medicina milagrosa.

Em uma sociedade marcada pelo poder de descarte e mutabilidade, o corpo:

[...] é medido, seus progressos, potencialidades e intervenções são calculados e simulados em programas de informática. O corpo-sujeito, protagonista de suas ações e decisões, perde, assim, espaço para o corpo-objeto, submisso à cultura na sociedade capitalista (ALVES, 2009, p. 33).

Para o autor citado (2009), a disposição que o ser humano tem de se automodificar, falando do rompimento da fronteira da pele através da mudança das cores da epiderme e por meio de incisões, queimaduras, perfurações e mutilações, permite acrescentar elementos novos à configuração corporal, como as tatuagens, implantes, escarificação e *piercing*.

Surge a procura por produtos químicos e intervenções cirúrgicas, que possibilitem o indivíduo se tornar diferente de todos e até de si mesmo. Parece uma espécie de busca por uma identidade própria, em uma sociedade extremamente visual e inconstante. Inclusive, o corpo do outro sempre é o parâmetro para a percepção de si e de seus desejos.

O corpo natural tem-se submetido cada vez mais à dinâmica da contemporaneidade, na qual muito daquilo que impede o bem-estar psicossomático do corpo pode ser trocado, repostado ou substituído de forma a se tornar apresentável na aparência. O corpo, até mesmo, tornou-se fragmentado, em partes avulsas, conforme o ofício de cada profissão. Para isso, desde o final da década de 1980, surgiram, no Brasil, as apólices de seguro de partes do corpo dos artistas, como as atrizes, as bailarinas e as cantoras, como explica Alves (2009, p. 34): “Uma bailarina, por exemplo, pode fazer uma apólice de seguro de suas pernas para casos de eventuais acidentes de trabalho. O mesmo pode ocorrer com a voz no caso de cantores ou com outros membros no caso de atletas”. Nasce uma hiper-valorização anatômica individualizada que reafirma a fragmentação do corpo. Parece haver uma hierarquia das partes do corpo.

Aliada ao culto do corpo encontra-se a mídia, nas mais diversas formas de expressão, como a escrita, a oral, a televisiva, a impressa e a digital, que muito colabora na divulgação do que é ser belo e do que é o corpo perfeito, mediante o enquadramento em padrões rígidos de beleza. Endereços eletrônicos na internet apelam aos suplementos alimentares e complexos vitamínicos que aceleram o ganho de massa muscular em pouco tempo, bem como difundem o uso de esteróides anabolizantes (ALVES, 2009).

São inúmeras as formas de induzir a pessoa à aceitação desse discurso como verdade, como o melhor para si, sempre tendo o corpo como referência. Por exemplo, tem-se a propaganda de diversos perfumes, a moda, tudo o que diz respeito à saúde, como os tratamentos de pele e de cabelo, medicamentos para emagrecer, bronzear, *slogans* sobre não

fumar, não comer em excesso, evitar a bulimia, não ingerir bebida alcoólica, manter as taxas de colesterol, fazer atividades físicas regularmente, entre outros meios. Essa forma de agir delimita as formas da sociedade, em que exige valores morais e sociais padronizados, “classificando” as pessoas pelas políticas de normalização.

A capacidade apelativa é imensa, vencendo muitas vezes pelo poder de imagem que apresentam, em propagandas comerciais, *outdoors*, etc. Nessa perspectiva, criam-se padrões de corpo estético, estilos de músicas, dietas da moda, produtos milagrosos entre outros, em que o corpo é o foco. Como reagir perante essa indústria cultural, que aliena os indivíduos em suas convicções?

Afinal, se está cercado de imagens e mensagens, que fabricam corpos e os tornam desejáveis, às vezes, como sinônimo de saudável. A programação na TV aberta é a grande aliada da nova indústria cultural, visto que ela perdeu o seu espaço verdadeiramente cultural, para expor esculturas de corpos, cada vez mais nus e torneados na musculação. Na verdade, a “moda<sup>4</sup>” da vez não está mais nos corpos magros e esqueléticos, como outrora, mas em corpos super musculosos, inclusive, para as mulheres que deverão ter quadris e peitos avantajados.

Para esse novo “fenômeno<sup>5</sup>”, criaram-se denominações estranhas, porém, popularizaram-se facilmente, como os casos das mulheres que receberam nomes de frutas<sup>6</sup>. Somado a isso, tem-se o estilo musical *funk*. Ressalta-se que a crítica que aqui se faz não é ao estilo em si, mas em suas letras nada convencionais, pois os cantores de *funk* se popularizam entre a massa, com letras que fazem referência às drogas, violência, poder do tráfico, sexo e discriminação ao sistema policial, com danças sensuais e apelativas. Infelizmente, os indivíduos aderiram a essas tendências sem haver uma reflexão interior.

Para Gonçalves (2000, p. 63) “[...] O corpo vivo, participante do ato criador de transformar a natureza, tornou-se um corpo mecanizado [...] com um mínimo de participação do espírito”. Este pensamento pode ser complementado pelo que Surdi; Kunz (2009) afirmam ao referir-se que o ser humano perde seu poder de decisão e reflexão sobre seu se-movimentar, que o torna humano e criativo.

---

<sup>4</sup> Tendência de consumo da atualidade que expressa hábitos, usos e costumes.

<sup>5</sup> Aqui fenômeno deve ser entendido como uma manifestação da moda, uma nova tendência, uma aceitação coletiva.

<sup>6</sup> A designação mulher-fruta surgiu recentemente e foi dada às dançarinas do funk, tendo em vista seus corpos avantajados. Para tanto surgiram a Mulher Melancia, a Mulher Melão, a Mulher Pêra, Mulher Maçã, entre outras.

O poder das massas se sobrepõe, não há conscientização e, sim, alienação. Não se discute se é adequado, apenas segue-se o que é tido como tendência, algo do momento.

## 2.2 COMUNICAÇÃO NÃO VERBAL

Como visto, o corpo é carregado de significados, repassados por meio das posturas, atitudes e gestos. Nenhuma atitude humana é somente interna, pois toda atitude requer o corpo:

O movimento humano, por fim, pode ser compreendido como linguagem, ou seja, como capacidade expressiva. O homem se expressa pelos seus movimentos, pelas suas posturas, pelos seus gestos. O corpo humano é fala e expressão. A presença do homem é sempre uma presença falante, mesmo silenciosa. O homem se expressa no seu olhar, na sua face, no seu andar; ao ocupar um lugar; o movimento humano será sempre intencional e pleno de sentido (SANTIN, 2003, p. 45).

O movimento é a característica existencial do homem, sendo sua expressão, pois é o meio primário do ser com o ambiente que o cerca. Através dele, o homem percebe o mundo e, conseqüentemente, aprende e reaprende com seu próprio corpo. Este perceber o mundo é perceber o corpo, suas sensações, percepções e ação.

A ação é o meio mais concreto de relação do homem com o mundo exterior, ela expressa a intenção e é definida como o ponto de partida de todos os processos de conhecimento e desenvolvimento.

No entanto, a comunicação por ser uma atividade do cotidiano, que todos conhecem e praticam, parece ser natural, que dispensa maiores explicações. Conforme Rector e Trinta (1999), a comunicação é a própria prática cotidiana das relações sociais, de modo que as situações de comunicação são muitas e diversificadas. Para Santin (2003), existem componentes intencionais internos e externos, que são elementos valorativos que entram em cena no momento em que se articula o movimento humano. Os componentes intencionais internos são constituídos pelas significações que acompanham e se confundem com os próprios movimentos, como a expressividade, a competitividade, o prazer, a premiação e a produtividade.

A expressividade é a linguagem dos movimentos. Uma linguagem que identifica o movimento com seu significado. A competitividade diz respeito ao movimento como um esforço para o encontro, para a aproximação, buscando superar distâncias e obstáculos físicos

ou psíquicos. O prazer compreende o movimento assumido de valores estéticos, éticos e afetivos, isto é, o movimento é vivido como satisfação e prazer. A premiação trata-se de uma recompensa íntima e pessoal, em que o movimento é feito pelo prazer que proporciona. Já a produtividade, diz respeito ao movimento como ação produtiva, tendo em vista o movimento feito porque agrada, porém os princípios de utilitarismo ocultaram a produtividade afetiva (SANTIN, 2003).

Os componentes intencionais externos fazem do movimento um instrumento para obter um valor que não faz parte do movimento, como o trabalho, o esporte, o lazer, o rendimento, o desempenho, o bem-estar, etc. Estes componentes são colocados como atrativos para os indivíduos aceitarem o sacrifício do exercício físico (SANTIN, 2003).

Nessa perspectiva, o movimento humano é caracterizado por ser expressivo e intencional. Ele pode ser:

[...] compreendido como linguagem, ou seja, como capacidade expressiva. O homem se expressa pelos seus movimentos, pelas suas posturas, pelos seus gestos. O corpo humano é fala e expressão. A presença do homem é sempre uma presença falante, mesmo silenciosa. O homem se expressa no seu olhar, na sua face, no seu andar; ao ocupar um lugar, o movimento humano será sempre intencional e pleno de sentido (SANTIN, 2003, p. 45).

Desse modo, o corpo é sempre uma mensagem que anuncia e denuncia o que se é e o que se pensa. A comunicação serve, num primeiro momento, à sobrevivência, individual e coletiva, em segundo às extensas redes de troca social, pelas quais se forma e se transforma a própria realidade. Ela atua sobre a sensibilidade de alguém, buscando mobilizá-lo, convencê-lo ou persuadi-lo. O comportamento expressivo do ser humano não está apenas condicionado aos gestos, posturas ou respostas psicofisiológicas, mas também é condicionada pela cultura (RECTOR; TRINTA, 1999).

A cultura, segundo os autores referidos (1999), se dá pelo estilo de vida, pelos hábitos linguísticos, seus modos peculiares de perceber e pensar os fatos do mundo, suas formas usuais de comunicação social, as normas, as convenções, a etiqueta social, bem como valores morais e costumes coletivos.

Ainda os autores fazem referência quanto à educação não-verbal, que a aprendizagem humana pode ser formal, informal e técnica. Dessa forma, a aprendizagem formal refere-se àquela transmitida pelos pais, que inclui os “bons modos” e a distinção do “certo” e do “errado”. A aprendizagem informal se dá através da imitação, em que se adotam alguns

padrões de comportamento para ser aceito em algumas relações. Já a aprendizagem técnica é ensinada em instituições como a escola, a qual requer disciplina, aptidão e inteligência.

É importante esclarecer que as inúmeras significações que os padrões de comportamento corporal apresentam variam de uma cultura a outra. Isso porque o gesto carrega as peculiaridades de uma dada comunidade, o que diferencia individual e socialmente.

Se, para algumas culturas, gesticular profusamente é sinal de “pouca educação”, para outras os gestos constituem parte indispensável de qualquer contato social. Sabe-se, por exemplo, que os ingleses manifestam certa aversão por apertos de mão, abraços efusivos e beijos no rosto, considerando-os, talvez, expressões de convívio social associado a um certo “primitivismo” latino (RECTOR; TRINTA, 1999, p. 12).

Essa maneira da cultura incorporar-se no ser ocorre antes das noções de mundo, determinados pelo meio em que se está inserido, visto que o ser carrega a cultura local, seus costumes, modos de andar, falar, entre outros comportamentos manifestados pelo corpo, de forma que se podem distinguir diferentes povos pelos seus movimentos corporais, pelo seu modo de agir e comportar-se. Ao mesmo tempo em que a sociedade busca incorporar valores, ela impregna o corpo com costumes e marcas, que se não seguidos é o mesmo que ser banido, excluído do grupo. Um exemplo básico dessa forma cultural vivenciada pelo corpo é se conceber que meninos nasçam sabendo jogar futebol e seu primeiro brinquedo seja uma bola, em que há um grande incentivo para os primeiros chutes (KERSCNER; CAUDURO, 2013).

Então, a identidade do ser se constitui pelo corpo, pelo universo de possibilidades que ele representa e pela forma com que ele é marcado, incorporado. Assim o homem:

[...] por meio de seu corpo, vai assimilando e se apropriando dos valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (a palavra é significativa). Diz-se correntemente que um indivíduo incorpora algum novo comportamento ao conjunto de seus atos, ou uma nova palavra ao seu vocabulário ou, ainda, um novo conhecimento ao seu repertório cognitivo. Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões. Em outros termos, o homem aprende a cultura por meio de seu corpo (DAOLIO, 2010, p. 37).

Logo, constata-se que a cultura regula o comportamento social do corpo, uma vez que ela molda usos e costumes sociais, que se tornam referência. Nesse sentido, uma análise corporal tem que levar em consideração o contexto, como onde, quando e em que circunstâncias (materiais) e situações (sociais) tal ou qual comportamento teve lugar, pois em todo ato de comunicação estão envolvidos um emissor, um código, um canal, uma mensagem, um contexto e um receptor. O signo designa um objeto, ideia ou coisa para alguém, que, por

sua vez, provoca o aparecimento de outros signos. Estes são verbais, ao representar ideias por meio da palavra, e não-verbais, ao indicarem emoções, intenções ou atitudes pelos gestos. “A palavra (falada ou escrita) é um signo verbal; uma placa de trânsito, um signo visual; o apito do guarda ou do juiz do futebol, um signo auditivo; um gosto (salgado ou doce), um signo gustativo” (RECTOR; TRINTA, 1999, p. 15). Dessa forma, o signo tem a função de representar, sendo que é codificado conforme normas culturais.

Já o comportamento não-verbal que caracteriza a comunicação não-verbal, se ajusta à expressão linguística, bem como possibilita a expressão de intenções e de estados afetivos. A imagem construída socialmente requer consciência e controle de gestos e posturas. A expressão gestual serve para uma intenção cognitiva, expressiva, descritiva ou afetiva (RECTOR; TRINTA, 1999).

Nessa perspectiva, Duret e Roussel (apud MATTOS, 2010), trazem alguns exemplos que indicam a forma com que alguns gestos podem substituir com precisão uma mensagem oral, como virar a cabeça da esquerda para a direita para significar "não"; colocar o indicador perto da cabeça com um movimento de rotação quando você quer dizer que alguém está louco; piscar os olhos quando se está flertando com alguém ou querendo enganar o outro, enfim, mudanças de posições da cabeça e das mãos são corriqueiras nas interações sociais.

O gesto é um movimento do corpo que manifesta ideias ou sentimentos, isto é, a intencionalidade, obtendo, assim, a comunicação ou a compreensão dos gestos. Indica o percebido na percepção (BICUDO, 2000), como podemos confirmar na citação abaixo.

Engajamo-nos, com nosso corpo, entre as coisas, e elas coexistem conosco, também em sua corporeidade. Dessa maneira, compreendemos o outro e o mundo pelo corpo-próprio. E, nesse ato, o sentido do gesto se confunde com ele mesmo e com a estrutura do mundo percebido (BICUDO, 2000, p. 40).

São pequenos gestos que se misturam a todo o momento, durante as conversas, e permitem a interação entre os agentes sociais. O corpo, sendo um sistema de comunicação, é linguagem.

### 2.3 A POSIÇÃO DA FENOMENOLOGIA

Surdi e Kunz (2009) propõem que a fenomenologia é formada por duas palavras. A primeira, fenômeno, significa aquilo que se mostra e não simplesmente aquilo que aparece ou

parece. E a segunda é *logia*, entendida como capacidade para refletir. Dessa forma, a fenomenologia pode ser compreendida como reflexão sobre um fenômeno ou aquilo que se mostra. É interessante que os autores destacam que ao “[...] dizer que as coisas se mostram, queremos dizer que ela se mostra para nós, ao ser humano” (SURDI; KUNZ, 2009, p. 191).

O importante na fenomenologia não está em apenas mostrar, mas em compreender o que é e o seu sentido e significado. Os autores também colocam que a ciência vem depois da experiência humana no mundo vivido, porque tudo o que se sabe sobre ciência sabe-se a partir da vida pessoal, por meio das experiências no mundo.

A fenomenologia propõe superar a dicotomia corpo-espírito, consciência-objeto e homem-mundo e busca nesses pólos relações de reciprocidade. Nesse sentido, afirma que toda consciência é intencional, o que significa que não há pura consciência, separada do mundo, mas toda consciência tende para o mundo. Do mesmo modo, não há objeto em si, independente da consciência que o percebe; o objeto é um fenômeno que aparece para uma consciência. E, ainda, não se percebe o mundo, como um dado bruto, desprovido de significados, o mundo percebido é um mundo para o ser (ARANHA; MARTINS, 1993).

Toda ação humana é intencional. Partindo deste princípio da intencionalidade do agir humano, conclui-se que os movimentos humanos estão sempre envolvidos pelo mundo das significações, isto é, nenhum movimento humano está no mesmo nível do movimento animal e das máquinas. Desse modo, o homem se posiciona e se move sempre intencionalmente, sempre significativamente (SANTIN, 2003).

A consciência que também é sempre intencional é direcionada ao mundo que, por sua vez, se direciona ao homem. E, assim o homem constrói seu mundo e o faz se relacionando. É, por isso, que a fenomenologia critica a ciência moderna, visto que simplificar a realidade, por meio de métodos de verificação, ignora o mundo da vida das pessoas. Importante lembrar que o mundo é imenso de experiências e vivências, que são diferentes como todo ser humano é em sua natureza. A fenomenologia é como o conhecimento do mundo acontece na visão que o indivíduo tem do mundo. Desta forma, “[...] a intencionalidade da consciência é que leva esta consciência para o fenômeno e da mesma forma o fenômeno é atraído por esta consciência, na qual ambos são percebidos mutuamente” (SURDI; KUNZ, 2009, p.194).

As experiências, que os indivíduos adquirem no mundo da vida, possibilitam compreender melhor o mundo e a si mesmo, levando-os a adquirirem um potencial reflexivo de transformação de mundo e de sua vida e, conseqüentemente, tornam-se indivíduos autônomos e críticos sobre a realidade que vive, bem como proporciona ao ser humano ser sujeito de suas ações.

O corpo é parte integrante da totalidade do ser humano. Assim, ao estabelecer o contato com outra pessoa, o ser se revela pelos gestos, atitudes, mímicas, olhares, enfim, pelas manifestações corporais. O movimento é um gesto expressivo, de modo que, ele nunca é apenas corporal, é significativo e remete à interioridade do sujeito (ARANHA; MARTINS, 1993).

Porém, cabe refletir as formas padronizadas de existência humana na sociedade, pois a pessoa tornou-se um objeto executor de movimentos pré-estabelecidos, ao contrário do que deseja a fenomenologia. O ser humano deixa de produzir e utilizar suas experiências e vivências, bem como seu poder de criação e construção (SURDI; KUNZ, 2010).

Conforme Aranha e Martins (1993, p. 315), “[...] o corpo é o primeiro momento da experiência humana. E antes de ser um ‘ser que conhece’, o sujeito é um ‘ser que vive e sente’, que é a maneira de participar, com o corpo, do conjunto da realidade”. As autoras também colocam que é com o corpo que o ser se insere nas inúmeras possibilidades, como no trabalho, na arte, no amor, no sexo, na dor, na doença e demais ações em geral que se fazem integradas corpo e consciência.

No trabalho humano o homem submete a natureza a modificações e, conseqüentemente, transforma a si mesmo. Isso só é possível pela força do corpo humano, pois as ferramentas e máquinas em geral são ampliações do poder do corpo. A sexualidade também é uma atividade do homem integral e não puramente biológica, visto que é a expressão do ser que deseja, que escolhe, que ama, que se comunica com o mundo e com o outro.

A dor e a doença não devem ser vistas como sendo somente manifestações da corporeidade, pois, a doença pode despertar a complacência do outro ou até mesmo uma forma sádica de sacrificar o outro. Justifica-se essa afirmação pela forma com que médicos abordam as doenças aos seus pacientes, por exemplo, dizer ao paciente que ele apresenta câncer parece lhes dar uma sentença de morte, porque ela é abominável, repugnante aos sentidos. Ou ainda a mãe que evita dizer que seu filho tem tuberculose, como forma de evitar o agravamento da doença de seu filho. A própria AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) é tida como uma praga e está associada à culpabilidade e à condenação da sociedade como algo reprovável, por inicialmente estar associada aos grupos de risco como drogados e homossexuais (ARANHA; MARTINS, 1993).

Para as autoras citadas, as atividades gerais como conhecimento, a emoção e a vontade também são tidas como integração corpo-consciência, tendo em vista que o homem é uma unidade que pensa-sente-quer-age, não devendo ser fragmentado, como exemplo, a ansiedade

que se sente ao resolver um problema de caráter intelectual, bem como a satisfação de resolvê-lo. Da mesma forma, a afeição e o ódio a uma pessoa se fortalecem pelo conhecimento que temos dela.

A Educação Física também é citada pelas referidas autoras (1993) como outro exemplo de integração corpo-consciência. Isso porque ela deve envolver o ser pleno, não só o corpo, na ação, mas provocar o equilíbrio interior da personalidade. Além disso, a Educação Física não pode ser compreendida como simples treinamento esportivo nem descontração lúdica nem garantia de higiene ou condição de equilíbrio fisiológico, cabe à ela levar o jovem ao reconhecimento de seu corpo, respeitando seus limites. Concorde-se, nesse sentido, que o sujeito “[...] não é um espectador imparcial frente à vida, mas participa dela ativamente, por meio de seu corpo, com seus movimentos, afetos, pensamentos, percebendo, sendo percebido e se auto-percebendo, reconhecendo-se como ator e co-autor de sua história” (REIS, 2011, p. 42).

Dessa forma, como visto, os fenômenos se manifestam em diferentes perspectivas e a fenomenologia tem como objeto de estudo a consciência, a subjetividade e o comportamento, isto é, a experiência do corpo. Ainda, não existe consciência sem o mundo nem o mundo sem a consciência, visto que devido à intencionalidade da consciência todos os atos, gestos, hábitos, enfim, qualquer ação humana possuem significado. A consciência, mediante a intencionalidade, é compreendida como atribuidora do significado para os objetos, de modo que sem estes significados, não se poderia falar nem de objeto nem de essência do objeto (SADALA, 2014).

Sadala (2014) aponta que essas percepções, com visões perspectivais em tempo e locais diversos, por pessoas diferentes, cruzam-se na intersubjetividade e apresentam significados que permitem compreender a estrutura do fenômeno. Este pelo seu caráter perspectival, nunca se apresenta na sua dimensão total, isso seria uma abstração; a convergência de várias perspectivas é que leva a perceber a estrutura do fenômeno.

Contudo, a fenomenologia se abre ao outro, dando-lhe atenção, de forma que sua consciência esteja voltada para a fala do outro bem como aos comentários interiores. Isso porque não se busca alguma coisa, mas apreender o que venha a se manifestar, aparecer, de modo que há uma grande relação entre a corporeidade e a fenomenologia.

### **3 AS TEORIAS DE FOUCAULT E BOURDIEU E SUAS PREOCUPAÇÕES COM O INDIVÍDUO E O CORPO**

Embora autores como Foucault e Bourdieu não tenham escrito sobre a Corporeidade, é possível identificar em suas teorias a preocupação com o indivíduo enquanto corpo, ora falando especificamente do corpo como tem-se tornado mecanismo de poder ora como veículo do *habitus* e dos capitais e, portanto, como veículo de ascensão social, inclusive sendo um bem simbólico.

Como expressa Bordo (1997), a partir destes autores, o corpo não é apenas um texto da cultura, é um lugar prático direto de controle social, por meio, por exemplo, de maneiras à mesa e dos hábitos de higiene, bem como de rotinas, normas e práticas aparentemente triviais, convertidas em atividades automáticas e habituais, em que a cultura "se faz corpo". Dessa forma, os princípios políticos conscientes, os entrelaçamentos sociais e os esforços de mudança podem ser convertidos e traídos pela vida dos próprios corpos.

Busca-se, assim, nas concepções de Foucault investigar o papel do corpo e as relações de poder sobre ele, na forma com que ele desenvolve sua teoria de corpo dócil e disciplinado como medida preventiva a erros, considerando o discurso do poder penetrado no corpo, colocando em confronto e conformidade com outros corpos. Essa forma disciplinar de manipular o corpo é vista como forma de aliená-los, adestrá-los e monitorá-los; é possível de instruí-los sem criticidade e/ou fabricar fisionomias, há a necessidade de regras, controle, normas e vigilância. O entendimento do autor citado leva a reflexões a respeito do corpo na contemporaneidade, colocando em foco dimensões fundamentais, como sensibilidade, expressividade e criatividade, o que exige o olhar atento às estruturas e instituições educativas e às suas formas de exercer poderes em relação aos educandos. Nesse sentido, a teoria foucaultiana oferece condições de tematizar o lugar do corpo na educação, contribuindo dessa forma com os debates atuais sobre corporeidade e educação.

Quanto à teoria de Bourdieu é considerada a noção de capital social, cultural, econômico e simbólico, de forma a explicá-los e compreendê-los nos espaços sociais, bem como no próprio corpo. Entender os diferentes capitais faz-se necessário, pois são aspectos inerentes à sociedade, inclusive levando a diferenciação de classes.

Quanto às distinções dos sexos, tematizadas por Bourdieu, Sayão (2003) enfatiza que o corpo é o local onde se inscrevem os elementos culturais vividos em sua existência e, dessa

forma, é a primeira forma de identificação dos homens e mulheres. Segundo a autora, nossa corporalidade é identificada pelo sexo logo ao nascer, o que já seria um diagnóstico do que estaríamos condicionados. Assim, ser homem ou mulher concomitante às construções culturais provenientes dessa diferença evidenciariam mais as desigualdades e hierarquias. Nesse sentido, parece que o viés biológico do corpo, visa explicar ou justificar as intensas distinções entre homens e mulheres.

Bourdieu, em sua teoria, discorre sobre as relações de poder pela existência das posições dominantes, que buscam manter sua estrutura por meio de estratégias conservadoras. Estratégias essas que envolvem as ações simbólicas e conseqüentemente o poder simbólico. Neste sistema se expressam os desvios diferenciais das classes, como exemplo a linguagem e as vestimentas. Dessa forma, têm-se também os bens simbólicos, como os títulos profissionais e ainda em sua teoria busca-se o entendimento de noções de classe, campo social, *habitus* e *ethos* e como se dá essas relações de poder dentro das instituições e espaços sociais.

Também, não se pode deixar de destacar o corpo como uma poderosa forma simbólica (BORDO, 1997), ou seja, local onde as normas, as hierarquias e os comprometimentos de uma cultura são inscritos e reforçados por meio da linguagem corporal. Para Goldenberg (2010), o corpo seria um capital físico, mas além disso simbólico, econômico e social, uma vez que a partir da teoria bourdieusiana, ela constatou que para a sociedade brasileira ele é um importante capital.

### 3.1 CORPO DÓCIL E DISCIPLINADO

A teoria de Foucault discute os modos de controle social sobre o corpo numa tentativa de mostrar as relações de poder e o saber sobre ele. O poder penetrou no corpo e se traveste de diversas maneiras. Da microfísica à biopolítica, ele é o local onde se manifestam os efeitos do poder. A materialidade do poder se exerce sobre o corpo dos indivíduos, bem como o domínio e o controle das paixões corporais foram adquiridos pelo efeito do investimento do poder: ginástica, exercícios, desenvolvimento muscular, nudez, exaltação do belo corpo. Tudo leva ao desejo obsessivo de aperfeiçoar o próprio corpo por meio do trabalho insistente e escrupuloso (MATTOS, 2010). Pode-se compreender, nesse sentido, que o corpo não é algo sem vida, porém é algo moldável, possível de transformação.

A obra de Foucault, em especial, “Vigiar e punir: nascimento da prisão” (2002), apresenta um enfoque sobre o corpo em confronto com outros “corpos” e permite fazer uma breve avaliação de como o corpo se tornou componente essencial para as relações de poder na sociedade moderna.

Nesse sentido, o referido autor (2002), aborda num primeiro momento, o suplício, o qual é uma forma de punir os condenados por meio de duras penas, desde golpes de açoite às mutilações. Ele traz com riqueza de detalhes a forma como eram feitas as mutilações, de modo que o sofrimento e a dor tornavam-se elementos constitutivos da pena. Era como um espetáculo punitivo, a fim de evitar que “novos erros” fossem cometidos pela sociedade, tornando infame o condenado e sendo um triunfo para a justiça. Logo, o autor supracitado apresenta a punição na qual o sofrimento físico e a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena.

Num outro momento, Foucault (2002) dá ênfase à disciplina, em que o corpo é passível de ser manipulado, modelado e treinado, portanto, obedece, responde e se torna hábil. Trata-se de um instrumento de controle aplicado por diferentes instituições, a fim de monitorarem os desvios das regras sociais. O autor ainda menciona a prisão, sendo esta regida por três princípios: isolamento, trabalho e duração do castigo. Ela surge regida pela privação de liberdade como uma detenção legal e de correção.

No entanto, a manipulação do corpo em sua teoria se dá na disciplina, visto que o tem como algo a ser moldado, inclusive, o autor utiliza o termo “corpo dócil” pela forma como pode ser domesticado. Foucault (2002) trabalha toda essa questão de docilidade e adestramento, trazendo elementos históricos que os exemplifiquem. Cita a situação do soldado, onde, num primeiro momento, ser soldado era possuir características de vigor e coragem, num corpo robusto e forte, sendo que ainda no início do século XVII era possível de se reconhecer de longe. Entretanto, na metade do século XVIII, o soldado tornou-se algo que se fabrica, possível de criar no homem a fisionomia de soldado, através de mudanças dos hábitos corporais. A disciplina aumentaria as forças do corpo no sentido de sua utilidade e diminuiria essas forças no sentido de obediência.

A disciplina organiza os indivíduos em termos de distribuição e controle das atividades, lançando mão de várias técnicas. Quanto à distribuição, Foucault (2002) descreve a cerca, entendida como colégios e quartéis; o quadriculamento, em que cada indivíduo tem o seu lugar próprio; as localizações funcionais, que são os espaços separados conforme sua funcionalidade, espaço administrativo, político, terapêutico, ala dos doentes, sala de remédios

e a fila, como forma de classificar e ordenar. Por exemplo, na escola, havia a separação por melhor nível de avanço, por temperamento, por aplicação, fortuna dos pais, limpeza etc.

O termo disciplina, para Foucault, designa a fórmula geral de dominação, em que as técnicas disciplinares tendem a invadir a sociedade em seu conjunto e os sujeitos se tornam individualizados e observados (COCHART; HAROCHE, 1987).

Quanto ao controle das atividades, era baseada na rigidez dos horários de entrada e saída, no cumprimento das obrigações, pressão dos fiscais, anulação do que possa distrair e perturbar, isto é, um corpo aplicado ao exercício num tempo integralmente útil, bem como um corpo ajustado a imperativos temporais, baseado no ritmo coletivo em que o tempo penetra o corpo; gestos definidos para gestos eficientes, um corpo correlacionado com o gesto e também com o objeto que manipula. Há a codificação instrumental do corpo (FOUCAULT, 2002). Desta forma, toda essa a organização espacial, de tempo, com escala hierárquica, leva a comportamentos homogêneos, em que instituições prescrevem e estabelecem comportamentos.

A organização militar demonstra essa relação disciplina-corpo, de modo que os exercícios são segmentados, decompõem-se o tempo em sequências e as instruções são diferenciadas para recrutas e veteranos. Depois obedecem a uma sequência de exercícios indo dos simples para os complexos. Há ainda o tempo de realização de determinadas provas, em que devem concluir o exercício num tempo estabelecido para a verificação do aprendizado e passar de nível. Assim se estabelecem as séries, em que os melhores são recompensados e são aptos a passar para o próximo nível ou classe superior (FOUCAULT, 2002).

A disciplina tem de atender também à composição de forças para se obter um aparelho eficiente, no qual o corpo torna-se elemento que se articula com outros. O tempo de uns deve estar ajustado ao tempo de outros, bem como essa combinação de forças exige um sistema preciso de comando, no qual a ordem sinalizada é suficiente para provocar o comportamento desejado. Esta ordem pode ser expressa por diferentes meios: sinos, palmas ou simples olhar do mestre, onde o aluno deve aprender o código dos sinais e atender automaticamente a cada um (FOUCAULT, 2002). Fica evidente que a categorização em série permite um maior controle de poder, no que se refere à diferenciação, correção, castigo, eliminação etc.

Nessa perspectiva, Romani e Rajobac (2014), sugerem que esse controle realizado por diferentes instituições, como escolas, presídios, hospícios e quartéis, na verdade, configuram-se como instituições de sequestro, visto que, a partir de Foucault, visam não apenas controlar o tempo dos indivíduos, mas também seus corpos, retirando dos mesmos o máximo de tempo e forças. Desse modo, conforme os autores, a escola tem sido um espaço que ainda encontra-

se estruturada nesses ideais históricos e ideológicos que limitam o potencial do corpo no interior dos processos educativos, o que os levam a sugerir pensar a educação do corpo como desafio, que implica refletir e discutir poderes, saberes e estruturas institucionais que aprisionam o corpo a modelos, atividades e iniciativas que limitam seu potencial expressivo, sensível e criativo.

Contudo, faz-se essencial refletir essas formas de poderes inerentes ao espaço social, tendo em vista que essa maneira de organizar e regulamentar o tempo, o espaço e os movimentos as vidas cotidianas, é vista por Bordo (1997) como algo da contemporaneidade, em que os corpos são marcados pelas formas de individualidade, desejo, masculinidade e feminidade. Inclusive, a autora cita que as mulheres são as que mais têm investido em meios de tratamento e de disciplina dos corpos, numa busca sem fim que exige constantemente das mulheres mudanças insignificantes e extravagantes da moda. Exemplo típico da falta de sensibilização crítica da própria corporeidade, pois:

[...] os corpos femininos tornam-se o que Foucault chama de "corpos dóceis": aqueles cujas forças e energias estão habituadas ao controle externo, à sujeição, à transformação e ao "aperfeiçoamento". Por meio de disciplinas rigorosas e reguladoras sobre a dieta, a maquiagem, e o vestuário - princípios organizadores centrais do tempo e do espaço nos dias de muitas mulheres — somos convertidas em pessoas menos orientadas para o social e mais centradas na automodificação. Induzidas por essas disciplinas, continuamos a memorizar em nossos corpos o sentimento e a convicção de carência e insuficiência, a achar que nunca somos suficientemente boas. Nos casos extremos, as práticas da feminidade podem nos levar à absoluta desmoralização, à debilitação e à morte (BORDO, 1997, p. 20).

É oportuno considerar que a partir de Foucault não há, de forma explícita, uma relação em que há dominantes e dominados, em que o poder é dirigido por um grupo contra outro, mas estas relações se concretizam nas formas diárias dos hábitos e culturas que dominam de forma inconsciente e alienante. Bordo (1997, p. 24) ainda exemplifica:

Não nos dizem mais como é "uma dama" ou em que consiste a feminidade. Em vez disso, ficamos sabendo das regras diretamente através do discurso do corpo: por meio de imagens que nos dizem que roupas, configuração do corpo, expressão facial, movimentos e comportamento são exigidos.

Segundo Ferreirinha e Raitz (2010), existe um triângulo, onde em seus vértices se encontram o poder, o direito e a verdade. Nesse triângulo, o poder como direito se concebe pelas formas que a sociedade se instaura e se movimenta, assim, se há o rei, há também súditos, se há leis que operam, há também os que a determinam e os que devem obediência. Já, o poder como verdade, se institui pelos discursos a que lhe é obrigada a produzir ou pelos

movimentos dos quais se tornam vitimados pela própria organização que a acomete e, por vezes, sem a devida consciência e reflexão. Nesse sentido, a partir deste triângulo, as autoras fazem analogia ao tripé da sociedade: Estado - mercado - sociedade civil.

Considerando essa organização, Foucault apresenta duas tecnologias de poder, dividida em duas séries: a série corpo e a série população. A técnica centrada no corpo tem como mecanismos o organismo, a disciplina e as instituições, baseada na manipulação de corpos para ser útil e dócil. Já a outra técnica centra-se na vida, nos processos biológicos, baseados em mecanismos regulamentares e no Estado, a partir de efeitos em massa (FERREIRINHA; RAITZ, 2010).

Nessa perspectiva, Foucault (2002) também apresenta a disciplina como um recurso para o bom adestramento, em que a trata como forma de fabricar indivíduos, objetos e instrumento de seu exercício, baseada na vigilância hierárquica, na sanção normalizadora e no exame. Sendo assim, a vigilância hierárquica surge como um dispositivo de poder pelo olhar, pelo observatório, onde se tem, por exemplo, o acampamento militar, no qual tudo deve estar bem alinhado e distribuído, a fim de que os olhares controlem uns aos outros. Desse modo, ocorre a exatidão da geometria das aleias, o número e a distribuição das tendas, a orientação de suas entradas, a disposição das filas e das colunas entre outros.

A partir dessa necessidade de vigiar, houve uma transformação arquitetônica para a transformação dos indivíduos, como os hospitais para a ação médica, em que sua forma permite observar os doentes para um melhor cuidado e separá-los para evitar contágios, bem como uma ventilação adequada em cada leito.

Bordo (1997) fala dessa vigilância contida em propagandas de televisão, cita o exemplo de um comercial de *Andes Candies e Mon Chéri*, onde um pequeno pedaço de chocolate é saboreado como uma generosa recompensa por um dia de cuidados dedicados aos outros. Essa vigilância é retratada pelo controle do apetite, no qual a fome feminina é algo que precisa ser controlada e o gesto de comer é visto como um ato furtivo, vergonhoso e ilícito.

A escola também sempre foi um local de vigilância. Nela, os quartos eram repartidos como uma cela, intervalados pelo alojamento de um oficial; na sala de refeições, os inspetores tinham uma mesa sobre um estrado para que pudessem ter uma visão mais ampla de todos os alunos. O que não é diferente nas grandes oficinas e fábricas. À medida que o aparelho de produção se torna mais importante e mais complexo, ou aumentam o número de operários e a divisão do trabalho, mais as tarefas de controle se fazem necessárias. Há o toque da campanha e a repressão dos chefes que apresentam um ar de superioridade e comando (FOUCAULT, 2002).

Cochart e Haroche (1987) expressam essa vigilância pelo termo invisibilidade, o qual compreende a dissimulação desejada pelo sujeito ou imposta a este (dissimulação do corpo e do rosto, das emoções e dos sentimentos), bem como da inconsistência e da insignificância do indivíduo.

As referidas autoras também exemplificam a escola como um local que força à inexistência baseada na proteção, na dissimulação e na dominação de qualquer signo revelador de si. O indivíduo se “despossui” de si. Há a coerção pelo poder sobre o corpo e a intrusão do poder no mundo interno dos sujeitos.

Tocamos aqui nas exigências últimas de um regime totalitário quanto ao corpo: o rosto deve ser impassível, inexpressivo, e o corpo também não deve trair nada da existência de uma interioridade escondida, revolta ou simples diferença, sentimento ou pensamento que poderia escapar ao poder (COCHART; HAROCHE, 1987, p. 95).

Ainda sobre a disciplina, Foucault (2002), menciona o Panoptismo. Por exemplo, quando se declarava uma peste na cidade alguns procedimentos eram tomados como forma de inspeção. Começava-se exigindo que todos os moradores entrassem em suas casas e enchaveados por um vigia deveriam permanecer trancados até que se diagnosticassem os doentes. Todos os dias eram feitas uma espécie de chamada, em que a cada nome dito, a pessoa deveria aparecer na janela. Caso não aparecesse, ficaria subentendido que estava doente ou morta.

Essa vigilância constante levou a uma diferenciação na forma arquitetônica dos ambientes, como o Panóptico de Bentham<sup>7</sup> que permitia a vigilância contínua, de modo que fosse visível, no sentido de ver a torre de onde é observado, e inverificável, no sentido de não saber em que momento exatamente está sendo observado.

Uma vigilância que impedia a evasão dos condenados, o contágio dos doentes, a violência dos loucos, a inquietação dos alunos, a distração dos operários entre outros, isso porque não havia a proximidade dos leitos dos doentes e conseqüentemente evitava a circulação dos miasmas; nas crianças, ao separá-las, eram perceptíveis as aptidões e não havia

---

<sup>7</sup> O Panóptico era um edifício em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro. O anel dividia-se em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior. Em cada uma dessas pequenas celas, havia, segundo o objetivo da instituição, uma criança aprendendo a escrever, um operário a trabalhar, um prisioneiro a ser corrigido, um louco tentando corrigir a sua loucura, etc. Na torre havia um vigilante. Como cada cela dava ao mesmo tempo para o interior e para o exterior, o olhar do vigilante podia atravessar toda a cela; não havia nenhum ponto de sombra e, por conseguinte, tudo o que o indivíduo fazia estava exposto ao olhar de um vigilante que observava através de persianas, de postigos semi-cerrados de modo a poder ver tudo sem que ninguém pudesse vê-lo.

cópias; e nos operários, além da aptidão, verificava-se o tempo de execução de um serviço. Por outro lado, o Panóptico poderia ser usado para experiências, treinar e retreinar os indivíduos, como testes de remédios, técnicas de punições, experiências pedagógicas, sendo, então, um laboratório de poder (FOUCAULT, 2002).

Sobre o Panóptico, na sua forma de vigilância e invisibilidade, Ferreirinha e Raitz (2010), citam como elementos arquitetônicos o espaço fechado, a divisão em celas e a torre central, de modo que somente da torre é possível enxergar as celas, enquanto destas não é possível enxergar quem está na torre nem nas outras celas. Considerado um grande laboratório de poder, há a observação, a eficácia e a capacidade de penetração no comportamento humano. Por isso, Foucault (2002) fala dos discursos de verdade, que utilizam a linguagem, comportamentos e valores para aprisionar os sujeitos. Nesse sentido, cada sociedade tem sua política de verdade, ou seja, discursos que se aceitam como verdadeiros.

Esta vigilância acaba por ser internalizada de tal forma que o indivíduo se torna impassível, visto que teme que algum signo ou detalhe possa traí-lo. Assim, o próprio indivíduo torna-se seu vigia. Conforme Cochart e Haroche (1987), essa impassibilidade se faz máscara, inexpressividade, garantindo isolamento entre os indivíduos.

As técnicas e práticas, a partir dessa internalização, induzem o comportamento em movimentos sem questionamentos, o que Foucault chama de tecnologias do eu. (FERREIRINHA; RAITZ, 2010). Essas tecnologias levam os indivíduos à busca pela perfeição, pureza, felicidade ou poder, de modo que se modificam e transformam suas condutas, comportamentos e pensamentos.

A técnica disciplinar destacada por Foucault (2002) ainda se baseia na sanção normalizadora, a qual consiste no castigo e na punição, funcionando como repressora e corretiva, desde o castigo físico leve como pequenas humilhações. Historicamente, o autor cita que eram penalizáveis negligências de tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), das atividades (desatenção, falta de zelo), de modo de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (gestos não conformes, sujeira) e da sexualidade (imodéstia, indecência).

O ato de punir, na verdade, visa relacionar atos, desempenhos e comportamentos singulares a um conjunto, com base na comparação. Contudo, se ela compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza e exclui, então ela normaliza. Surge o poder da Norma. A punição seria um elemento de gratificação-sanção, no qual, por exemplo, o professor deve procurar

tornar as recompensas mais frequentes que as penas e de modo que os preguiçosos sejam incitados a serem recompensados.

O exame, também apontado por Foucault (2002), se estabelece como um controle normalizante e de vigilância que permite qualificar, classificar e punir, visto que supõe um mecanismo de relação entre a formação de saber ao exercício do poder, sendo uma técnica em que o poder, não impõe sua marca aos súditos, mas organiza os objetos. Ainda faz a individualidade entrar num campo documentário, no qual os indivíduos são vigiados com anotações escritas, com registros. Assim tem-se o código físico da qualificação, o código médico dos sintomas, o código escolar ou o militar dos comportamentos e dos desempenhos.

A partir das técnicas documentárias, os indivíduos são interpretados como um “caso”, em que pode ser descrito, mensurado e comparado a outros e em sua própria individualidade, uma descrição biográfica como meio de controle e de dominação.

Então, a disciplina transforma-se cada vez mais em técnica que fabrica indivíduos úteis. Inclusive, buscam-se outros mecanismos disciplinares acerca de tudo o que ocorre a volta do indivíduo, como um controle lateral. A escola surge como um grande observatório para penetrar na vida dos adultos, pois conforme Foucault (2002) é por meio dela que se verificava, por exemplo, se os pais sabiam o catecismo, as orações, quantas camas possuíam em suas casas, como se distribuía nelas, se mantém paz entre si e com vizinhos, se não há libertinagem e carícias na família, se estas são visíveis às crianças, se são realmente casados entre outros.

Contudo, a disciplina possibilita qualificar, caracterizar, distribuir ao longo de uma escala, em torno de uma norma, hierarquiza os indivíduos uns em relação aos outros bem como desqualifica e invalida.

### 3.2 CAPITAIS SOCIAL, CULTURAL, ECONÔMICO E SIMBÓLICO

Para melhor entender a apropriação de Bourdieu no estudo do corpo, faz-se primeiramente uma incursão em sua teoria, visto que compreendendo seus conceitos é possível fazer uma relação com o tema Corporeidade.

O autor aponta a existência de capitais: social, cultural, econômico e simbólico. Segundo Bourdieu (2008), o capital social corresponde ao conjunto de acessos sociais, como os relacionamentos e as redes de contato, como as amizades, os vínculos de parentescos e os profissionais, em que o indivíduo se beneficia dessas relações. O volume desse capital é

definido pela qualidade dessas relações e pela intensidade desses contatos. Já capital econômico, corresponde aos fatores de produção (terras, fábricas, trabalho), bem como ao conjunto de bens econômicos (dinheiro, patrimônio, bens materiais) acumulado por investimentos e transmitido principalmente pela herança e por oportunidades lucrativas. O capital cultural é apresentado em três estados principais: objetivado (denominados objetos culturais: livros, obras de arte, entre outros), incorporado (adquirido de forma consciente ou não, mas que se torna corpo do indivíduo, herança familiar, transmitido pelas gerações) e institucionalizado (confere uma determinada habilidade e/ou conhecimento, certificados, diplomas, etc).

Dessa forma, o capital cultural seria composto, principalmente, pelo capital escolar e pelas aprendizagens externas, entendido como o conhecimento, as habilidades e as informações, correspondendo às qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família e pelas instituições escolares. Deve-se compreender que os valores transmitidos pela família passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, isso porque é o capital cultural em seu estado incorporado.

Quanto ao capital simbólico corresponde ao conjunto de rituais de reconhecimento social como o prestígio, a honra e a boa reputação.

O capital simbólico [...] não é outra coisa senão o capital, qualquer que seja a sua espécie, quando percebido por um agente dotado de categorias de percepção resultantes da incorporação da estrutura da sua distribuição, quer dizer, quando conhecido e reconhecido como algo de óbvio (BOURDIEU, 2009, p. 145).

Seria a forma como o indivíduo é visto e percebido pelos outros. Assim, o autor (2009) identifica três tradições sociológicas e filosóficas sobre as produções simbólicas, como a arte, religião, língua, ciência, etc.

Para compreender melhor essas definições, recorre-se a Nogueira e Nogueira (2009). Conforme esses autores, a primeira toma os bens simbólicos estruturas estruturantes, como elementos que organizam o conhecimento ou mais amplamente a percepção que os indivíduos têm da realidade. A segunda analisa como estruturas estruturadas, como realidade organizada em função de uma estrutura subjacente que se busca identificar. E, por fim, a terceira, concebe os sistemas simbólicos como instrumentos de dominação, isto é, como recursos utilizados para legitimar o poder de determinada classe social.

O volume de capital, apontado por Bourdieu (2008), seria um conjunto de “capitais”, como o econômico, o social e o cultural. Nessa perspectiva, o volume e a composição destes

capitais adquiridos ou incorporados no decorrer de suas trajetórias sociais definem a posição de privilégio do indivíduo. Desse modo, pode-se entender que a mobilidade social e a possibilidade de ascensão social estariam altamente condicionadas por estes capitais, portanto, as trajetórias não são necessariamente pré-determináveis.

Essas trajetórias manifestam-se pelas diferenças associadas à evolução do volume e da estrutura do seu capital, de modo que as trajetórias individuais são resultantes do efeito de inculcação, exercido diretamente pela família e pelo efeito de trajetória social propriamente dito (BOURDIEU, 2009). A noção de capital está extremamente vinculada à distinção social.

Sobre bem simbólico, o autor (2009, p. 148) cita o título profissional, tendo em vista seu caráter de prestígio. Ele, inclusive, coloca que muitos agentes renunciam às vantagens econômicas por uma posição de menor retribuição, mas que tenha um nome prestigioso. “O título profissional ou escolar é uma espécie de regra jurídica de percepção social, um ser-percebido que é garantido como um direito. É um capital simbólico institucionalizado, legal”.

Ainda, destaca que o mesmo trabalho pode ter remunerações diferentes, segundo os títulos daquele que o exerce, uma vez que “[...] não é o valor relativo do trabalho que determina o valor do nome mas o valor institucionalizado do título que serve de instrumento o qual permite que se defenda e se mantenha o valor do trabalho” (BOURDIEU, 2009, p. 149). Por isso, a busca pelo reconhecimento e mudança de posição social se dá por angariar a nomeação oficial como marca distintiva, dada pelo título.

No entanto, o autor (2008) questiona a função exercida pelo diploma no sentido de ser uma condição de acesso ao universo da cultura legítima, visto que, por meio do diploma, é que são designadas certas condições de existência, aquelas que constituem a condição da aquisição do diploma, e também da disposição estética, condição imposta pela cultura legítima.

Desse modo, a lógica de mercado e da rentabilidade não é exclusiva do campo econômico e os capitais seriam instrumentos de acumulação. Nogueira e Nogueira (2009) explicam que o universo escolar poderia ser considerado como um mercado no qual os indivíduos investem um volume de recursos (capital cultural), e obtêm retorno na forma de sucesso escolar e de diplomas (capital cultural institucionalizado), e ainda podem reinvestir estes nos mercados de trabalho e matrimonial.

Já para Goldenberg (2010) o corpo poderia ser entendido como capital econômico, em que os indivíduos investem e moldam, a fim de atingir determinados objetivos. O uso do corpo como total bem econômico é exemplificado por modelos e atletas, que tem nele seu instrumento de trabalho, mas pode ser estendido para profissões que exigem uma boa

aparência e imagem. Inclusive para explicar esse cuidado do corpo que se reflete nas profissões, a autora, citando Edmonds, atribui às mudanças estruturais das condições de trabalho, com mais mulheres trabalhando, com maior competição e discriminação nos locais de trabalho, o aparecimento do medo de envelhecer e de engordar.

Para Bourdieu (2008) as mulheres das classes populares por terem menos oportunidades de acesso a uma profissão, principalmente, àquelas que exigem grande aparato cosmético corporal, tornam-se menos conscientes do valor “mercantil” da beleza e são menos atraídas a investir tempo, esforços, privações e dinheiro na estética do corpo. A garantia do seu valor, do valor do próprio corpo ou da linguagem está intimamente associada à posição que ocupam no espaço social, de modo que a parcela das mulheres que se julgam abaixo da média para beleza decresce muito conforme sobe na hierarquia social.

Devido a esse enaltecimento do corpo, Goldenberg (2010), também trata o corpo como bem simbólico, tendo em vista os resultados de suas pesquisas. Alguns dados mostraram o descontentamento dos indivíduos com a aparência ou forma física perante um modelo idealizado de beleza. O corpo tornou-se sinônimo de felicidade, sedução, ter amigos, atrair olhares e ter autoestima. Para tanto, diversas formas de agir sobre o corpo são realizadas, como lipoaspirações, exercícios intensos, cirurgias plásticas etc.

Com esse ápice da “indústria da beleza” a autora chama a atenção para alguns dados que apontam o Brasil como o primeiro no *ranking* em cirurgia plástica. O corpo torna-se mais importante do que a roupa, sendo em si uma roupa, o qual, nas palavras da autora (2010, p. 47) “[...] é exibido, moldado, manipulado, trabalhado, costurado, enfeitado, escolhido, construído, produzido, imitado. É o corpo que entra e sai da moda. A roupa, neste caso, é apenas um acessório para a valorização e a exposição deste corpo da moda”.

O realce do corpo é tão grande para as mulheres brasileiras, que autora diagnosticou em seus discursos uma miséria subjetiva, em que apontam os termos gordura, flacidez, decadência do corpo, insônia, doença, medo, solidão, rejeição, abandono, vazio, falta, invisibilidade e aposentadoria. Apesar de terem cada vez mais corpos jovens e estarem em boa forma, as brasileiras sentem-se subjetivamente muito mais velhas e desvalorizadas e constroem seus discursos muito mais na carência que sentem do inalcançável e não nas conquistas em si.

Na teoria bourdieusiana, as mulheres da pequena burguesia são as que mais manifestam o desejo de mudar de aparência e seu descontentamento com suas diversas partes do corpo, bem como têm consciência da utilidade da beleza. Já, as mulheres das classes dominantes, por saberem do valor da beleza e do esforço para se embelezarem, associam o

valor estético ao valor moral, sentindo-se superiores tanto pela beleza natural do próprio corpo, como pela arte de embelezá-lo e pelo que representa como conduta digna.

Surge em sua teoria o “corpo para o outro”, produto da representação social de seu corpo, que perpassa o olhar e o discurso alheio. Inclusive, os pequeno-burgueses distinguem-se, conforme Bourdieu (2008), pela timidez, consequência do constrangimento de quem não se sente bem em seu corpo e em sua linguagem. Assim, o indivíduo observa-se com os olhos dos outros, vigiando-se, corrigindo-se e retratando-se. Também o encanto e o carisma são estratégias de poder de alguns indivíduos para se impor sobre outros.

Ainda continuando na teoria de Bourdieu, a qual se estende para além dos capitais, haveriam os campos sociais, onde os indivíduos estão inseridos espacialmente. Os campos são:

[...] como um espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição do seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses (BORDIEU, 2008, p. 135).

Estes campos são condicionados pela posse de grandezas de certos capitais, que podem ser entendidos como cultural, social, econômico, político, artístico, esportivo etc. e pelo *habitus*. A posse, o volume de capital, a estrutura do capital e a trajetória do capital diferenciam os níveis das classes e, conseqüentemente, o espaço social. Ainda, estes espaços sociais desencadeiam um conjunto de práticas e representações sociais, projetadas, por exemplo, na esfera educativa, profissional e familiar.

O termo campo faz referência ao mundo literário, artístico, político, religioso, médico, científico, sendo um microcosmo autônomo no interior do macrocosmo social. Trata-se de uma esfera de atividade que tem suas próprias leis e códigos internos. Nesse sentido, quem entra em determinados campos deve dominar os códigos e as regras internas. Sem isso, está excluído. O campo é concebido como um reduto de força, um lugar de dominação e conflito, luta entre os indivíduos, onde cada um busca manter seu lugar, distinguir-se ou conquistar posições. É interessante frisar que as posições e os valores de cada um não têm valor em si, mas decorrem das posições dos outros (DORTIER, 2010).

Então, o conceito de campo refere-se à situação social em que os indivíduos agem de acordo com o *habitus*. Este é:

[...] princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, a capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gosto), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, os espaços dos estilos de vida (BOURDIEU, 2008, p. 162).

O *habitus* é a exterioridade interiorizada pelo indivíduo, segundo sua trajetória social. Forma-se na socialização do indivíduo, no seu relacionamento familiar, na escola, no trabalho, na religião, enfim, naquilo que possa contribuir para a formação do indivíduo em determinado contexto. Pode-se afirmar, então, que ele é um operador e não uma identidade fixa, e se dá na vida cotidiana, na ação humana, como um inconsciente cultural, em que revela a espontaneidade do comportamento habitual. Estabelece o modo de agir, perceber e julgar o mundo.

Dortier (2010) explica que o *habitus* apesar de ter uma dimensão individual, está ligado à classe social, sendo produto das condições de origem. Nesse sentido, indivíduos colocados em condições similares apresentarão *habitus* similares, de modo que a incursão num meio alheio se fará sentir a força dessas disposições. Um operário:

[...] numa festa da alta sociedade teria todas as chances de não se sentir “em seu lugar”, porque não domina as regras do jogo da alta sociedade (maneiras de se comportar, de falar, assuntos de conversas...) que os membros das classes dominantes, por sua vez, incorporaram (DORTIER, 2010, p. 264).

Compreende-se que o *habitus* pode ser alterado, tendo em vista que os contatos sociais podem ser modificados, e por ser uma espécie de ação, percepção e reflexão. Está presente no corpo, pelos gestos e posturas, e na mente, nas formas de ver e julgar. O corpo como:

[...] veículo do *habitus*. Como meio de uma transmissão frequentemente inconsciente de dispositivos sociais e de gostos alimentares, estéticos, esportivos, sexuais [...] exerce ao mesmo tempo uma tripla função: memória, aprendizagem dos hábitos de classe e marcador de posição social. O corpo é, então, uma memória ativa, um lugar de inscrição da coletividade, produzindo acordos entre os agentes e as práticas fora dos cálculos estratégicos e das referências conscientes. O corpo está no centro da experiência da classe como mecanismo ao mesmo tempo de interiorização (incorporação de valores) e de exteriorização das disposições adquiridas (MATTOS, 2010, p. 295).

Ainda, como se vê, o *habitus* condiciona a relação dos indivíduos com o campo social e está permeado por lutas simbólicas que visam à obtenção e a legitimação de poder. Além disso, ele incorpora-se e molda o corpo conforme as condições materiais e culturais, dada as circunstâncias a que o indivíduo está submetido.

Já o *ethos*, que constitui o *habitus*, é a síntese da cultura de um povo ou grupo, correspondente aos valores interiorizados, princípios práticos, que direcionará a conduta do agente, revelando especificidades do indivíduo e da classe social a que pertence, de modo que isso o diferencia socialmente (BOURDIEU, 2009). Dessa forma, os estilos de vida, apontados por este autor, são os produtos sistemáticos do *habitus*, enquanto o gosto é resultado de diversas condições materiais e simbólicas. Nessa perspectiva, o gosto é produto social e cultural, alimentado na família e nas instituições educativas.

### 3.3 BOURDIEU E A DISTINÇÃO DE CLASSES

Para compreender a noção de classe apontada por Bourdieu (1999), é preciso, inicialmente, atentar-se para o conceito de estrutura, o que segundo o autor difere de organização. Estrutura, enquanto sistema deve ser entendida como posição social e estrutura como organização, deve ser entendida como sistema de papéis (funções). Nesse sentido, a noção de estrutura social supõe que cada classe social possua propriedades de posição, isso, pois ocupam uma posição numa estrutura social historicamente definida e são afetadas pelas relações que a unem às outras partes constitutivas da estrutura.

Conforme Bourdieu (2008), propriedade diz respeito ao sexo, idade, residência, origem social ou étnica, remunerações, nível de instrução dentre outros. No entanto, a classe social não é definida por uma propriedade ou por uma soma delas, mas pela estrutura das relações entre todas as propriedades pertinentes que confere seu valor próprio a cada uma delas e aos efeitos que ela exerce sobre as práticas<sup>8</sup>.

A classe social não é apenas um elemento que existe em si mesmo, que não seja afetado ou qualificado pelos elementos com os quais coexiste, mas é também parte constituinte determinado por sua integração numa estrutura (WERTHEIMER apud BOURDIEU, 1999).

Dessa forma, para Bourdieu (2008), as características das diferentes classes sociais se constituem da posição diferencial na estrutura social e do peso funcional nesta estrutura, peso

---

<sup>8</sup> Considerando a impossibilidade de justificar as práticas pela revelação sucessiva da série dos efeitos que se encontram na sua origem, a análise faz desaparecer, em primeiro lugar, a estrutura do estilo de vida característico de um agente ou de uma classe de agentes, ou seja, a unidade que se dissimula sob a diversidade e a multiplicidade do conjunto das práticas realizadas em campos dotados de lógicas diferentes, portanto capazes de impor formas diferentes de realização, segundo a fórmula: [(*habitus*) (capital)] + campo = prática (BOURDIEU, 2008, p. 97).

este proporcional à contribuição dessas classes para a constituição desta estrutura, não sendo somente de importância numérica.

Sobre a distinção das classes que levam ao surgimento de classes superiores ou dominantes e classes inferiores ou dominados, o autor coloca que as classes dominantes seriam beneficiárias de um capital simbólico, que lhes permitem exercer o poder, por meio de instituições e práticas sociais, fortalecendo mais a distinção das classes. Produto desse poder torna-se claro que, a classe dominante é aquela superior às outras por produzir e usufruir destas produções, ganhando mais poder, enquanto os indivíduos que produzem poucos bens simbólicos são tidos como inferiores e tornam-se subordinados.

Na verdade, os indivíduos e instituições que ocupam posições dominantes tendem, conscientemente ou não, a adotar estratégias conservadoras, como meio de se manter na estrutura atual do campo. Conforme Nogueira e Nogueira (2009), os outros indivíduos e instituições que ocupariam posições inferiores no interior do campo adotariam uma de suas estratégias. A primeira consiste na aceitação da estrutura hierárquica e no reconhecimento de sua inferioridade, podendo buscar se aproximar ou converter aos padrões dominantes. A segunda estratégia consiste nas tentativas de contestação e subversão das estruturas hierárquicas vigentes no campo.

Seguindo a lógica da distinção, a ação simbólica expressa a posição social. Desse modo, o sistema simbólico preenche uma função social de sociação e dissociação e exprime os desvios diferenciais que definem a estrutura de uma sociedade enquanto sistema de significações, arrancando os elementos constitutivos desta estrutura da insignificância, ideia que vem reforçada pelo que o autor exprime literalmente:

Os signos enquanto tais “não são tão definidos positivamente por seu conteúdo mas sim negativamente através de sua relação com os demais termos do sistema e, por serem apenas o que os outros não são, derivam seu “valor da estrutura do sistema simbólico e, por esta razão, estão predispostos por uma espécie de harmonia preestabelecida a exprimir o “nível” estatutário que, como a própria palavra indica, deve o essencial de seu “valor” à sua posição em uma estrutura social definida como sistema de posições e oposições (BOURDIEU, 1999, p. 17).

Para melhor entendimento, Bourdieu e Passeron (1992) explicam, por exemplo, que certas maneiras de tratar a linguagem e as roupas, expressam desvios diferenciais no interior da sociedade sob forma de signos ou insígnias da condição ou da função. Para melhor ilustrar Bourdieu (1999) alude que na linguagem é perceptível a oposição entre a pronúncia do campo e a pronúncia das cidades, bem como a pronúncia das pessoas cultas e a dos ignorantes. Também as roupas e os enfeites afirmam a busca pela particularidade. A moda marca

simbolicamente a distinção pela possibilidade de adotar diferentes signos distintivos, assim confere uma marca comum aos membros de um grupo particular que os distingue dos estranhos ao grupo. Nesse sentido, determinados itens, produtos, artigos de consumo ou até mesmo condutas, que seriam pertinentes à sociedade dominante para elevar a distinção social, são imitados pelas classes baixas.

A moda, para Sabino (2010), é um exemplo eficaz de distinção social, uma vez que sua dinâmica é produzida quando um grupo em seu reconhecimento de elegância e bom gosto tem seu estilo de vida imitado. Entretanto, como ela é distinção social, ao perceberem tal imitação, as camadas dominantes abandonam o item de consumo anterior, isso porque os artigos ou até atitudes distintivas são os que agregam poder.

Isto posto, a moda seria um bem simbólico caracterizado pela ampla divulgação, isto é, pela imitação das camadas inferiores. Quando já foi totalmente divulgada há a necessidade de se mudar, uma vez que pretende ser um signo distintivo. A lógica da divulgação exige a busca de diferenças sutis sobre um fundo de semelhanças grosseiras.

Por exemplo, nos Estados Unidos, à medida que se difundem estilos novos de origem parisiense, os costureiros passam a produzir imitações em número limitado, e portanto bem caras, e os criadores das diferentes séries de preço inferior passam a introduzir da melhor maneira possível em suas linhas os traços da nova moda, com o objetivo de satisfazer à demanda atual ou antecipada das pessoas de posição inferior (BOURDIEU, 1999, p. 18).

São evidentes como as condições de existência se refletem na linguagem, nos valores e nos gostos das classes. Segundo Nogueira e Nogueira (2009), os membros de classes populares valorizam os bens materiais ou simbólicos vistos como úteis, práticos ou funcionais, rejeitando o supérfluo ou abstrato, enquanto, os membros de classes dominantes valorizam o supérfluo, sem utilidade prática e puramente estético.

Para justificar essa afirmativa, os autores recorrem às diferenças em relação às preferências culinárias e artísticas.

Enquanto as classes populares valorizam a comida pesada, farta e que pode ser servida de maneira fácil e prática, as classes superiores valorizam os pratos leves, com sabores sutis e apresentados de maneira esteticamente elaborada. Outro contraste se refere às preferências artísticas. Enquanto os membros das classes populares preferem as obras que retratam diretamente a realidade, que têm uma mensagem facilmente decifrável e que podem servir para pensar sobre o dia-a-dia, as classes dominantes valorizam as formas abstratas, o exercício estético, a ausência de qualquer mensagem direta (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 38).

Nesse sentido, o gosto estaria intimamente ligado ao consumo, consciente ou não, de bens culturais, uma vez que preenche uma função social de evidenciar diferenças sociais. Seria o que autor considera como capital cultural incorporado. Os gostos e os interesses por determinados padrões comportamentais implicam nas classificações a que estão subordinadas as classes. Essas posições sociais são percebidas na noção de corpo.

É importante ainda considerar que, conforme Bourdieu (2008), as propriedades de gênero são indissociáveis das propriedades de classe, ou seja, uma classe define-se no que ela tem de mais essencial pelo lugar e valor que atribui aos dois sexos e a suas disposições socialmente constituídas. Desse modo, como a classe se expressa pela distribuição segundo o sexo ou a idade, bem como se distribui no decorrer do tempo, o autor aponta que socialmente as posições baixas se designam por comportarem os serviços domésticos, de cuidados, os operários sem qualificação, trabalhadores braçais, faxineiras, cabeleireiros... Enfim, muitos destes reservados às mulheres.

Aqui é notável a distinção sexual das profissões e a desvalorização social das mesmas, além de evidenciar a feminização das profissões, pois, a mulher por ser encarregada do cuidado com os filhos, saúde, alimentação, entretenimento dentre outros, ingressa em profissões de educação, assistência social, psicologia, da área da saúde, artes e outras afins. Desse modo, a mulher tenderia a buscar essas profissões que espelham ou se assemelham às tarefas domésticas tradicionais, principalmente, no que se refere ao cuidado com o outro.

Sayão (2003) fala que essas concepções permitem construções simbólicas de uma suposta inferioridade feminina determinada por um corpo mais frágil e situado na esfera da vida reprodutiva. As mulheres são vistas como vinculadas ao mundo da casa, ao doméstico e ao cuidado dos filhos. Assumem um papel social de “cuidadoras” conferindo-lhes uma posição hierárquica inferior em relação aos homens, os quais seriam ativos e provedores.

É conveniente destacar, conforme a autora anteriormente citada, que o corpo da mulher, nessa visão dominada tem resistido com certo progresso graças aos movimentos feministas. Esses movimentos empenharam-se em questionar o corpo feminino como lugar de violência física e simbólica, observando-se, desse modo, algumas perdas na manutenção da imagem de poder referente ao mundo masculino.

Infelizmente, a dominação masculina coloca a mulher num status de objeto simbólico, em que se espera que sejam atenciosas, femininas, sorridentes, simpáticas, submissas, discretas, contidas ou até mesmo apagadas, de tal modo que tornam-se dependentes simbolicamente e coloca-as em permanente estado de insegurança corporal. Assim, ser magra contribui para esta concepção simbólica, em que a mulher se vê obrigada a experimentar

constantemente a distância entre o corpo real, a que estão presas, e o corpo ideal, a que procuram infatigavelmente alcançar (GOLDENBERG, 2010).

Ainda a autora referida (2010) demonstra em seus estudos que ter um companheiro, um marido, para as mulheres brasileiras é sinônimo de poder. Isso foi constatado pelo comparativo realizado por ela entre as mulheres brasileiras e as alemãs, o qual originou um novo tipo de capital para as brasileiras, que ela denomina de marital, em que o marido é tido como capital. Ou seja, para as brasileiras é importante ter um companheiro, com um casamento sólido e satisfatório, visto que as torna mais fortes, independentes e interessantes do que eles, mesmo que eles sejam mais bem-sucedidas nas profissões. Esse sentimento de poder experimentado por elas justifica-se pelo fato do marido hoje ser um bem escasso. Já para as alemãs esse fator do corpo e do marido como capital não aparece, visto que elas valorizam outros capitais como o profissional, o científico e o cultural.

Sobre a desvalorização de algumas profissões, Bourdieu (2008) coloca que muitas classes como as de agricultores e de empresários da indústria ou comércio estão em declínio, de modo que para escapar de um declínio coletivo, cabe às jovens oriundas destas classes a reconversão para profissões em expansão, entendido como forma de ascensão social.

As diferenças das classes estariam ligadas ao volume global de capital (econômico, cultural e social), como conjunto de recursos e poderes utilizáveis. De certa forma, as classes se distribuem em capital econômico e cultural.

Os membros das profissões liberais que têm altas remunerações e diplomas elevados, oriundos frequentemente (52,9%) da classe dominante (profissões liberais ou quadros superiores), que recebem e consomem em grande quantidade, bens materiais e culturais, opõem-se praticamente em todos os aspectos, não só aos empregados de escritório, detentores de poucos diplomas, oriundos, muitas vezes, das classes populares e médias, recebendo e gastando um número reduzido de bens, além de dedicarem uma parte importante de seu tempo à manutenção do carro e aos pequenos consertos domésticos, mas, sobretudo, aos trabalhadores braçais e assalariados agrícolas, dotados das mais baixas remunerações, desprovidos de diplomas e oriundos na sua quase totalidade (à razão de 90,5% para os assalariados agrícolas e 84,5% para os trabalhadores braçais) das classes populares (BOURDIEU, 2008, p. 108).

Aqui, o autor destaca que as diferenças de classe se encontram na titulação, isto é, no capital cultural. A educação é vista “[...] como um instrumento de ascensão social, como meio de curar os males sociais, capaz de produzir felicidade e tornar a humanidade mais sábia, mais rica e mais piedosa” (BOURDIEU, 1999, p. 9).

Vale também considerar que não basta somente ter um conhecimento técnico específico para ter acesso às posições sociais dominantes, visto que, por exemplo, um

indivíduo que consegue dinheiro e adquire bens materiais, não é suficiente para mantê-lo em posições mais elevadas. Isso, pois, falta-lhe a linguagem, gostos e hábitos valorizados por essas camadas e exigidos para sua efetiva inserção.

Entende-se, assim, que a sociedade está hierarquizada e organizada a partir da divisão de poderes extremamente desigual e essas hierarquias simbólicas reforçam as estruturas de dominação social que diferencia em classes e, conseqüentemente, por campos sociais. Estes campos se constituem conforme seus interesses, uma vez que cada campo cria o seu próprio objeto. Entretanto, cabe lembrar que estes campos não são espaços com fronteiras, delimitados, eles articulam entre si e, por se articularem, compõe o universo de socialização (BOURDIEU, 2009). O limite estaria nos interesses específicos. Também não se pode negar a força que determinados campos detém sobre os demais.

### 3.4 RELAÇÕES DE PODER

Para entender como as relações de poder estão arraigadas na sociedade vigente e incorporam-se, nesse sentido, no corpo, constroem-se algumas ponderações. Primeiramente, recorre-se a Dortier (2010) o qual explica de forma ampla que o poder está em todo lugar e não se restringe unicamente à política. Ele se constrói nas relações em que a força de um depende da resistência do outro. O autor destaca que ele se constitui de três pilares: a força, o domínio dos recursos e o imaginário.

Assim, conforme o autor, a força vale-se da imposição do corpo como elemento de subordinação, em que há força física e ameaça. Outra fonte do poder é o domínio dos recursos estratégicos como o dinheiro, a informação e os bens materiais, colocando as pessoas em situações de dependência e subordinação. E o imaginário como outro elemento vem a assentar o poder, pois enquanto a força se impõe através do corpo, o imaginário pretende doutrinar os espíritos, como a violência simbólica, para garantir sua legitimidade.

Ainda sobre poder, Dortier (2010) destaca as contribuições de Foucault, que trouxe à tona os diversos dispositivos de dominação. Esses dispositivos tinham a finalidade de afastar os loucos, os desviantes, os delinquentes e os marginais do convívio social, como o caso dos asilos e da prisão. O poder ganhou forma de uma verdadeira sociedade disciplinar. Isso, conseqüentemente, refletiu nas escolas, nas empresas e nos hospitais, como lugares de doutrinação de corpos e espíritos.

Nesse sentido, segundo Foucault (2002), a doutrina do corpo ocorreria através de técnicas disciplinares e de biopoder, pois o corpo sendo moldável e possível de transformação sofreria como consequência o impacto do poder político nos diversos aspectos da vida humana. Para o autor, o corpo preexiste como superfície e é uma estrutura para os processos de subjetivação, em que é o meio para se chegar ao "ser" e também ser prisioneiro deste. É inevitável que os processos de subjetivação, através de relações de poder e de saber atuem sobre o corpo do indivíduo por meio de técnicas e tecnologias.

Por isso, é válido considerar que para o autor a história do corpo já era abordada há muito tempo, muito além do viés da patologia, dos processos fisiológicos e de metabolismos, contudo sob a ação política de poder sobre o corpo, como é possível verificar. O corpo:

[...] também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação, sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto continuar a ser de ordem física (FOUCAULT, 2002, p. 25).

Dessa forma, nota-se que a sociedade estaria submetida ao poder, o qual, muitas vezes, assume uma forma implícita de controle. O corpo é sempre o foco e o tratam como um negócio, uma mercadoria, delimitando as formas da sociedade e influenciando fortemente no *habitus*.

Foucault (2002) utiliza os termos biopolítica e biopoder, sendo que para o autor a biopolítica designa a forma em que o poder, através das práticas disciplinares, visava governar o indivíduo, a população. E no biopoder ocorre uma relação de poder em que a população é alvo e instrumento, que permite um controle inteiro da população, visto que se ocupa da saúde, da higiene, da alimentação, dos costumes, da sexualidade, etc.

Essa forma de delimitar as formas da sociedade leva a exclusão de muitos indivíduos, que, como o autor apontava, se tornavam anormais e/ou excluídos àqueles com aspecto comportamental e físico diferente dos demais, como gêmeos siameses, homossexuais, mulheres com atitudes masculinas, os indisciplinados etc. O corpo estaria à mercê das relações de poder, de modo que tanto as técnicas disciplinares como as técnicas relativas ao

biopoder teriam como caminho de ação o corpo. O biopoder desempenharia um grande poder sobre a vida, em relação a tipos de corpos, saberes e discursos, constituindo tipos de sujeito. “É um poder que está tão próximo dos indivíduos que eles não têm como evitá-lo. [...] significa o controle diário, sistemático, repetitivo e minucioso do comportamento cotidiano do corpo de cada um” (RODRIGUES, 2003, p. 116).

Desse modo, o pensador referido (2003) enfatiza que o corpo é sempre uma interpretação. A percepção que se tem de um corpo depende do ângulo do olhar que se observa este corpo, sendo que este confronto de olhares constitui relações de poder e consequentemente produz saberes que constituem disciplinas. Nesta perspectiva, surgem os micropoderes apontados por Foucault (2002), que se espalham sutilmente entre todos os indivíduos através de pequenas práticas repetitivas, isto é, aqueles hábitos que são realizados diariamente de forma imperceptível vão lentamente adestrando e apossando-se dos corpos.

São práticas em que os corpos dóceis recebem com naturalidade a disciplina e se constituem em métodos que permitem o controle minucioso das ações corpóreas, por meio da delimitação do espaço, controle do tempo e do movimento. Essa forma natural com que o corpo assimila certas práticas decorre da falta de criticidade sobre as mesmas, em que não se discute seu fundamento ou sua veracidade. A liberdade de escolha em não aceitar, em não seguir certas normas levaria o indivíduo à exclusão, de modo que ao incorporar no comportamento humano, a repetição, o seguimento seria valorizado.

O corpo, dessa maneira, é objeto, porque é possível de ser manipulado, modelado e treinado e alvo porque ele responde, é obediente e se torna hábil, economizando forças para o trabalho necessário. Trata-se de um instrumento de controle aplicado por diferentes instituições, a fim de monitorarem os desvios às regras sociais. “Cada relação social implica em um ‘corpo’ de poder, que precisa ser conquistado e reconhecido pelos outros. Assim a sociedade é um espaço de luta constante. O corpo social é formado pela diversidade e pelo conflito de posições” (RODRIGUES, 2003, p. 119).

Dortier (2010) propala que o poder não é exclusivamente político, nem privilégio do Estado nem atributo de um grupo de pessoas ou de uma classe, ele chama a atenção para o termo “micropoderes” utilizado por Foucault. Isso porque o termo remete a pensar em pequenos poderes que são observáveis em toda parte, da escola à família, passando pelas fábricas, prisões ou pelo exército. Sendo onipresente e vindo de toda parte, o poder garante sua força.

O poder surge como forma de se incorporar, disciplinar o corpo e permite uma economia do corpo, através da eficácia dos movimentos. Logo, é uma fórmula para a

dominação e a mecânica do poder, onde o corpo é objeto de poder e elemento de controle e conduz, portanto, à produção de toda uma série de conhecimentos e técnicas para torná-lo útil, inteligível e controlável (FOUCAULT, 2002). Dessa maneira, a disciplina, como método, consiste em estabelecer espaços funcionais, que permitem controlar, vigiar, avaliar o comportamento de cada indivíduo e criar um espaço útil. Busca-se extrair do corpo o máximo possível, visto que controlados, os corpos tornam-se eficientes: objetos e instrumentos de seu exercício.

Essa forma de se incorporar informações e disciplinar o corpo permite uma “economia do corpo” (FOUCAULT, 2002), pois se objetiva, pelo poder simbólico, a eficácia dos movimentos e da imposição do que é arbitrário. A dominação torna-se mais eficiente quanto menor for a consciência do indivíduo dominado.

Nessa perspectiva de um corpo submisso ao poder, Bourdieu (2009) destaca grupos de interesse, em que se dispõe a legitimar, reproduzir, interpretar e acumular o poder simbólico, por meio de estratégias diversas. O *habitus* é permeado por lutas simbólicas que visam à obtenção e a legitimação de poder. O poder simbólico, apontado por ele (2009), é invisível e produz mando sem que seu fundamento seja claramente e socialmente designado. Um poder que pode tornar-se uma violência simbólica, uma vez que é exercida sem possibilidade de defesa. Ele é um poder subordinado, transformado e legitimado, que toma forma nas estruturas relacionais do social, já que a capacidade de encontrar pessoas a aceitar a dominação está inscrita no *habitus*, após terem existido primordialmente no mundo social.

Ainda Bourdieu (1999) fala da violência simbólica, como mecanismo que reproduz e legitima a desigualdade social. Ela é dirigida por quem tem seu controle, induzindo os indivíduos à determinadas crenças no processo de socialização, de modo que, passam a seguir as definições dos dominantes. Para entendimento, este poder não é normalmente percebido, mas seria necessária essa percepção por parte dos subordinados.

Dortier (2010) explica a violência simbólica como uma violência branda e mascarada, exercida com a cumplicidade daqueles sobre quem ela se exerce, tendo como destino as mentes. Exemplifica esse poder no meio acadêmico, pela forma do discurso de autoridade ou da palavra do mestre.

Assim, as instituições de ensino seriam detentoras do poder e repassariam seus saberes de forma fragmentada, através da divisão por disciplinas. Essa ação pedagógica, dominante, teria a função de manter a ordem e censurar os discentes, fazendo-os internalizar disciplinarmente as condutas com práticas que servem aos interesses, tanto materiais ou simbólicos, dos grupos ou classes dominantes.

Através da educação, o homem faz uso da razão, adquire autocontrole e aprende a seguir as normas sociais que possibilitam, pelo menos no discurso, sua inserção social. No entanto, é perceptível que o homem, pelas instituições educacionais, adquire uma visão fragmentada de si e do que o cerca, pois valoriza os aspectos cognitivos e aprende a respeitar, submetendo-se às normas sociais e às classes detentoras do poder.

Para Peters e Besley (2008), os estudos de Foucault permitem uma vasta abordagem sobre educação como a genealogia dos alunos e professores, suas construções sociais, as epistemologias sociais da escola, o surgimento das disciplinas e sua relação com os regimes de disciplina e punição. Não é por demais irônico considerar que se chame disciplina as matérias escolares? Parece que soa como se cada uma tivesse o dever de por à prova o aluno bem como ordenar e organizar os alunos dentro de uma boa conduta. Atualmente, embora haja uma maior dificuldade por parte dos professores em controlar os alunos, ainda a escola tem como objetivo manter corpos estáticos e passivos em suas mesas escolares e a internalizar a cada começo de ano letivo as regras e normas de convivência e da escola.

Essas estratégias evidenciam como a educação tem sido um meio de controle dos discursos de verdade, a qual parte de técnicas institucionais como a vigilância, a hierarquia, a disciplina e o controle. A educação se vale de ser um espaço aberto, mas que em seu intento molda desde os primeiros passos da aprendizagem, seu poder regula, produz, molda indivíduos, fabrica imagens-modelos e avalia (ROMANI; RAJOBAC, 2014).

As instituições de ensino passam a ser o local possível de aprender e capaz de “corrigi-los” ou pelo menos estabelecer um disciplinamento. É possível também identificar traços “da prisão” no sistema educacional, tendo em vista o entendimento, por exemplo, de que a escola seja um espaço “seguro”, que afasta as crianças da violência das ruas, como também a existência do turno integral escolar. Outro traço de prisão é o conceito de grade curricular, para se estabelecer os conteúdos anuais, semestrais etc., deixando-se subentendida a ideia de que se deve ficar preso a esse sistema.

Bourdieu (1999) ainda coloca que a educação seria uma violência simbólica, pois os agentes do sistema inculcam um arbitrário cultural nas gerações. Isso não se revela como tal, porque tanto a instituição como os agentes tornam isso “naturalizado”, por ter poder e autoridade pedagógica. Essa inculcação introduz um *habitus* cultural duradouro e legítimo, que incorporado, torna-se um capital cultural que terá valor social, porém, beneficiam-se aqueles bem nascidos e exclui-se (com legitimidade) os despossuídos.

Para nosso dissabor, as instituições de ensino têm se tornado um espaço de produção e reprodução da sociedade capitalista, permitindo aos indivíduos, grupos e classes sustentar,

mesmo que de forma desigual, a sua posição no espaço social. Isso decorre tendo em vista que a escola delimita espaços, estabelece o lugar dos pequenos, dos grandes, dos meninos, das meninas e assinala os alunos modelo. Pelo senso-comum acredita-se que as crianças, por estarem confinadas, presas, em suas classes ou na escola como um todo se torna determinante para o aprendizado, quando na verdade é um dado impreciso, equivocado. Desse modo, além de ser o local de transmissão de um saber sistematizado e socialmente legitimado, estes estabelecimentos são um meio de transmissão de determinadas ideias, valores e atitudes, que se internalizam como verdades através de hábitos e normas.

A forma como ocorre a disseminação do poder simbólico, impondo-se por ser dominante, reflete em muito no disciplinamento do aluno, que ora está submetido a um controle externo ora de forma interna pelo seu autocontrole, em se autovigiar e até se autopunir.

Isso acontece, pois a escola, uma das grandes detentoras do capital cultural, tem se tornado herdeira do poder de transmissão de conteúdos, que se impõe com tanta naturalidade, que não cabe aos discentes questionar. O discente se depara em um mundo distante da sua realidade, no qual seu corpo é obrigado a “permanecer parado” e onde os conteúdos não sintonizam com o que ele vivencia. Além disso, é avaliado pelo que assimilou, decorou, enfim sobre os conteúdos repassados.

Nesse intuito, a escola constrói o *habitus* em conformidade com a reprodução social, pois como colocam Stival e Fortunato (2014), a escola, o professor e o sistema educativo como um todo, não se colocam mais no centro como agência socializadora, como agente da mudança. A educação, em consequência, reproduz desigualdades que se verificam na sociedade, por meio de mecanismos de dominação, de burocratização dos sistemas escolares, que se consolidam por intermédio das políticas públicas.

A escola reforçaria as diferenças ao utilizar como saber transmissível a cultura dominante com todas as suas implicações, onde o aluno submeter-se-ia, sem questionar, a esse processo por ser a sua condição enquanto estudante na busca de sucesso escolar.

Partindo-se de Bourdieu, para Stival e Fortunato (2014), constata-se que cada classe possui normas de falar, de conduta e de valores próprias, mas a escola tem, de certa forma, ignorado estas diferenças sócio-culturais, selecionando e privilegiando as manifestações e os valores culturais dominantes. Desse modo, a escola favorece aquelas crianças e jovens que já dominam este aparato cultural, tornando-se fácil alcançar o sucesso escolar, enquanto os demais precisam assimilar a concepção de mundo dominante e se desprender de sua cultura para aprender um novo jeito de pensar, falar, movimentar-se e enxergar o mundo.

Nessa perspectiva, hoje, é possível constatar uma crise do sistema educacional, que não consegue atender aos novos desafios de uma população cada vez mais diversificada tanto socialmente quanto culturalmente. Assim, é inevitável que as instituições de ensino acabem valorizando algumas formas de linguagem e/ou conhecimento que não atenda a população escolar de modo satisfatório em sua pluralidade, tornando-se incapaz de mudar frente aos novos paradigmas educativos. Isso tudo é reflexo de uma sociedade capitalista, detentora de poder, capaz de manipular informações e de determinar padrões culturais. Dessa forma, quem sofre as consequências, pelo poder simbólico, é o indivíduo dominado. Contudo, pode-se afirmar que as instituições de ensino se sustentam na ilusão de que é por elas que se alcança o sucesso e que ocorre a transformação social, bem como ainda transferem ao aluno a responsabilidade por seu êxito ou fracasso.

Como somatório de fatores, o sucesso do aluno fica condicionado ao seu *habitus*, tanto inicial quanto àquele estabelecido pela escola, pelo capital cultural, social ou econômico, que conseqüentemente interfere na sua posição no campo.

Seria necessário uma “reformulação” crítica no papel da escola e do educador condizente com as mudanças sociais e não alimentar sua prática reprodutora, o que leva Stival e Fortunato (2014) a questionar: o sistema educacional está formando o professor para exercer efetivamente a função de educador? Essa reflexão é necessária, visto que o sistema educativo não tem dado respaldo para uma efetiva atuação do professor como educador.

#### **4 IMPLICAÇÕES ACERCA DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE E DO PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - PROUNI**

No decorrer da história brasileira, o ensino superior esteve voltado à elite, à nobreza, de modo que para o restante da população, a educação reduziu-se à alfabetização e a instrução necessária às atividades de baixo escalão (GUERRA, 2009). Dessa forma, havia uma clara diferenciação entre a classe trabalhadora e a burguesia. Acreditava-se que a classe trabalhadora, por estar acostumada com o arado e a enxada, usava somente as mãos e não a cabeça, sendo, portanto, incapaz de ter ideias sublimes, de pensar e conseqüentemente de governar suas vidas (GOHN, 2001).

A mudança é lenta, a sociedade atual ainda apresenta resquício dessa distinção de classe e, por isso, com o intuito de romper esse paradigma, são criadas políticas que amparam programas de inclusão social, que garanta formação profissional às classes até então não muito favorecidas. Nesse sentido, busca-se por meio da educação, reduzir desigualdades existentes.

Tais políticas, como o ProUni – Programa Universidade Para Todos, são capazes de oportunizar e democratizar o acesso ao Ensino Superior e surgem como meio de mudança social. Gohn (2001) afirma que a educação é fundamental nesse processo de luta coletiva, inclusive sugerindo que a ênfase do aprendizado não esteja somente na transmissão de conteúdos específicos dentro das instituições, mas no que se constrói fora desses espaços também.

A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. A cidadania coletiva é constituidora de novos sujeitos históricos: as massas urbanas espoliadas e as camadas médias expropriadas. A cidadania coletiva se constrói no cotidiano através do processo de identidade político-cultural que as lutas cotidianas geram (GOHN, 2001, p. 16).

É perceptível que as transformações do mundo contemporâneo exigem o exame de seus impactos na sociedade, bem como perceber desafios e possíveis encaminhamentos ou respostas com políticas públicas, na administração da educação e nas políticas de formação dos profissionais da educação.

Os nexos entre a administração da educação, as políticas educacionais e a formação de profissionais da educação são de primeira grandeza. Entendendo a administração como uma prática social de apoio à prática educativa, a política como uma fixação de valores constituindo declarações operacionais e intencionais, a formação de profissionais para o exercício desta prática competente e reflexiva é uma exigência inquestionável (FERREIRA, 2003, p. 97).

Dias Sobrinho (2013), nessa direção, aponta que para atender as camadas populares buscou-se democratizar a educação, com a expansão da escolaridade da população em geral, em que se procurou superar o analfabetismo e elevar o acesso aos níveis superiores de ensino e pesquisa. Porém, ressalta que essa impulsão é postulada pela importância da educação como fator decisivo do desenvolvimento econômico, isto é, uma educação a serviço do mercado. Desse modo, compreende-se o surgimento dessas políticas sociais como o ProUni, como forma de atender ao grande coletivo garantindo formação profissional às classes até então pouco favorecidas.

Para que, de fato, haja a democratização de acesso ao ensino superior, também urge oportunizar uma educação de qualidade pública e social, que contribua para a construção de um mundo melhor, mais educado, evoluído culturalmente e socialmente mais justo, visto que uma educação de baixa qualidade está longe de resolver problemas de justiça social, principalmente, tendo em vista que a maioria dos estudantes das escolas com baixo desempenho fica em desvantagem em relação aos demais (DIAS SOBRINHO, 2010; 2013).

Muito além de ser uma questão política, a exigência de práticas educativas de qualidade se constrói de forma coletiva e responsável entre educadores e administradores, para que se possa responder aos anseios e clamores da sociedade (FERREIRA, 2003). A formação do profissional exige uma sólida formação humana, capaz de tornar a educação humanizadora, sobrepondo-se às prioridades dos aspectos capitalistas de mercado.

#### 4.1 PROUNI

O Programa Universidade Para Todos (ProUni) surge como uma política de expansão da educação superior, criado pelo Governo Federal em 10/09/2004, por meio da Medida Provisória nº 213, institucionalizada pela Lei nº 11.096/2005, tendo como foco a ampliação do acesso com qualidade (BRASIL, 2008).

O respectivo programa oferece bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica a estudantes brasileiros sem diploma de curso superior, em instituições privadas de educação superior, oferecendo em contrapartida isenção de alguns tributos às IES que aderirem ao Programa (BRASIL, 2008).

Os estudantes que desejam se candidatar ao programa precisam atender a alguns critérios como ter participado do Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM, referente à edição imediatamente anterior ao processo seletivo e obtido nesse exame a nota mínima estabelecida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) de 450 pontos (média aritmética das provas de redação e conhecimentos gerais). Também é necessário que ele possua renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos para bolsa de 50% e um salário e meio par bolsa de 100% e satisfaça uma dessas condições: ter cursado o ensino médio completo em escola pública, ou; ter cursado o ensino médio em escola privada com bolsa integral da instituição, ou; ser pessoa com deficiência, ou; ter autodeclarado indígena, pardo ou preto; ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição e concorrendo a vagas em cursos de licenciatura, normal superior ou pedagogia. Neste caso, a renda familiar por pessoa não é considerado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

Conforme o Ministério da Educação (2014), a seleção para a obtenção das bolsas se dá em três fases. A primeira é a inscrição e pré-seleção pelo MEC, em que o estudante escolhe a modalidade de bolsa e até cinco opções de instituições de ensino superior, cursos, habilitações ou turnos dentre as disponíveis; a segunda fase se refere à sua renda familiar per capita e sua adequação aos critérios do programa.

Em seguida, o Sistema do ProUni (Sisprouni) classifica os estudantes, de acordo com as suas opções e as notas obtidas no Enem. A nota considerada pelo ProUni é a média aritmética das notas das provas de redação e de conhecimentos gerais do Enem, isto é, a soma das duas notas dividida por dois. São geradas, então, listagens públicas dos estudantes pré-selecionados em cada curso de cada instituição (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 1).

A segunda etapa também envolve a aferição das informações prestadas pelo candidato pelas instituições de ensino superior. Os estudantes devem comparecer às instituições de ensino, de posse dos documentos que comprovem as informações prestadas em sua ficha de inscrição, conforme portaria do MEC que regulamenta cada processo seletivo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014). Esse procedimento faz-se necessário, pois visa à transparência, à

justiça e à lisura da seleção realizada, já que o objetivo principal do programa é conceder bolsas a candidatos comprovadamente necessitados.

A terceira fase é a seleção feita pelas instituições, em que os estudantes poderão ser encaminhados para eventuais processos seletivos próprios, feitos pelas respectivas instituições. Se aprovados, são inseridos no programa mediante a emissão do correspondente Termo de Concessão de Bolsa. “A reprovação do estudante em qualquer das etapas descritas implicará a pré-seleção em segunda chamada do estudante seguinte na listagem de classificação, observando-se, rigorosamente, a ordem das notas obtidas no Enem” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014, p. 1).

Durante o curso cabe aos estudantes bolsistas apresentar aproveitamento acadêmico de, no mínimo, 75% (setenta e cinco por cento) nas disciplinas cursadas em cada período letivo, sob pena de encerramento da bolsa. Em caso de aproveitamento acadêmico insuficiente, o coordenador do ProUni poderá ouvir o responsável pela(s) disciplina(s) na(s) qual(is) houve reprovação e autorizar, por uma única vez, a continuidade da bolsa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

As vantagens para as instituições de ensino superior que aderem ao programa estão em abater com os valores das bolsas o pagamento de quatro tributos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). A isenção vale a partir da assinatura do Termo de Adesão e durante seu período de vigência (dez anos) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

No entanto, há alguns critérios educacionais e fiscais para a adesão das instituições. O critério educacional estabelece que a instituição deva estar regularmente autorizada a funcionar e seus cursos devem estar regularmente cadastrados junto ao Inep. O critério fiscal exige que a instituição deva apresentar regularidade fiscal aferida pelo MEC mediante consulta ao Cadastro Informativo de Créditos não quitados do Setor Público Federal (Cadin), previamente à autorização para adesão (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

Para o preenchimento das bolsas é realizado um processo que passa pelas seguintes etapas:

- a) Pré-seleção em primeira chamada, para os estudantes classificados de imediato, conforme suas opções de curso e suas notas no Enem.
- b) Pré-seleção em segunda chamada, para os estudantes pré-selecionados para as bolsas não preenchidas em função da reprovação dos candidatos pré-selecionados em primeira chamada.
- c) Bolsas remanescentes (aquelas não preenchidas durante o processo seletivo regular), preenchidas pelas próprias instituições, a partir dos mesmos critérios das demais bolsas do ProUni. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p. 1, 2014).

E ainda:

Os estudantes são selecionados pela seguinte ordem: alunos das turmas iniciais, conforme a classificação no vestibular da instituição, e alunos dos outros períodos letivos, conforme seu desempenho acadêmico na instituição. Têm prioridade na ocupação das bolsas os estudantes professores da rede pública de ensino regularmente matriculados em cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia. d) As bolsas ainda assim não preenchidas são ofertadas novamente no próximo processo seletivo correspondente do ProUni, junto com as bolsas obrigatórias, determinadas pela legislação do programa (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p. 1, 2014).

Conforme o Ministério da Educação (2014), o controle de tais procedimentos operacionais do ProUni são efetuados por meio de um sistema informatizado - Sisprouni. O MEC tem capacidade para identificar, em tempo real, a situação de cada uma das instituições participantes do programa. Todo esse processo é eletrônico, e com um importante instrumento de controle: a certificação digital. Quanto à política de cotas na oferta das bolsas, o ProUni reserva no processo seletivo, bolsas às pessoas com deficiência e aos autodeclarados pretos, pardos ou índios. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e índios, por Unidade da Federação, segundo o último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O candidato cotista também deve se enquadrar nos demais critérios de seleção do programa.

Ainda, no ano de 2006, de acordo com o Ministério da Educação (2014), foi instituída para alunos do ProUni, a Bolsa-Permanência, destinada a ajudar no custeio das despesas educacionais dos estudantes. É um benefício, de até R\$ 300,00 mensais, concedido a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a seis horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior (Siedsup), mantido pelo Inep.

Importante lembrar que o processo de seleção dos bolsistas aptos ao recebimento da Bolsa-Permanência é feito automaticamente pelo sistema informatizado do ProUni, no início de cada semestre, considerando a disponibilidade orçamentária e financeira do MEC.

#### **4.1.1 O ProUni nas pesquisas**

Santos (2011), em sua tese, contextualiza as políticas educacionais brasileiras e a concepção de inclusão social por intermédio do acesso ao ensino superior. Evidencia, por

meio de entrevistas com bolsistas, que consideram o programa uma política válida, mas não o suficiente para reduzir a relação de exclusão no convívio social nas instituições.

Já Silva (2007) fez uma dissertação baseada na representação psicossocial comparativa dos estudantes ingressantes de vestibular com os do ProUni, em que conclui que os alunos do ProUni têm no ingresso à universidade uma forma de reparação. Para a autora, o ProUni incorpora-se como novidade no sistema e provoca estranhamento daquilo que se estava habituado, pois agora jovens vindos de classe menos favorecida ingressam na universidade.

Amaral (2010) procurou verificar a significação dessa busca pelo título de ensino superior, através de bolsistas bacharéis. Constatou que a titulação tem duas determinações no imaginário: por um lado, o título possa atender às necessidades do mercado e, por outro, o próprio mundo social dá ao título de bacharel um peso simbólico em um patamar diferenciado na sociedade.

Em sua dissertação, Pinto (2010) investigou os impactos da existência do aluno bolsista do ProUni na universidade, no quesito qualidade da educação. A autora sugere que possa ser positivo se se considerar a motivação e o interesse do aluno ao valorizar a oportunidade do programa. Entretanto, os dados significativos de evasão se elevam frente aos resultados obtidos pelos que permanecem, evidenciando a necessidade de se repensar políticas governamentais e institucionais de apoio aos bolsistas no percurso acadêmico, bem como investigar as causas de evasão.

No entanto, Lira (2010) faz um comparativo entre alunos bolsistas e não bolsistas, apontando que alunos bolsistas têm um desempenho superior aos que não recebem o benefício do ProUni. Já Alves (2008) estudou o desempenho dos bolsistas, a partir das percepções dos professores, baseado no convívio diário destes e na observação do cotidiano em sala de aula. Diagnosticou que os alunos bolsistas apresentam um bom desempenho, pois são participativos e comprometidos.

Almeida (2012) analisou o novo perfil social de estudante universitário e como essa mudança se articula com o ProUni. Seu estudo constatou diferenças entre bolsistas de bacharelados, de licenciaturas e de tecnólogos, quanto à formação escolar, origem social, econômica e condições culturais, diagnosticando superioridade dos bacharelados, visto que acessam cursos e universidades mais prestigiados.

Costa (2008) e Ferreira (2012) analisaram o programa ProUni sob a opinião dos alunos beneficiários, Costa verifica que, para os bolsistas, o programa torna-se uma oportunidade de acesso no universo acadêmico pois permite sonhar com um futuro melhor.

Na conclusão de Ferreira, os jovens atribuem ao programa as dimensões de inserção social, cultural e econômica.

Em sua tese, Costa (2012) investiga o ProUni e a possibilidade de melhores condições de inserção no mercado de trabalho e melhorias socioeconômicas de bolsistas egressos de instituições da cidade de São Paulo. Seu estudo constata que, para os egressos do ProUni, cursar a graduação representou novas perspectivas de ampliar o conhecimento, as relações sociais, as possibilidades de formação profissional, o acesso ao mercado de trabalho e a mobilidade social, porém não é suficiente para garantir a ascensão social. Contudo, destaca que sem o acesso a educação superior, certamente seria mais difícil a evolução destes jovens na escala social brasileira.

O estudo de Felicetti (2011), no entanto, analisou o comprometimento do aluno bolsista do ProUni com sua aprendizagem e os impactos que esse novo acadêmico, quando egresso, pode desencadear na universidade e na sociedade, dialogando, dessa forma, sobre a qualidade da educação superior. Ela definiu alguns indicadores como entrada, processo, aprendizagem, comprometimento, impactos na sociedade e resultado, para posterior análise. Constatou, nesse sentido, que a dimensão entrada caracterizou-se pelo ingresso na vida acadêmica. Na dimensão processo identificou o comprometimento como fator de superação das dificuldades encontradas nesse percurso, havendo correlação com os indicadores de impacto na sociedade e na Instituição de Ensino Superior.

Ainda foram identificadas correlações entre os indicadores de estilos de aprendizagem, entendidos por eles como estímulos sociológicos e fisiológicos. Na dimensão resultado foram mapeados possíveis impactos gerados pelo novo perfil de graduados na sociedade e na universidade, como por exemplo, a relação entre empregabilidade e trabalho, a satisfação e as influências e/ou incentivos que esses graduados desencadeiam na sociedade. Comprovou que os resultados reais ou potenciais na formação do egresso ProUni estão relacionados ao comprometimento desse perfil estudantil com a sua aprendizagem.

Estas pesquisas apontam o ProUni como uma ferramenta de ação afirmativa que proporciona aos alunos de baixa renda, não somente a educação acadêmica, mas a elevação da autoestima, autoconfiança, capital social e cultural.

#### **4.1.2 ProUni e as licenciaturas**

Os professores da rede pública de ensino também são beneficiados com a bolsa do ProUni para os cursos de licenciatura destinados à formação do magistério da educação

básica, independente dos limites de renda do programa. Para isso, os professores deverão estar no efetivo exercício do magistério da educação básica, integrando o quadro de pessoal permanente de instituição pública. A seleção é efetuada também por meio das notas no Enem, analogamente a qualquer vestibular (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014). Isto denota haver um interesse nas políticas públicas governamentais em benefício das licenciaturas.

#### 4.2 AS CRÍTICAS AO PROUNI

Valle (2009) fez uma pesquisa bibliográfica com análise de dados oficiais do Programa ProUni, enquanto política pública de acesso ao ensino superior e como discurso de democratização de seu acesso, enquanto Martins (2011) estudou quatro instituições privadas de ensino superior da cidade de Belo Horizonte (MG). Ambos concluem que o ProUni é uma garantia de acesso e não de permanência, além de uma forma de preencher vagas ociosas e permitir o não fechamento de turmas e cursos nas instituições.

Mello (2007) que também analisou o ProUni, na sua política pública de acesso, discute questões relacionadas ao papel do Estado na sociedade capitalista, a influência da globalização, do neoliberalismo e dos organismos internacionais, nas políticas públicas educacionais e a reivindicação por maior qualificação da força de trabalho. É relevante o estudo à medida que questiona a desproporcionalidade dos setores público e privado, no modelo de expansão do ensino superior no Brasil que, privilegiou o setor privado e não exatamente democratizou o acesso.

Ainda Sena (2011), visa identificar que ações pessoais, políticas ou institucionais podem contribuir para o estímulo, acesso, inserção, permanência e a conclusão do curso pelos bolsistas. Constatou que o programa é insuficiente para atender esses quesitos e mostrou que a possibilidade de conclusão de curso está vinculada ao esforço pessoal do aluno. Assim, também é possível acrescentar a dissertação de Rizzo (2010) na qual aprofunda estudos com base na reflexão da dinâmica inclusão/exclusão e aponta que o fato do indivíduo ter acesso a certos espaços ou bens não implica, necessariamente, na ausência da exclusão.

Inclusive, Rocha (2009), em sua tese, define essa política como pseudo-democratizante, visto que, conforme ela favorece a iniciativa privada com a isenção de impostos e reduz as possibilidades da classe trabalhadora a uma concepção ampliada de educação superior. Da mesma forma, Santana (2009) aponta que a finalidade do ProUni não estava na possibilidade de inclusão dos jovens de baixa renda, mas em regular o setor privado beneficente. Ao estudar as percepções dos jovens bolsistas, constatou que estes aspiram que o

governo investida no setor público, não privilegiando o setor privado e afirmando que a melhor forma do jovem ingressar no ensino superior seria melhorar a educação básica pública.

Esse jogo político também foi descrito por Guerra (2009), ao afirmar que o programa tem beneficiado instituições privadas, na medida em que as isenta dos tributos fiscais, preenche vagas ociosas e se mistifica no discurso de justiça social. Reafirma ser uma política de acesso e não de permanência, considerando grave se criar uma política assistencialista dentro das instituições privadas.

Silva Filho (2010) pesquisou as estratégias dos estudantes bolsistas para permanecerem e concluírem o curso. Porém, é interessante reforçar que este autor fez um diagnóstico dos problemas que os bolsistas enfrentam por não terem base de conhecimentos nos conteúdos curriculares prévios e semelhantes aos demais acadêmicos não bolsistas, entendendo aqui, como a etapa anterior, Ensino Médio.

O discurso do ProUni como inclusão ilusória é defendido por Rocha (2008). Desenvolve sua tese ao estudar a trajetória acadêmica e dialoga sobre o processo de exclusão/inclusão social do jovem bolsista universitário. Em seus resultados, observou que este jovem depara-se com inúmeras dificuldades pela sua condição socioeconômica cultural que obstaculiza a sua permanência na Instituição de Ensino Superior com maior tranquilidade. Isso desmistifica o discurso no qual o sistema de ensino superior brasileiro defende que o jovem bolsista, por ter uma bolsa de estudos, tem assegurada a sua total inclusão na universidade, o que autora denomina de inclusão ilusória.

Com base nas instituições, Maia (2009) estudou as mudanças ocorridas nas Instituições Comunitárias após a implantação do ProUni, no período de 2005 a 2008, por meio de análise da Universidade Católica de Goiás, em que ao aderir ao ProUni extinguiram-se os próprios programas de bolsas de estudos. A autora ainda ressalta que deve haver uma maior fiscalização do programa e uma maior demanda de bolsas, para que não haja excluídos, visto que há um número expressivo de candidatos para as vagas ainda insuficientes.

#### 4.3 DESEMPENHO ESCOLAR

Até meados do século XX, predominava uma visão otimista nas Ciências Sociais e mesmo no senso comum, de que a escolarização superaria o atraso econômico, o autoritarismo e os privilégios adstritos, rumo à construção de uma sociedade justa, moderna e democrática. Acreditava-se que, através da escola pública e gratuita, se resolveria o problema do acesso à educação e garantiria a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Ela

seria uma instituição neutra, que difundiria um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios racionais. Enquanto, os indivíduos, competindo em condições iguais, se destacariam por seus méritos e avançariam em carreiras escolares, ocupariam as posições superiores na hierarquia social. No entanto, este otimismo não foi longe.

Esse novo olhar para o sistema de ensino deve-se à frustração de jovens de camadas populares perante suas falsas promessas. Onde deveria haver igualdade de oportunidades e justiça social, havia reprodução e legitimação das desigualdades sociais. “Tornou-se imperativo reconhecer que o desempenho escolar não dependia, tão simplesmente, dos dons individuais, mas da origem social dos alunos (classe, etnia, sexo, local de moradia e etc.)” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 13). Justamente, por isso evidencia-se a teoria de Bourdieu, tendo em vista que ele propõe uma análise da educação, na perspectiva das desigualdades sociais, inclusive, atribuindo à escola como instituição que legitima essas desigualdades.

A hierarquia dos bens simbólicos torna-se a base para a hierarquização dos indivíduos e grupos sociais, restringindo a mobilidade social. Dessa maneira, conforme Nogueira e Nogueira (2009), os indivíduos capazes de produzir, reconhecer, apreciar e consumir bens culturais teria maior facilidade para alcançar ou se manter nas posições mais elevadas. O sucesso escolar dependeria do capital cultural possuído, de modo que o sistema escolar cobraria dos estudantes, explícita ou implicitamente, uma série de atitudes, comportamentos e conhecimentos que apenas os da cultura dominante poderiam apresentar. Ainda, o mercado de trabalho valorizaria a capacidade do candidato em se comportar e se comunicar conforme os padrões da cultura dominante, bem como consideraria o estabelecimento de um matrimônio ou mesmo de amizades com pessoas situadas nas posições elevadas.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para as Ciências da Educação e do Movimento Humano, há a necessidade de superação de modelos reducionistas e exige-se um modelo complexo de racionalidade, isso porque se tem como objeto de estudo as manifestações culturais corporais, as quais são polimórficas e polissêmicas. Trata-se de um campo científico que objetiva compreender o que são os fenômenos da corporeidade, de por que são como são, das possibilidades que esses fenômenos permitem em virtude de suas propriedades subjacentes, das interações que podem se envolver e de tantas possibilidades (GAYA, 2008).

Ao se cercar a corporeidade humana com todas as ferramentas intelectuais, consegue-se elucidar seus mecanismos e, conseqüentemente, interpretar suas emoções e traduzir sua significação biopsicossocial.

As ciências do movimento humano constituem um complexo temático. São saberes oriundos de diversas áreas científicas, as quais se preocupam em responder aos problemas provenientes das diversas expressões corporais da cultura [...], com o compromisso de analisar, interpretar, propor teorias científicas [...] e de compreendê-las à luz dos sentidos e valores, das condições e possibilidades, das normas e razões da educação e da formação (GAYA, 2008, p. 44).

Assim, ainda conforme o autor mencionado (2008) é preciso considerar que na corporeidade encontram-se diferentes significados e intenções. Dessa forma, pela complexidade que o estudo da corporeidade apresenta, têm-se diferentes técnicas/instrumentos metodológicos.

### 5.1 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO

Frente à problemática que esta investigação apresenta, adotou-se como método de estudo a pesquisa qualitativa, com a utilização do estudo de caso, de abordagem hermenêutica.

O método é o caminho a ser percorrido, demarcado, do começo ao fim, por *fases e etapas*. E como a pesquisa tem por objetivo um problema a ser resolvido, o método serve de guia para o estudo sistemático do enunciado, compreensão e busca de solução do referido problema. [...] (RUDIO, 2003, p. 17)

A escolha do método é crucial para responder aos propósitos a que se destina a pesquisa, pois é preciso um instrumento claro, elaborado e coerente, que seja capaz de conduzir as teorias para o desafio da prática.

## 5.2 NATUREZA E ENFOQUE DA PESQUISA

Como o ato de pesquisar busca responder aos questionamentos propostos, por meio de processos científicos, considerando questões que atendam às necessidades sociais, esta pesquisa teve como objetivo investigar o perfil e a trajetória de licenciandos bolsistas do ProUni do curso de Educação Física da URI – FW, no que diz respeito à construção de sua identidade e corporeidade, assim como verificar os aspectos relacionados à sua formação profissional. “As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos” (MINAYO, 2007, p. 16). Para isso, utilizou-se a pesquisa qualitativa.

Como forma de responder a esses resultados buscando compreendê-los utilizando-se a modalidade qualitativa de investigação, visto que ela oportuniza o olhar sobre todas as situações do contexto pesquisado, tendo uma visão mais abrangente em relação às informações obtidas, pois se fundamenta nas Ciências Humanas. Como afirma Cauduro (2004a, p. 20), a vantagem da pesquisa qualitativa está na sua subjetividade, quando comparada à pesquisa quantitativa. Ela é a que

[...] procura explorar a fundo conceitos, atitudes, comportamentos, opiniões e atributos do universo pesquisado, avaliando aspectos emocionais e intencionais, implícitos nas opiniões dos sujeitos da pesquisa, utilizando entrevistas individuais, técnicas de discussão em grupo, observações e estudo documental. É fundamentalmente subjetiva.

A pesquisa qualitativa permite uma proximidade do pesquisador com os acontecimentos em questão e facilita a busca de respostas para a solução do problema que se quer investigar. Isso porque vale-se do universo dos significados, motivos, aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Estes fenômenos são entendidos como parte da realidade social, em que não podem ou não deveriam ser quantificados (MINAYO, 2007). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa visa analisar as experiências cotidianas ou profissionais, de modo que

esmiúça a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta. Apresenta a descrição como parte fundamental, visa narrar os acontecimentos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los a partir da percepção do elemento estudado.

### 5.3 HERMENÊUTICA

Para responder os propósitos da pesquisa adotamos a abordagem hermenêutica. Esta, conforme Dortier (2010), em sua origem, designa a arte de interpretar textos sagrados para descobrir seus significados ocultos. Atualmente o termo remete a toda teoria da interpretação, que veem nos fenômenos observáveis os signos de um sentido mais profundo. Coreth (1973) explicava o termo hermenêutica de forma mais ampla, em que significa declarar, anunciar, interpretar ou esclarecer, bem como traduzir, tendo como objetivo a compreensão. Porém, o autor diferenciava os conceitos de esclarecimento e compreensão: “Esclarecer significa a redução causal de cada fenômeno a leis gerais e necessárias; compreender, pelo contrário, corresponde a apreender o individual em sua peculiaridade e em sua significação” (CORETH, 1973, p. 20). Assim, a compreensão do indivíduo se dá pelo todo e o todo pelo indivíduo.

A hermenêutica fundamenta-se na arte da compreensão, e está internamente conectada com a habilidade de falar e de pensar, isso, pois, falar é apenas o lado exterior do pensamento e, por estar conectada com a arte de pensar, ela é filosófica. A compreensão, no entanto, não se dá por ela mesma, como se afirmava outrora, em que havia combinação dos pensamentos entre o falante e o ouvinte e o esforço estava em evitar o mal-entendido. O esforço atual parte de que o mal-entendido se produz por si e que a cada ponto a compreensão deve ser desejada e buscada (SCHLEIERMACHER, 1999).

Por ser a arte da compreensão, conforme Coreth (1973), a hermenêutica não visa o saber teórico, mas a práxis ou a técnica da boa interpretação de um texto falado ou escrito, em que é necessário um aprofundar-se na vivência em sua situação, intenção, ideias e representações. O autor explicava, a partir de Heidegger, que não há exatamente uma preocupação com o homem, mas com o ser, em que o homem se lança como projeção do ser, como a clareira do ser, sendo o lugar da verdade do ser, bem como concebendo como importante a linguagem, a qual seria a voz do ser, pelo qual se manifesta e simultaneamente se oculta.

Além disso, ao se compreender uma coisa ou um fato, exige-se que se considere o mesmo de um contexto ou em uma totalidade de conexões. Isso porque, a hermenêutica visa

tornar compreensível, ao aprofundar o objeto de estudo, muito além da superfície ou simples aparência. Faz-se necessária uma postura hermenêutica para que o pesquisador investigue o mundo das experiências, interpretando e dando sentido.

Sobre a linguagem como forma de apreender o pensamento do outro, Schleiermacher (1999), escreve que essa apreensão ocorre pela compreensão da linguagem em que se expressa. Isso porque não há outra via de acesso ao que o outro quis dizer senão o seu discurso, isto é, o uso de uma linguagem para expressar algo ao ouvinte. No entanto, não se trata da linguagem em si, mas do seu discurso, em que se estabelece a linguagem enquanto discurso como o objeto, o instrumento e o resultado da hermenêutica.

Dessa forma, a hermenêutica veio contribuir com esta pesquisa, visto que para se criar um perfil dos acadêmicos bolsistas do ProUni foi preciso interpretar dados e, a partir desta compreensão, descobrir seus significados subjacentes.

#### 5.4 ESTUDO DE CASO

A pesquisa enquadra-se como estudo de caso, pois é caracterizada pela análise minuciosa e profunda de um campo específico, das informações obtidas pelos participantes, compreendendo todas as vivências dos mesmos, tanto num contexto isolado quanto em conjunto.

A utilização deste *design* é indicada quando se propõe conhecer em profundidade “como” e os “porquês” de determinados eventos, através de informações sobre vivências, trocas de experiências que partem da percepção de cada participante, levando a uma compreensão clara da natureza e da dinâmica de um fenômeno (POSSEBON, 2004, p. 53).

Gaya (2008, p. 105) enfatiza que o

[...] estudo de caso (s) tem por objetivo investigar um fenômeno contemporâneo situado no contexto da vida real. Em que as fronteiras entre o fenômeno estudado e o contexto não são claramente demarcados; assim, o pesquisador usa fontes múltiplas de coletas de informações.

Para o mesmo autor (2008) esta abordagem é mais flexível, visto que o campo de investigação é o menos construído, limitado e manipulável, de modo que se torna o mais real, aberto e menos controlado. Inclusive o autor aponta que o pesquisador esteja pessoalmente envolvido, pois sua investigação parte do interior de seu objeto de estudo, o que lhe exige

uma atitude compreensiva. Possebon (2004, p. 56) ainda sugere que “[...] deveríamos tentar, o máximo possível, entender o ‘contexto’ e quais comportamentos ocorrem. Conhecendo tal contexto, estar-se-á a meio caminho de conseguir uma compreensão da realidade sobre a qual se apóia o estudo”. Para a autora, uma maneira de dar validade ao estudo é considerar todo esse contexto, entretanto, ela remete a uma reflexão sobre a necessidade que há em considerar também como informações todos os elementos que interagem com o elemento estudado.

O estudo de caso é uma investigação particular, que busca inquirir em profundidade sobre uma situação específica, a fim de descobrir o que há de essencial e/ou característico, por isso valemo-nos dele ao investigar a corporeidade de alunos bolsistas do ProUni tendo em vista a ausência de pesquisas sobre o enfoque aqui definido, bem como buscar em um contexto regional, a partir do espaço da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen, quem e como são esses alunos.

## 5.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Quanto aos instrumentos para a coleta de informações foram utilizados dois questionários e valemo-nos também de documentos conforme sugerem os autores deste método. Os instrumentos foram aplicados aos acadêmicos licenciandos bolsistas do ProUni do curso de Educação Física da URI – FW, em processo de formação docente.

### 5.5.1 Questionário

O questionário é composto de perguntas entregues por escrito ao informante e por ele respondido. Como forma de torná-lo válido é necessário haver uma sistematização na elaboração das perguntas, de modo que sejam apresentadas de modo ordenado e numa sequência lógica. O questionário deve ser claro e preciso nas instruções, com espaços suficientes para as respostas, havendo a preocupação para que sejam perguntas de fácil compreensão, a fim de evitar confusão e ambiguidade (RUDIO, 2003).

A forma com que o questionário é elaborado, como é pensado, pode ser: fechado ou aberto. Conforme Rudio (2003) um questionário fechado seriam aquelas questões com alternativas e aberto seria àquele que deixa o participante livre para escrever, podendo ser simultâneo ao contemplar as duas formas. É importante, ainda, levar em consideração a

premissa de que o participante esteja em condições de responder, como por exemplo, se sabe ler e escrever, se conhece o assunto indagado etc., inclusive se está motivado e disposto a fazê-lo. Assim, seria também conveniente que o participante respondesse sem a interferência de terceiros.

A presente pesquisa teve como instrumento questionários com perguntas fechadas e abertas simultaneamente, para atender o propósito requerido, de forma a obter o perfil socioeconômico (perfil) bem como aspectos da corporeidade dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Educação Física.

## 5.6 CONTEXTO INVESTIGADO<sup>9</sup>

A instituição objeto desta pesquisa foi a Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus Frederico Westphalen (URI- FW), localizada no noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Universidade que tem como uma de suas metas formar profissionais qualificados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Para tanto, oferece uma formação profissional de qualidade, desenvolvendo competências e habilidades através da articulação entre teoria e prática, garantindo formação humanística e propiciando condições que permitam ao aluno aprender a aprender e a pensar de forma independente e crítica.

Para a consecução de tais metas, estrutura e desenvolve suas atividades de ensino, pesquisa e extensão através de oito Departamentos: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharia e Ciência da Computação, Ciências da Saúde, Ciência Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes. Tem como missão formar pessoal ético e competente, inserido na comunidade regional, construindo conhecimento, promovendo a cultura, o intercâmbio, na busca da valorização e solidariedade humanas. A visão da URI – FW<sup>10</sup> é ser reconhecida como uma universidade de referência que prima pela qualidade e ação solidária.

Quanto ao curso de Educação Física - Licenciatura, é recente, tendo sua primeira turma iniciado no ano de 2009. O curso desenvolve habilidades e competências para a formação de um profissional que atue nas instituições de ensino, com competências variadas

---

<sup>9</sup> Informações coletadas no portal da universidade: fw.uri.br.

<sup>10</sup> Atualmente, a equipe gestora do campus está assim constituída: Diretor Geral: Silvia Regina Canan, Diretora Acadêmica: Elisabete Cerutti e Diretor Administrativo: Clóvis Quadros Hempel.

para ações educativas. O licenciado em Educação Física é formado para esclarecer e intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural a partir de conhecimento de natureza técnica, científica e cultural. O curso tem como coordenadora, a professora Vera Lucia Rodrigues de Moraes.

## 5.7 FIDEDIGNIDADE, VALIDEZ E CREDIBILIDADE

Uma pesquisa não se faz meramente pela coleta de dados e sua interpretação, é necessário ter validade em termos de confiança ao que é exposto, caso contrário fica à mercê das críticas, principalmente quando a pesquisa é estudo de caso. Independente do método, Rudio (2003) coloca que a pesquisa para ter sua eficácia depende de uma atitude de desapego do pesquisador, de modo que a crítica, própria ou de outros, possibilite construir seu pensamento indo ao encontro da verdade.

O que deve ficar esclarecido é que a finalidade do estudo de caso não é a comprovação ou falsificação de fatos, mas a sua compreensão, análise de sua singularidade e contextualidade dos fatos. “Desta forma, é preciso que o investigador se preocupe com a definição de critérios de qualidade para os estudos de caso, legitimando-se cada vez mais as práticas de pesquisa qualitativa” (POSSEBON, 2004, p.61).

Como já mencionado, a pesquisa precisa apresentar garantia de confiabilidade, com o máximo de precisão de resultados, exigindo que os conceitos e a instrumentalização estejam bem fundamentados. Assim, esses critérios de qualidade compreendem a credibilidade e a transferibilidade (ALVES; GEWINDSNAJDER apud POSSEBON, 2004). Esses critérios visam dar crédito ao investigador, em que se avaliam a qualidade e a quantidade das observações efetuadas e das informações colhidas. Para tanto, são consideradas a validação teórica, a maneira como o investigador confronta suas ideias e a triangulação de dados, além de outros meios. Uma das maneiras é a devolução da entrevista gravada, transcrita, para que a participante valide o que foi dito.

O que se pode observar é que há diferentes meios de comprovar as informações obtidas, inclusive no estudo de caso, sendo importante, no entanto, para esse tipo de estudo, lidar com casos que realmente instiguem o pensamento, que possibilitem uma nova visão dos fatos.

Quanto aos colaboradores da pesquisa, envolveu-se os licenciandos bolsistas do ProUni, com o interesse de compreender sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional no

espaço universitário. A justificativa de adotar a modalidade dos estudantes com bolsas do ProUni e não de outra como o Sisu (Sistema de Seleção Unificada) ou o Fies (Fundo de Financiamento Estudantil) ou até mesmo com bolsa Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), deve-se ao fato de que o Sisu refere-se à seleção de candidatos às vagas das instituições públicas de Ensino Superior, o que já de antemão é descartado visto que a universidade selecionada é Comunitária (Filantrópica), e o Pibid, diz respeito ao incentivo com bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais em licenciatura que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. Este programa visa articular a educação superior com as escolas e os sistemas estaduais e municipais, mas não é fomentado pelo caráter socioeconômico.

Por sua vez o Fies, embora se destine a financiar a graduação e, mais recentemente, também a pós-graduação, é um programa que atende alunos já matriculados em instituições não gratuitas, podendo o benefício ser solicitado em qualquer período do ano, dependendo da necessidade do estudante. Além disso, o programa utiliza outros critérios, diversos do ProUni.

O critério utilizado para justificar a escolha dos alunos bolsistas do Programa ProUni, está em serem estudantes de baixa renda e verem nele a única oportunidade de ingressar na universidade, uma vez que se compreende a não possibilidade de arcar com as mensalidades, visto que precisa atender alguns itens como ter estudado em escola pública ou ter sido bolsista integral de escola privada e ter renda per capita de um salário e meio para bolsa de 100% e até três salários mínimos para bolsa de 50%. Ressalta-se, nesse sentido, que o critério de seleção primário para esta pesquisa correspondeu ao estudante ter ingressado na universidade pelo ProUni, tanto em bolsa de 100% quanto de 50%, mesmo que este estudante esteja conciliando ou complementando as bolsas citadas com o Fies e o Pibid.

Desse modo o universo da pesquisa envolveu todos os estudantes do ProUni que cursam a licenciatura em Educação Física, no período correspondente à coleta de dados, que é o segundo semestre do ano de 2014, correspondendo aos alunos do 2º, 4º e 6º semestre, totalizando 17 acadêmicos envolvidos.

## 6 AS VOZES DOS SUJEITOS E O OLHAR DA PESQUISADORA

Nesta seção empenha-se esforço em apresentar os dados coletados, as categorias definidas, a interpretação da pesquisadora e a cotização com o referencial teórico. Aqui, quem sabe, esteja boa parte da contribuição desta investigação para a produção de novos conhecimentos sobre o tema estudado.

### 6.1 SISTEMATIZAÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A pesquisa utilizou-se da análise descritiva, visto que após os registros, correlacionou-se e descreveu-se fatos ou fenômenos de determinada realidade sem manipulá-los. Além disso, ao se conhecer e entender as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, educacional, cultural e econômica dos alunos bolsistas do ProUni constrói-se um perfil descritivo que passa a ser interpretado.

Para tanto, surgiu a necessidade de leitura e releitura dos dados, como forma de extrair as interpretações relevantes. Assim, conforme Gil et al citado por Cauduro (2004b), a abordagem qualitativa passa pelo nível de redução de dados, como a separação de unidades, síntese de agrupamentos e identificação e classificação em categorias e pelo nível de obtenção e verificação de conclusões, como o processo de reflexão e a verificação de conclusão.

Para o momento de redução de dados, seguiu-se o que Rudio (2003) considera importante: o processo de classificação, através da codificação e tabulação, estabelecendo uma ordem a partir de um determinado critério ou fundamento.

*Codificar é o processo pelo qual se coloca uma determinada informação (ou, melhor, o “dado” que ela oferecer) na categoria que lhe compete, atribuindo-se cada categoria a um item e dando-se, para cada item e para cada categoria, um símbolo. Este pode ser apresentado na forma de palavras ou, bem preferivelmente, na forma de linguagem numérica (RUDIO, 2003, p. 124).*

As diferentes técnicas são usadas para dar uma melhor seleção na separação de unidades. Inclusive Cauduro (2004b) sugere utilizar cores por temas bem como codificar o material utilizado como as entrevistas, observação, diário entre outros. A codificação

enquanto enfoque qualitativo é uma forma de organizar e controlar os dados, lembrando que todos os dados originais são preservados (GIBBS, 2009).

Para uma melhor compreensão, Cauduro (2004b, p. 92) exemplifica a codificação assim: “[...] os códigos E, para entrevistas, numerando-as em seguida: E1, E2 ou ainda Ep1 (entrevista de professor), Ea1 (entrevista de aluno) e assim sucessivamente. Nas observações, o código pode ser OBS 02/04/2001, observação realizada no dia 2 de abril de 2001. [...]”. Já para fontes documentais, “[...] pode se codificar como D1, D2, D3, colocando em um quadro explicativo o referido documento e sua numeração” (CAUDURO, 2004b, p. 93).

No que se refere à tabulação, Rudio (2003, p. 125) considera que este termo

serve para designar o processo, pelo qual se apresentam graficamente os dados obtidos das categorias, em colunas verticais e linhas horizontais, permitindo sintetizar os dados de observação, de maneira a serem compreendidos e interpretados rapidamente e ensejando apreender-se com um só olhar as particularidades e relações dos mesmos.

Como visto, há uma relação de interdependência entre codificar e tabular, pois para uma melhor clareza de análise se faz necessário dar códigos aos dados e, ao mesmo tempo, explicá-los por meio de tabelas.

Desse modo, a próxima etapa correspondeu a reler as informações e estabelecer vínculos entre o conteúdo, isto é, permitir-se defini-los em categorias e subcategorias. Sendo que as categorias apresentam conceitos/ideias num aspecto mais amplo e as subcategorias apresentam temas que tenham relação com cada categoria.

O pesquisador utilizará uma série de técnicas para analisar o material que foi obtido. A *interpretação* vai consistir em expressar o verdadeiro significado do material, que se apresenta em termos dos propósitos do estudo a que se dedicou. O pesquisador fará as ilações que a lógica lhe permitir e aconselhar, procederá as comparações pertinentes e, na base dos resultados alcançados, enunciará novos princípios e fará as generalizações apropriadas (RUDIO, 2003, p. 129).

Para a presente pesquisa, a interpretação dos dados levou em consideração as informações obtidas nos questionários, assim como os documentos, que foram trabalhados à luz todo o referencial bibliográfico selecionado.

Desse modo, após coletar os dados, por decorrência, surge a interpretação dos mesmos para que sejam organizados e codificados dando coerência à pesquisa. É o momento crucial da pesquisa e exige um maior desprendimento do pesquisador, porque nenhum detalhe deve passar despercebido.

Vale ressaltar que do universo total de 17 alunos bolsistas do ProUni do curso de Educação Física licenciatura, 13 deles aderiram à pesquisa e responderam os questionários, correspondendo à 77% de participação. Após a transcrição e sistematização dos dados foram retiradas as unidades de significados, contabilizando 103, das quais resultaram em três categorias e sete subcategorias.

QUADRO 1: CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Capitais	Capital econômico Capital cultural Capital social
Poder simbólico	Formação acadêmica ProUni
Corpo	Distinção social Disciplina e vigilância

Fonte : A autora.

Com base nas categorias e subcategorias definidas segue-se com a interpretação dos dados e o contraponto com o referencial teórico.

## 6.2 OS DIFERENTES CAPITAIS DOS QUAIS OS ESTUDANTES SÃO PORTADORES

No que se refere ao perfil de alunos bolsistas<sup>11</sup> do ProUni do curso pesquisado, considerando àqueles que responderam os questionários, é possível verificar que 54% continuam morando na cidade onde nasceu e 46% mudaram-se para cidades vizinhas. São alunos com idades entre 18 e 28 anos; a maioria, 54%, está na faixa de 20-22 anos. 30% estão no 2º semestre, 54% no 4º semestre e 16% no 6º semestre. 16% são do sexo feminino e 84% são do sexo masculino. 92% são solteiros e 8% são casados. Quanto à sua raça, 77% declararam ser da raça branca, 15% pardos e 8% negros.

<sup>11</sup> Para não identificar os sujeitos e preservar sua identidade, na apresentação dos dados, definiu-se utilizar um código para referir-se aos escritos/falas dos mesmos. O código escolhido foi a letra maiúscula "E", remetendo-se à inicial da palavra estudante, seguido do número conforme a ordem de coleta de dados, sendo, portanto, E1, E2, E3 sucessivamente.

São oriundos de famílias com poucos filhos, salvo a exceção de 8% que declararam ter 7 irmãos, resultado de dois casamentos, no entanto, 46% tem pelo menos 1 irmão, 15% tem dois irmãos, 8% 3 irmãos, 8% 4 irmãos e 15% afirmaram ser filho único. Dos que tem irmãos, a maioria 67% são filhos caçulas, 27% são primogênitos e apenas 10% são filhos do meio. Com os dados fornecidos pelos estudantes, é possível diagnosticar o conjunto de capitais, apontado por Bourdieu (2008), os quais correspondem ao capital econômico, o capital social e o capital cultural.

O capital econômico, para o autor, compreende os bens materiais como imóveis, terras, fábricas entre outros, e é referido por 30% dos estudantes, os quais afirmam ter somente terras (22%) e alguns imóveis (8%), o restante, 70%, não apresenta bens econômicos.

Quanto ao tipo de moradia, 92% moram em casa e 8% em apartamento, sendo este alugado (8%). As casas são próprias para 70% e 22% residem em casas alugadas. A maioria, 67%, ainda habita com os pais, 15% somente com a mãe, 8% sozinhos e o restante, 10%, moram ou com seus parceiros ou com irmãos e cunhados.

A renda familiar para 15% é de até um salário mínimo, para 24% é de 2 a 3 salários mínimos, para 46% e de 3 a 4 salários mínimos e para 15% ultrapassa 5 salários mínimos. No entanto, 92% dos alunos contribuem com a renda da família trabalhando, sendo 85% deles os principais responsáveis por pagar suas próprias despesas para estudar e 15% são os pais que custeiam. Quanto ao número de moradores na mesma residência que contribuem para a renda com a qual se sustentam está para 54% dos alunos, o número é igual, de modo que todos os moradores contribuem com a renda e para 46% tem pelo menos um dependente da renda que não contribui, como por exemplo, um filho ou um irmão menor de idade.

O capital social entendido como o conjunto de acessos sociais, como as amizades, os laços de sangue e os vínculos profissionais (BOURDIEU, 2008), para os estudantes é visto como uma relação ótima e importante. No quesito amigos, identifica-se uma relação ótima para 46%, boa para 30% e 23% denominam uma relação amigável e compreensiva. A qualidade dessas relações é definida pela troca de ideias, pela ajuda, pela relação pessoal, pelo respeito, pela cordialidade, fraternidade, pelo bem, pela espontaneidade, alegria e diversão. A forte representatividade das amizades é entendida para um estudante como “[...] nos dão chão” (E11).

Outro estudante afirma que tem boas relações, mas por ser muito hiperativo não é aceito por alguns colegas. Isso nos fornece elementos para entender como a ação do corpo tem influência sobre as relações interpessoais, de modo que um comportamento muito espontâneo e ativo pode ser um mecanismo de empecilho de convívio com colegas. Um

estudante afirma não ter inimizades. Para alguns estudantes a relação com os amigos é fortalecida pela proximidade e convivência, como este afirma: “[...] a maioria vem comigo todos os dias para a universidade” (E8). Já para outro estudante haveria certo coleguismo para os que convivem com ele, enquanto com suas amizades mais profundas, infelizmente, não há uma convivência maior, pois como ele manifesta: “Amigos mais próximos residem em outras cidades” (E10).

No quesito família e/ou parentes, entendido como relações de laço de sangue, ainda é condicionante do capital social: 39% denominam uma relação ótima, 39% boa e o restante, 22%, chamam de uma relação excelente e harmoniosa. Para 70% a relação familiar é valorizada e amorosa, nela buscam a afetividade, o carinho, a harmonia, o respeito e a união. Há a existência de conflitos raros. Outros 30% apesar de afirmarem ter uma relação boa, justificam que não há a proximidade ou convivência, entendida como visitas. Isso é possível verificar nas falas: “[...] tenho contatos no final de semana” (E8). “[...] nos visitamos pouco” (E9) e “[...] busco juntar toda família sempre que posso” (E12). Desse modo, entende-se que o capital social e a qualidade dessa relação, representados pelos amigos e os graus de parentesco, fortalecem-se pelo respeito e pela convivência frequente entre eles.

As relações profissionais são contabilizadas como importante aspecto do capital social dos que trabalham. 58% afirmam ter uma ótima relação, 28% têm uma relação boa e 14% afirmam ter uma relação tranquila. A justificativa para a qualidade dessas relações é baseada no respeito, na ajuda mútua, na responsabilidade, no não uso de discussões e uma intensa amizade: “[...] meus patrões são muito meus amigos por isso trabalho com eles” (E4). Um estudante, apesar de amar a profissão, ele critica seu horário, como: “[...] acordar todo dia às 4h30min não é fácil, mas amo minha profissão” (E2). Outros afirmam que se dedicam e dão o seu máximo para desempenhar suas funções: “Eu procuro dar o meu máximo respeitando os meus limites” (E3) e “[...] me dedico e me esforço ao máximo para desempenhar minhas atribuições da melhor forma possível” (E6). Outro estudante justifica a relação boa no trabalho pelo aprendizado e pelo sustento.

Quanto ao capital cultural, também fornecido pela teoria de Bourdieu (2008), é possível verificar as três formas sob as quais se apresenta: objetivado, incorporado e institucionalizado. No capital cultural objetivado, observa-se que muitos itens fazem parte do dia-a-dia dos estudantes, como internet, esportes, leitura, televisão, música, bares e boates, tanto que eles citaram pelo menos 2 itens desses como seu acesso frequente. Desse modo, para 35% a internet é o principal bem, 21% os esportes, 11% a leitura, seguida do empate de

11% para televisão, 11% música e 11% bares e boates. Para alguns estudantes (23%), apesar de citar alguns desses itens, afirmam não ter tempo para se dedicar a essas atividades.

A forma de eles utilizarem esses bens é justificada com a finalidade de pesquisar, buscar informações, comunicar-se, lazer e entretenimento. A leitura é vista para adquirir conhecimento e estudos e, assim como a televisão, servem para fazer relações com a vida ou com assuntos de interesse, demonstrando a forma como “filtram” conteúdos e selecionam o que lhes é importante. O esporte é tido como lazer e saúde. A atribuição de festas, como bares e boates, é visto como socialização, no entanto, para um estudante é citado como algo de final de semana e relacionado com o viés econômico e com campo social: “[...] só não vou quando não tenho dinheiro” (E4). Já para outro é visto como insignificante, “[...] porque acho que não me agregam muita coisa” (E6).

Assim, constata-se que o bem, denominado por bares e boates e entendido pelos estudantes como cultural, é um exemplo de campo social, elemento importante na teoria de Bourdieu (2008) para justificar as relações sociais. O campo, como melhor explica Dortier (2010), trata-se de uma esfera de atividade que tem suas próprias leis e códigos internos. Por conseguinte, o principal meio de se estar inserido nele é apresentar um capital econômico compatível com este espaço que, certamente, vai influenciar nas vestimentas e comportamentos dos indivíduos, enfim no *habitus*, caso contrário, torna-se excluído.

O uso da internet tem diferentes justificativas que ultrapassam a utilidade cultural, sendo inclusive um capital social, tendo em vista os contatos fornecidos pelas redes sociais, pois afirmam que a internet serve para interagir e conhecer amigos e até mesmo trabalhar. Mas enquanto capital cultural objetivado, a internet serve para pesquisas, informar-se, comunicar-se, sentir-se bem, descontraír, entretenimento, adquirir e aperfeiçoar informações e transformá-las em conhecimento e aprimorá-lo.

Quanto ao capital cultural incorporado, o qual compreende o conhecimento familiar, que se transmite de geração em geração (BOURDIEU, 2008), é possível identificar traços fornecidos pela teoria de Foucault (2002), por isso algumas justificativas serão mais bem descritas na categoria Corpo, tendo em vista o caráter marcante da educação familiar na corporeidade destes jovens.

Nesse sentido, a educação familiar é avaliada pelos alunos como ótima, fundamental e exemplar, em que há a transmissão de valores e princípios como a ética, a moral, a honra, o respeito, o trabalho, o caráter e a união. A família é vista como construtora do cidadão e a base da vida deles. Os pais são citados pela capacidade de educar através do bom senso, de ensinar a viver em sociedade, ter responsabilidade perante os outros, inclusive, afirmam que

sua educação é tida “[...] aonde o filho foi educado a ter respeito com os mais velhos, pedir bênção para os pais entre outros” (E7). Essa declaração é um típico exemplo dos saberes, baseados no respeito aos outros, que são repassados e incorporados pelas gerações de modo a não perder-se no tempo, até mesmo que se não cumprido pode ser entendido como falta de respeito ou consideração, reafirmando a teoria bourdieusiana de que a família é um capital cultural incorporado.

É interessante ainda a posição do estudante E6 que assevera que apesar de sua família ser pobre, ela é “correta”, em que sempre aprendeu as ações com retidão e a fazer uso delas. Para ele, parece haver um mito de que ser pobre seja sinônimo de má conduta. Nesse sentido, entende-se que a educação familiar surge como importante fator para evitar más inclinações, independente, dos aspectos sociais.

Já o capital cultural institucionalizado confere as habilidades intelectuais e as aprendizagens externas como a escolaridade, dadas pela forma de certificados, diplomas etc. em instituições educacionais (BOURDIEU, 2008). 100% dos estudantes cursaram o Ensino Médio em escola pública, sendo que 8% concluíram com curso supletivo e/ou EJA (Educação de Jovens e Adultos), os demais 92% concluíram de modo regular. Quando cursaram o Ensino Médio 54% estudaram no turno da manhã, 23% à tarde e outros 23% à noite.

O incentivo pela família para estudar é apontado por 100% dos estudantes, tendo em vista o caráter de transformação social, melhor explicado na categoria Poder Simbólico. Esse dado torna-se importante à medida que Bourdieu (2008) já colocava que as trajetórias individuais não são pré-determináveis, mas são resultantes do efeito de inculcação, exercido diretamente pela família.

Por conseguinte, é possível verificar que o incentivo aos filhos de investir no Ensino Superior seja reflexo e uma reação natural dos pais em função de sua baixa escolaridade. Isso porque quanto à escolaridade paterna tem-se: 62% deles com ensino fundamental incompleto, 15% com ensino fundamental completo, 15% com ensino médio incompleto e 8% com ensino médio completo<sup>12</sup>. Quanto à escolaridade materna tem-se uma enorme disparidade, onde 8% são analfabeta, 53% tem ensino fundamental incompleto, 8% tem ensino médio incompleto, 23% tem ensino médio completo e 8% tem ensino superior, inclusive com Pós-Graduação.

No âmbito familiar, considerando a origem familiar pelos graus mais próximos como tios e primos, estes estudantes do ProUni afirmam que são os primeiros da família a ingressar

---

<sup>12</sup> Vale ressaltar que a nomenclatura 1º e 2º graus tem sido recentemente substituída por, respectivamente, ensino fundamental e ensino médio. Nesse sentido, utilizou-se a terminologia recente fazendo relação à anterior, mesmo que citada pelos estudantes

no Ensino Superior, correspondendo a 61%, enquanto os outros 39% dizem já ter tido alguém na família que tenha estudado ou estuda.

É possível constatar a partir desses dados, em contrapartida à teoria fornecida por Bourdieu, de que há total relação entre o volume e a composição dos capitais com a posição que estes indivíduos ocupam, de modo que a possibilidade de ascensão social estaria altamente condicionada pelos capitais. Isso porque Bourdieu nos mostra que a noção de capital está extremamente vinculada à distinção social.

### 6.3 PODER SIMBÓLICO E SUA CONCRETIZAÇÃO NO COTIDIANO

O poder simbólico encontrado nas respostas dos estudantes diz respeito ao status proporcionado pelo ingresso no Ensino Superior, que deriva nas subcategorias Formação Acadêmica e ProUni, lembrando que conforme Bourdieu (2008), o capital simbólico, o qual confere o poder simbólico, é qualquer espécie de capital (cultural, social e econômico), que possa fornecer elementos de reconhecimento, prestígio, honra e boa reputação.

O autor (2009), inclusive, cita que o título profissional ou fornecido pela escolarização, passa muitas vezes de capital cultural institucionalizado para bem simbólico, justamente pelo seu caráter de percepção social, pela visão estética que proporciona. Isso fica claramente visível nas falas dos estudantes, principalmente quando questionados sobre sua visão de possuir um diploma acadêmico e o ganho da bolsa ProUni.

Desse modo, ter um diploma acadêmico, para os estudantes, confere-lhes uma etapa da caminhada, a qual é sinônimo de “[...] conquista e vitória, tanto social quanto econômica” (E11), bem como é gratificante. No entanto, o caráter totalmente simbólico é verificado nas respostas de E4, que afirma: “[...] nos torna bem vistos socialmente” e “[...] é imprescindível para o sucesso” (E1).

Inclusive, a conquista do diploma, por ser bem simbólico, pode ser considerada como um exemplo a ser seguido pelos outros jovens, para que busquem ingressar no ensino superior, como é justificado por E13: “[...] possibilidade de auxiliar outras pessoas a conquistar tal objetivo”. Ou seja, para que outras pessoas sintam esse prestígio e busquem alcançá-lo.

Contudo, estes dados vêm ao encontro da teoria bourdieusiana que trata o diploma ou título profissional como bem simbólico e pela visão de que é por ele que se chega ao sucesso. Este critério em Bourdieu é entendido como violência simbólica, tendo em vista a ilusão de

que é somente pelas instituições é que se alcança o sucesso e ocorre a transformação social. Entretanto, apesar desse poder, elas transferem ao aluno a responsabilidade por seu êxito ou fracasso, lembrando, que este “sucesso” está condicionado ao *habitus*, tanto inicial quanto aquele estabelecido pelas instituições.

O *habitus* dos estudantes está diretamente relacionado, condicionado pelas instituições, caracterizado pelo seu desempenho escolar durante a formação. Porém, devido aos elementos apresentados por eles, esses critérios serão melhores justificados na teoria Foucaultiana, na categoria Corpo. No entanto, outros elementos citados pelos alunos mostram como a formação acadêmica condiciona o *habitus*, destacando-a ora como capital cultural, ora como social e simbólico. Nesse sentido, os estudantes se definem como alunos bons, prestativos, criativos, responsáveis, amigos, auxiliam colegas e são sonhadores.

Considerando a trajetória de entrada do aluno no espaço universitário até o momento em que ele se encontra, para alguns estudantes, a formação acadêmica apresenta-se sob um viés cultural, como sinônimo de conhecimento e experiência: “[...] o conhecimento adquirido tem trazido grandes resultados” (E1); “Avanço, evolução no conhecimento” (E7); “Grande aprendizado e desenvolvimento como pessoa” (E8) e “Ganho e experiências muito boas adquiridas até o momento” (E11).

Ainda, há estudantes que destacam a trajetória universitária como um importante acesso ao capital social, em que é possível fazer amizades no espaço acadêmico. Desse modo, a formação tem se apresentado como uma forma de construir capital cultural, a qual é “[...] uma usina produtora de conhecimento e amizades” (E3); “[...] criação de laços de amizades” (E5) e “Grande acúmulo de novas experiências e amizades” (E10).

No entanto, o caráter simbólico da trajetória acadêmica construída pelo estudante é diagnosticado pelo seu amadurecimento perante o poder da instituição, que permitiu “[...] uma visão diferente de uma universidade que antes era um sonho e agora uma realidade” (E2). Inclusive E9 coloca que a formação: “[...] reforçou o meu pensamento da importância do professor para a sociedade” e E12 diz que “[...] anteriormente eu não tinha conhecimento da abrangência de estudo do curso, até mesmo julgava mal”.

Nesse sentido, verifica-se, como já afirmava Bourdieu e Passeron (1992), o poder simbólico que a instituição educacional apresenta, de modo que aqui não se constata o viés da violência simbólica em si, mas seu poder de “correção”. Inclusive, esse dado se depara com a teoria de Foucault (2002), pela forma com que as relações de poder atuam sobre os processos de subjetivação, enfim, na corporeidade do estudante, a ponto de moldá-los e doutriná-los.

Essa mudança de visão, constatada pelos estudantes, ocorre pela ação pedagógica das instituições, capaz de inculcar nos indivíduos um *habitus* cultural que conseqüentemente terá um valor social. Isso ficou nítido na fala de E9, onde se verificou o poder da instituição em colocar em sua mente o prestígio da profissão professor para a sociedade. Já na fala de E12, se verificou a mudança de percepção possibilitada pela universidade do que é o curso de Educação Física. Esse poder invisível que é analisado nestes trechos ocorre pela capacidade da instituição induzir os indivíduos em certas crenças bem como seguir certas definições, na forma de discurso. Entretanto, não foi observado um poder constituinte de violência.

Na trajetória diagnosticou-se também a mudança de *habitus* a que o aluno fica condicionado, o qual “muda” enquanto pessoa: “[...] a cada dia me torno uma pessoa melhor física, mental e intelectualmente falando” (E13). Isso porque o *habitus* não é uma identidade fixa e está sujeito às alterações conforme os contatos sociais e culturais. Torna-se presente no corpo e incorpora-se dada as circunstâncias a que o indivíduo está submetido, nesse caso a universidade.

No entanto, ter um diploma de nível superior, ainda para os estudantes, tem um viés econômico, pois acreditam que lhes proporcionará a entrada no mercado de trabalho, o qual conforme E1: “[...] está cada vez mais competitivo e restrito”. Para E3: “Possuir um diploma me abrirá várias portas e oportunidades”. Isso porque conforme os estudantes, o diploma acadêmico é: “Uma qualificação a mais” (E2); “Formação profissional, preparo para o mercado de trabalho” (E7); “Maiores ofertas no campo de trabalho” (E8) e “Finalmente estabilidade financeira” (E13). A formação profissional parece que lhes garantirá a inserção no mundo do trabalho e lhes permitirá a obtenção de capital econômico, por meio do trabalho e da renda.

Isso já era considerado na teoria bourdieusiana, visto que conforme Nogueira e Nogueira (2009), os indivíduos investem diferentes recursos no universo escolar, onde esperam obter o sucesso escolar e conseqüentemente reinvestir no mercado de trabalho, possibilitando um novo capital, o econômico. Inclusive, Bourdieu (2009), coloca que muitos agentes renunciam às vantagens econômicas por uma posição de menor retribuição, mas que tenha um nome prestigioso. Esse dado é verificado quando o quesito é a escolha do curso de Educação Física licenciatura, onde 39% afirmaram que ainda que a licenciatura proporcione uma representatividade social, por ser Ensino Superior, pretendiam ter ingressado no Bacharelado de Educação Física, que possui maior status social, mas como regionalmente, durante o seu ingresso, o curso ainda não é oferecido, acabaram cursando-a. Assim, percebe-se que, como socialmente há um desprestígio pela carreira docente, não há o interesse

concreto em segui-la, no entanto, quando cursar uma licenciatura é sinônimo de ter uma formação superior e conseqüentemente de ter certo prestígio e pelo menos um retorno econômico imediato, acabam voltando-se a ela.

Para os demais, 61%, a escolha deve-se ao gosto mesmo pela área, por se identificarem com o curso, como afirma E1: “Sempre me identifiquei com o movimento e o corpo humano”. Para E2: “Porque Educação Física cuida do corpo e da mente”; “Pois penso que teoria e a prática se complementam [...] também porque gosto muito do curso” (E7) e “Pois acredito estar na área certa a mim” (E11).

Dentre estes, há ainda a conotação simbólica de terem escolhido a licenciatura, em que poderão contribuir com a educação, com os discentes e com a sociedade, pelo fato de se tornarem professores. Isso é visível nas falas de E2: “[...] é um dos melhores caminhos de ajudar a melhorar a educação brasileira”; “[...] por admirar a buscar a vida na sala de aula como docente” (E5) e “Para passar adiante algo que considero importante e vital, a saúde e a cooperação” (E10). Já para estes estudantes ser professor é algo admirável e com um imenso papel social, sendo um enorme capital simbólico.

Quando questionados sobre a melhora ou não dos aspectos sociais depois do ingresso na universidade, 15% afirmaram não ter uma melhora, principalmente, sobre a noção de capital econômico, isso porque conforme E8: “[...] tive que largar outro emprego que era melhor que o atual devido à carga horária”, o que denota uma escolha e uma mudança em suas vidas, caso queiram ingressar no curso. Já para E9, também há o caráter econômico, em que não houve melhora: “[...] porque na área em que eu trabalho o curso não difere”. Ou seja, a área escolhida e o ensino superior não influenciam nem influenciaram suas rotinas, bem como o emprego atual, conseqüentemente, não influenciando na questão social, conforme apontaram estes estudantes.

Considerando a melhoria em sua questão social, 85% afirmaram que tiveram uma melhora, dos quais 15% não justificaram. Os que justificaram fazem referência a essa mudança nos capitais cultural (39%), social (23%) e simbólico (8%). De modo cultural justificam pelo amadurecimento pessoal e mental, pelas novas experiências e pelos novos conhecimentos, como destaca E10: “[...] surgem oportunidades para adquirir experiência e que pode vir a contribuir profissionalmente um dia” e E13: “[...] aprendi a compreender a total importância da Educação Física para nossas vidas tanto como lidar com o ser humano em diferentes faixas etárias”.

O capital social é possível verificar pela referência ao mundo do trabalho e pelas amizades existentes no espaço acadêmico: “Iniciei minha vida no mundo do trabalho” (E1);

“[...] conheço mais pessoas e diferentes” (E6) e “[...] pela questão dos trabalhos em grupos” (E7). Desse modo, constata-se que os estudantes veem no processo de socialização e amizade um importante aspecto de melhora social, o que não está somente condicionado ao capital econômico.

Já o capital simbólico é nítido na forma com que o indivíduo passa a ser visto pela sociedade e isso reflete em uma “ascensão social” marcada pelo prestígio, como destaca este estudante que sua questão social melhorou pelo: “[...] tratamento de conhecidos e familiares para comigo” (E11). Ou seja, apenas o fato de ter ingressado na universidade já apresenta um caráter de importância, que o destaca dos demais, até mesmo recebendo um tratamento diferenciado, que não aconteceria se não tivesse no Ensino Superior.

A partir do impacto da formação acadêmica na vida do estudante, torna-se necessário refletir as implicações da bolsa do Programa Universidade Para Todos – ProUni – em sua vida pessoal. Desse modo, tem-se que, para 100% dos estudantes, a bolsa é um elemento decisivo para sua formação acadêmica. A principal justificativa está no critério econômico, os quais afirmam que financeiramente não teriam condições de custear seu curso, até porque tem gastos extras com o transporte e alimentação, tendo em vista a distância de muitos deles em relação à universidade. Frases como “sem ela não teria condições”, “sem ela não conseguiria ingressar no ensino superior” e “sem ela seria inviável” é encontrada em 77% dos casos. Isso explica e reafirma a insuficiência de capital econômico por parte dos estudantes e sua família, como explica E12: “[...] minha família estava passando por um momento de dificuldade do qual não seria possível pagar uma faculdade/universidade”.

Outros 15% afirmam que obter a bolsa é uma chance de poder economizar o pouco que ganham para dar continuidade nos estudos ou até mesmo auxiliar outros membros da família para poder estudar, como destacam E3: “[...] ele foi uma das formas da minha família economizar e meus outros irmãos estudarem” e E4: “[...] com o ProUni posso investir em estudos futuros”. Há uma visão coletiva e de futuro destes estudantes, que vislumbram no estudo uma grande possibilidade de ascensão em seus projetos pessoais.

Já para 8%, a bolsa é decisiva porque há critérios subjetivos em questão, como ter notas boas para o ingresso e a responsabilidade em permanecer no curso, como destaca E1: “[...] porque a responsabilidade era maior, portanto, o empenho e dedicação foram imprescindíveis”. Isto é, a bolsa não está totalmente ligada à renda como critério de ingresso, mas há outros elementos que precisam ser considerados, como apontou este estudante.

Quando se analisa a relação da bolsa para a inclusão e a permanência do estudante na universidade, 100% destacam-na como indispensável e fundamental e fazem referência ao

capital econômico, de modo que lhes parece que o fato de estar dentro da universidade já os coloca como incluído diante das desigualdades sociais. Se caso não conseguissem a bolsa ProUni, 23% recorrem ao Fies - Fundo de Financiamento Estudantil -, ou tinham este financiamento ou o fariam para poder estudar.

39% dos estudantes ainda destacam a bolsa como bem simbólico pelo critério subjetivo de representar honra, persistência e não desistência. Ou seja, há estudantes que já sinalizavam a vontade em ingressar e estar no curso superior, bem como ressaltam o caráter de responsabilidade por ter a bolsa e esforço em mantê-la, como enfatiza E4: “[...] se antes eu não pensava em desistir muito menos agora”. A bolsa apresenta-se como bem simbólico pelo critério de responsabilidade, visto que seja uma forma de honrar esta oportunidade e ter notas e frequência compatíveis com as exigências da mesma para não perdê-la.

Esse critério também aparece quando questionados sobre os pontos positivos da bolsa. Nesse sentido, 30%, atribuem uma conotação simbólica para ela ao enfatizar o incentivo ao estudante e sua necessidade de maior dedicação, pois se constitui em fonte de formação e a oportunidade de vencer na vida pelos estudos. Assim, para E1 a vantagem do ProUni está no: “Incentivo ao estudante, oportunizar o Ensino Superior a todas as classes e maior dedicação por parte dos acadêmicos” e para E13: “Em poucas palavras é a única chance de vencer na vida”. Há a menção simbólica de se alcançar o sucesso, por meio dos estudos e da formação acadêmica, mas está intrínseca neste processo a atribuição de capital cultural da bolsa.

Para 70% a bolsa é sinônimo de igualdade social e de direitos. Mencionam repetidamente termos como: “ingresso de pessoas carentes”, “estudar sem custo”, “pessoas que não tem condições de pagar” e “pessoas de menor condição financeira”. Isso dá conotação de distinção social, que será mais bem analisada na categoria a seguir, evidenciando mais ainda o caráter econômico inferior destes estudantes perante os demais, visto que, conforme E6, “[...] é uma ótima ideia para amenizar essa desigualdade” e para E2: “Pessoas de classes econômicas mais baixas podem ir à faculdade e ter as mesmas oportunidades das pessoas mais favorecidas, dando assim os verdadeiros direitos iguais a todos”.

É possível situar a bolsa ProUni como um importante poder simbólico para estes estudantes. Mesmo que o capital econômico seja inferior aos demais, o fato de ter a bolsa coloca os alunos em estado de evidência, em honrar a bolsa, e lhe permite ter percepção simbólica de que são bons alunos, uma vez que o critério nota é o primeiro aspecto a ser observado para ingressar e permanecer em um processo de grande concorrência.

Quando a questão é verificar se há ou não pontos negativos da bolsa ProUni, em contrapartida às suas vantagens, 70% alegam não ter ou não conseguem identificar nenhum problema com a bolsa. Entretanto, 30% mencionam como pontos negativos o fato de cursar apenas uma vez com bolsa, não poderem transferir com facilidade de curso ou universidade<sup>13</sup>, a fiscalização escassa diante dos dados apresentados e ter como principal critério a renda e não a nota em si. Esse critério citado por eles, onde a nota se elevaria à renda é compreendida como o acesso ao ensino superior de “pessoas inteligentes”, com novas ideias, é o que afirma E3: “[...] pois assim várias pessoas inteligentes porém com renda alta acabam sem a chance de conhecer a bolsa.” A partir desta afirmação, é perceptível que para os estudantes, o que se deveria considerar seria o capital cultural na seleção do Programa, isto é, as notas elevadas deveriam ser o critério primordial e não o aspecto social, carência.

Outros alegam que há pouca fiscalização no sentido de conhecer pessoas que possivelmente fraudam dados, muitas vezes, tendo renda muito acima da exigência do Programa. É o que apontam E6 “[...] conheço muitos que mentem e estão aí” e E7 “[...] penso que ainda tem pessoas que se beneficiem do ProUni com renda acima do critério estabelecido para ganhar a bolsa do ProUni”. Percebe-se, nesse quesito, que o Programa apresenta critérios, mas há dificuldade de fiscalizar de fato se são obedecidos na prática, cabendo apenas ao estudante no ato de inscrição fornecer estes dados e responsabilizar-se pelos mesmos, de modo que não explora a fundo quem são esses alunos. Um dos motivos para que isso ocorra, talvez esteja relacionado à extensão territorial do país e ao grande contingente de bolsas e programas existentes, sobre os quais o governo não possui mecanismos suficientes para uma fiscalização mais efetiva, deixando para as instituições e para a idoneidade das pessoas a responsabilidade com a fidedignidade dos dados.

Ainda há aquela crítica, apresentada por E12, sobre a dificuldade dos estudantes em poder transferirem de curso ou de universidade. Às vezes, o aluno ingressa pela oportunidade conseguida, entre as diversas opções destacadas no ato de inscrição ao Programa, e não exatamente pelo desejo ao curso ou universidade, surgindo o interesse, logo depois do ingresso, pela mudança. No entanto, é algo visto, para eles, como difícil para se conseguir.

---

<sup>13</sup> A bolsa ProUni segue regras específicas, como por exemplo, ser possível a transferência somente dentro da grande área do conhecimento em que o estudante fez sua inscrição, o que limita suas opções de troca de curso.

#### 6.4 CORPO E SUA REPRESENTAÇÃO ENQUANTO SIGNO PESSOAL E SOCIAL

Nesta categoria, buscou-se apresentar aspectos que são notadamente apontados no corpo, surgindo as subcategorias Distinção Social e Disciplina e Vigilância.

A atribuição à determinada classe em Bourdieu (2008) tem forte relação com as propriedades de gênero. Desse modo, como as classes se expressam pelo sexo ou até pela idade, o autor destaca que as posições mais baixas são aquelas que comportam os serviços domésticos, de cuidados, os operários sem qualificação, trabalhadores braçais, faxineiras e cabeleireiros. Nesse sentido, identificou-se, analisando suas profissões em contrapartida à teoria de Bourdieu, que estes estudantes junto de suas famílias constituem uma classe com posição baixa. Isso porque, considerando a profissão do pai, para 14% este já é aposentado, não citando a profissão anterior à aposentadoria; 14% agricultor; 8% relojoeiro; seguido de 8% jardineiro; 8% eletricitista; 8% funcionário público; 8% caminhoneiro; 8% autônomo; 8% policial militar; 8% mecânico e 8% desconsidera a profissão do pai por morar somente com a mãe.

Para as mães, há uma maior conotação de distinção, bem como de desvalorização social e feminização das profissões, principalmente, considerando a teoria bourdieusiana que destaca o surgimento de profissões femininas. Para o autor, as mulheres seriam encarregadas de profissões que se espelham ou se assemelham às suas tarefas tradicionais, que exijam o cuidado com o outro. Isso se constata dada as profissões: professora (8%), agente comunitária de saúde (8%), funcionária pública (8%), agricultora (23%), dona de casa ou do lar (23%), doméstica ou diarista (15%) e aposentada (15%), sem mencionar a profissão anterior à aposentadoria.

A desvalorização da maioria destas profissões nasce pelas circunstâncias de não exigir capital cultural, como afirmava Bourdieu (1999) que as diferenças de classe se encontram na titulação, ou seja, no capital cultural. Isso foi demonstrado em categorias anteriores que, infelizmente, muitas dessas mães nem foram alfabetizadas, reafirmando mais sua posição baixa.

A partir desse dado, concorda-se com Sayão (2003), ao afirmar que as mulheres são vistas como frágeis e ligadas ao mundo da casa, ao doméstico e ao cuidado dos filhos. No entanto, é um paradigma que vem sendo abalado, mesmo que de maneira subliminar. Isso porque quanto às alunas, que são apenas 16% entre os bolsistas, há uma disparidade entre suas

profissões, 8% estão em cargo de auxiliar administrativo e 8% como auxiliar de serviços gerais. Entretanto, vale destacar que este último (8%) corresponde à porcentagem negra do curso que tem bolsa, levando-nos a enfatizar as desigualdades ainda existentes, que perpassam o viés social somente, mas racial.

Dentre os alunos do sexo masculino, apenas 7% não trabalha. Dos que trabalham, 77%, estão em profissões muito diferenciadas, onde se pode citar uma porcentagem igual a 7,7% a cada profissão: auxiliar de escritório, auxiliar de produção, funcionário administrativo de estação rodoviária da cidade, auxiliar de professora, funcionário público, técnico em informática, funcionário de cartório de registros públicos, metalúrgico em fábricas de facas, agente de correios e padeiro. Contudo, alerta-se para a incidência da função de auxiliar que eles têm no trabalho, consequência da falta de qualificação técnica, idade precoce ou pouca experiência profissional. A idade precoce aparece em 85% dos casos, onde apenas 15% começaram a vida no trabalho com 18 anos. Os demais começaram a trabalhar aos 17 (15%), aos 16 (23%), aos 15 (8%), aos 14 (23%), como também aos 12 (8%) e aos 11 anos de idade (8%), demonstrando a necessidade de ajuda aos pais e o início precoce à vida adulta e ao mundo das responsabilidades.

Os dados apresentados acima reforçam o que já apontava Bourdieu (2008) sobre o forte declínio de algumas profissões, como a dos agricultores. Embora em porcentagem esta profissão apareça maior ou pelo menos se destaca perante as outras, tanto para a profissão dos pais quanto das mães, é de se concordar com o autor a respeito do declínio, visto que os filhos não buscam seguir a profissão dos pais. Não há uma justificativa expressa pelos alunos, mas pode-se julgar pela própria desvalorização da mesma perante outras classes ou por ser entendida como sofrida e árdua, em que os filhos buscam uma reconversão para outras profissões. Esse declínio é verificado também quanto à área em que residem, 85% moram em área urbana e 15% em área rural.

A profissão exercida no momento pelos estudantes não é vista como ascensão social, mas ligada às necessidades, independência e experiência profissional. Isso está demonstrado quando questionados do porquê estão trabalhando: 42%, trabalham para ser independente, 34% para ajudar nas despesas da casa, 16% alegam que são o maior responsável pelo sustento da família e 8% para adquirir experiência. Seus trabalhos exigem carga horária semanal entre 30 e 44 horas, restando pouco tempo para estudos. 77% dispõem de uma a duas horas vagas de estudos semanais e 23% têm pelo menos de 3 a 6 horas semanais vagas.

A distinção social não fica somente condicionada às profissões, isso porque foi possível constatar que o corpo e os atributos a ele são também características de distinção

social, principalmente, em relação às normas exigidas pela sociedade, que leva o indivíduo a disciplinar-se. Bourdieu (1992) explica que certas maneiras de tratar a linguagem e as roupas expressam desvios diferenciais no interior da sociedade. Desse modo, as roupas e os enfeites, entendidos como a moda, são a busca pela particularidade, pela marca simbólica de distinção. Nesse sentido, determinados itens, produtos, artigos de consumo ou até mesmo condutas, que seriam pertencentes da sociedade dominante para elevar a distinção social são imitados pelas classes baixas.

Sabino (2010) afirma que a moda é um exemplo eficaz de distinção social, pois sua dinâmica é produzida quando um grupo em seu reconhecimento de elegância e bom gosto tem seu estilo de vida imitado. No entanto, para os bolsistas não foi verificado essa busca constante pela moda, em que façam compras pelo simples consumo de imitar. 55% dos estudantes nunca fazem compras somente para estar na moda e 30% afirmam que às vezes o fazem. Outros 15% não responderam e não houve percentagem para a frequência “sempre”. Dessa forma, constata-se que a moda para esta classe, mesmo que baixa, torna-se irrelevante à medida que há outras necessidades mais prementes em questão.

Sobre imitação de comportamento, quando questionados se seguem pesquisas científicas sobre diferentes tipos de dietas, que poderiam ser entendidas como úteis e funcionais, já que são as preferências das classes baixas conforme Bourdieu (1992), 46% afirmam que nunca seguem, 24% afirmam que às vezes, 15% dizem que sempre e outros 15% não responderam. Desse modo, constata-se que não há o rigor de imitação, em seguir tendências e/ou moda como padrões de dietas.

No entanto, há um controle em disciplinar-se quanto aos cuidados com a alimentação. Isso porque 46% dos estudantes procuram controlar e cuidar da alimentação sempre, 39% às vezes e 15% não responderam. Verifica-se o surgimento do poder da disciplina e da vigilância, onde a fome e o apetite são controlados por meio da alimentação, sob um discurso de se levar uma vida saudável ou responder às exigências de padrão de corpo da sociedade. Nota-se, entretanto, que os estudantes não se deixam dominar por estes micropoderes, entendido como as pesquisas científicas sobre dietas que poderiam ditar normas.

A vigilância em Foucault (2002) surge como um dispositivo de poder pelo olhar, pelo observatório, a fim de que os olhares controlem uns aos outros. Embora o autor dê grande destaque ao Panóptico, como local em que há a divisão em celas e a torre central, onde somente da torre é possível enxergar as celas, enquanto das celas não é possível enxergar quem está na torre nem nas outras celas, pode-se transferir essa ideia de laboratório do poder, não mais como um ambiente em si nessas descrições, mas à sociedade, onde há a observação,

a eficácia e a capacidade de penetração no comportamento humano. Nesse sentido, a humanidade está condicionada ao “panoptismo” por haver essa observação constante, em que há um poder disciplinador em sua vida.

Associando a ideia de panoptismo à sociedade, nota-se que a vigilância acaba por ser internalizada de tal forma que o indivíduo se torna impassível e temendo que algum signo ou detalhe possa traí-lo, torna-se seu próprio vigia. Desse modo, entre os estudantes nota-se que há uma vigilância modesta quando o assunto é preocupação do que os outros possam pensar em relação a ele. Isso porque 39% deles responderam que às vezes se preocupam com que os outros possam pensar ao seu respeito e 23% responderam que sempre se preocupam ao passo que 23% responderam que nunca se preocupam, outros 15% não responderam. A vigilância que o próprio indivíduo internaliza se observa quando perguntados se refletem ou questionam sobre seu próprio comportamento, onde 55% responderam que sempre se questionam, 30% às vezes e 15% não responderam. Aqui, percebe-se que realmente o indivíduo torna-se seu vigia, em que ocorre a dissimulação do corpo, o qual não pode “trair”. Uma dissimulação que, conforme Cochart e Haroche (1987), pode ser desejada pelo sujeito ou imposta a este.

Essa vigilância também aparece, mesmo que modesta, quando os estudantes são indagados se costumam ficar ansiosos com a possibilidade de não causar boa impressão, onde 54% afirmam que às vezes ficam nervosos, 23% afirmam nunca ficar, 8% sempre e 15% não responderam. A vigilância diagnosticada, constituinte da disciplina, em Foucault (2002) objetiva obter um aparelho eficiente, em que o corpo torna-se um elemento que se articula com outros.

A partir dessa internalização, as técnicas e práticas induzem o comportamento em movimentos sem questionamentos e levam os indivíduos a uma busca pela perfeição, pureza, felicidade ou poder, de modo que se modificam e transformam suas condutas, comportamentos e pensamentos. O discurso da saúde ou da beleza estética aparece, com frequência, na prática de atividades físicas ou esportes, onde 46% afirmam sempre fazer atividades e 39% às vezes fazem, os demais 15% não responderam.

O cuidado com a aparência, em uma constante perfeição aparece quando perguntado aos estudantes se eles olham seguidamente no espelho antes de sair, independente do local. Assim, 40% responderam que sempre olham, 29% às vezes, 16% nunca e 15% não responderam. Quando o quesito é vaidade, 47% afirmam ser vaidosos demais às vezes, 23% afirmam sempre, 15% às vezes e 15% não responderam.

Chama a atenção, no entanto, que este “olhar no espelho” para “o sair”, entendendo-se como preocupação com o olhar social, está ligada também ao cuidado do corpo enquanto

vaidade e não somente ao julgamento da sociedade. Isso porque para a maioria, 46%, se constata que ao responderem que sempre se olham no espelho, supõe-se também que são vaidosos, para àqueles que às vezes olham no espelho às vezes são vaidosos e se nunca se olham no espelho nunca são vaidosos. 39% não fazem essa relação de vaidade com o fato de se olhar no espelho e 15% não responderam.

Quando questionados sobre a sensação de entrar num local onde não conhecem ninguém, 47% afirmam que às vezes ficam nervosos, 23% nunca, 15% sempre e 15% não responderam. Se costumam ficar ansiosos com a possibilidade de não causar boa impressão, 54% responderam que às vezes costumam ficar, 23% nunca ficam, 8% sempre ficam, enquanto 15% não responderam. Esses elementos evidenciam a teoria bourdieusiana de distinção de que há o “corpo para o outro”, em que é produto da representação social que perpassa o olhar e o discurso alheio. Isso porque há o constrangimento de quem não se sente bem em seu corpo e em sua linguagem. Desse modo, o indivíduo observa-se com os olhos dos outros, vigiando-se, corrigindo-se e retratando-se. Ele se autodisciplina.

Rodrigues (2003) já destaca que a percepção que se tem de um corpo depende do olhar que vê este corpo, sendo que este confronto de olhares constitui relações de poder e conseqüentemente constituem disciplinas. Surgem os micropoderes apontados por Foucault (2002), que se espalham sutilmente entre todos os indivíduos através de pequenas práticas repetitivas. São práticas em que os corpos assimilam com naturalidade tornando-se dóceis e permitindo o controle minucioso das suas ações corpóreas.

O confronto de olhares, propriamente dito, é aceito pelos estudantes, talvez com a naturalidade de que consideram necessário, onde 69% nunca se sentem perturbados pelo fato dos outros tentarem adivinhar o que se pensa apenas olhando para ele, 8% sentem-se perturbados às vezes, 8% sempre e 15% não responderam. Inclusive, quando questionados se aceitam ser olhados firmemente nos olhos pelos outros, 46% afirmam que sempre, 23% com facilidade, 15% não responderam, 8% afirmam que nunca aceitam, bem como 8% afirmam aceitar com dificuldade. A percepção de ser olhado é justificada por alguns como necessário, como destacam E9: “[...] olhar nos olhos transmite firmeza e sinceridade”. E11: “[...] demonstra verdade e interesse” e E12: “[...] olhar é fundamental para a interpretação humana”. Por outro lado, para outros a dificuldade em aceitar está no seu significado, como responde E3: “[...] entendo como um sinal de intimação”, bem como na percepção de si perante o que os outros vêem: “[...] sou um pouco tímida” (E1) e “[...] não me acho bonita” (E13). É possível diagnosticar que o confronto de olhares age sobre o corpo.

Apesar de haver estudantes que afirmam a não aceitação em ser olhado, quando questionados se eles fixam o olhar firmemente no rosto dos outros, 46% responderam que às vezes fixam o olhar e 39% responderam que sempre, enquanto 15% não responderam. Quando olham os demais indivíduos, 31% dos estudantes às vezes gostam de tentar perceber o que os outros estão pensando, 31% nunca se importam em perceber, 23% sempre, o restante, 15%, não responderam. Se conseguem identificar as mensagens corporais transmitidas pelos outros, 46% afirmam que às vezes, 39% sempre e 15% não responderam. O olhar torna-se necessário nas relações à medida que tem a função de disciplinar-se e controlar suas atitudes corporais.

Sobre o gosto de falar em público 39% afirmam que às vezes gostam, 23% afirmam que sempre gostam, 15% falam com facilidade, enquanto 8% com dificuldade e o restante, 15%, não responderam. Para falar em público atribuem ao tipo de público, como diz E9 que: “[...] prefiro falar em grupo de amigos”, ou ao hábito, de que aos poucos vão perdendo o medo, como destacam E12: “[...] já vivi várias situações, hoje em dia já fico confortável” e E13: “[...] me acostumei aos poucos”.

Ao falar em público, as sensações são diversas, onde 25% dos estudantes dizem ficar ansiosos, 25% são calmos, 20% são seguros, 15% são inseguros e 15% não responderam. A ansiedade e a insegurança são tidas pelos alunos como: “[...] de repente por acreditar em não passar o meu máximo” (E11) e “[...] planejo muita coisa, por isso a ansiedade, mas logo que falo, tudo se normaliza” (E12). E a segurança está ligada à crença em si mesmo, em sua capacidade, como afirma E13: “[...] tenho segurança, pois só falo se sei”. O gosto e as sensações de se falar em público levam em conta quem são esse público, em que preferem amigos, a confiança em si mesmo, a calma e a repetição a fim de que torne hábito.

Quando o assunto é percepção e ser notado, 69% dos estudantes afirmam que às vezes gostam, 8% afirmam que sempre gostam enquanto 8% nunca gostam de se notados, resposta esta figurada no grupo considerado negro, os outros 15% não responderam. Quando a questão é satisfação com o próprio corpo, 46%, afirmam sentir-se satisfeito às vezes, 39% sempre e 15% não responderam. No entanto, 46% dos estudantes afirmam que quando pensa no seu corpo físico, isso interfere às vezes na sua capacidade de se concentrar em outras atividades, enquanto 39% julgam nunca interferir e 15% não responderam. As ações corporais agem sobre a subjetividade, denotando o caráter simbólico do corpo.

Mesmo que a satisfação predomine entre os estudantes, é notável que haja uma dificuldade em conciliar o corpo com outras atividades, como ler, conversar e assistir televisão, influenciando na subjetividade. Apesar disso, quando indagados sobre a

possibilidade de mudar algo no corpo, 62% são enfáticos de que gostariam sim de mudar algo, 15% não responderam e 23% afirmam não querer mudar nada. Dentre os que gostariam de mudar algo no corpo, destaca-se a insatisfação com a altura entre 26%, bem como com o porte físico, com a musculatura para 26%. Para 12% a insatisfação é mais subjetiva, onde afirmam querer mudar o cérebro e o conhecimento, outros 12% mudariam a testa, seguido de 12% para o peso, onde há a rotulação de que é uma pessoa gorda e 12% mudariam a magreza, dados estes últimos contraditórios e apresentados pelo público feminino. No entanto, 100% dos estudantes não pensariam em intervenções cirúrgicas, apesar das citações insatisfatórias. Nesse sentido, para os bolsistas, o corpo não aparece como capital econômico visto a não necessidade de investir nele nem vê-lo como valor mercantil, como afirmava Goldenberg (2010) em seus estudos a partir de Bourdieu.

No entanto, o dado em que um grupo quer a perda do peso e outro grupo quer adquiri-lo, por se considerar muito magra, chama a atenção pelo discurso contraditório que figura entre o público feminino. A ideologia de ser magra é sentida por um grupo que ainda se sente subestimada a uma condição imposta de forma coercitiva por um padrão social que rotula e normaliza o corpo magro como ideal, de modo que a mulher se vê constantemente gorda, mesmo que em termos estéticos isso não é visível. Por outro lado, a magreza experimentada por um grupo não é algo satisfatório, como tanto se imagina e se rotula. Isso desmistifica a magreza como sinônima de felicidade. Assim, concorda-se com Goldenberg (2010), de que a insatisfação constante com o corpo leva as mulheres a experimentar a distância entre o corpo real, a que estão presas, e o corpo ideal, o qual procura infatigavelmente alcançar.

Embora haja uma insatisfação com a performance corporal física, quando indagados sobre a sensação que tem de que seu corpo é charmoso e provocante, 77% consideram às vezes, 8% nunca e 15% não responderam. Através destes dados constata-se, inclusive entre o público masculino, em que gostariam de ter um porte físico mais avantajado, que o corpo é um capital simbólico, como já afirmava a autora (2010), tendo em vista o descontentamento dos indivíduos com a aparência ou forma física perante um modelo idealizado de beleza e que, apesar disso, ainda consideram seu corpo, simbolicamente como provocante. De fato o corpo tornou-se sinônimo de felicidade, sedução, ter amigos, atrair olhares e ter autoestima.

Sobre questões mais subjetivas de comportamento, 46% dos estudantes julgam serem sempre pessoas controladas e contidas, 39% às vezes são e 15% não responderam. Quanto ao nível de confiança e capacidade de demonstrá-la em atitudes e gestos. 46% conseguem demonstrar às vezes, 39% sempre e 15% não responderam. Sobre as sensações e sentimentos diários, 31% dizem sentir-se equilibrado, 22% dizem sentir-se cansado, bem como 22%

sentem-se felizes, 10% sentem-se calmos, 10% não responderam e apenas 5% sentem-se eufóricos.

Quanto à facilidade de transmitir atitudes através do corpo, os estudantes externam atitudes reservadas em 28% dos casos, seguras para 28%, calmas correspondem a 12%, ansiosas a 12%, tímidas para 4% e inquietas para 4%, o restante, 12%, não responderam. Sobre as ações realizadas quando ficam bravos, 62% adotam o silêncio como melhor saída, 15% o choro, 8% questionam com argumentos e 15% não responderam. Sobre o silêncio, E9, por exemplo, justifica que: “[...] prefiro ficar quieto e pensar na solução”, já quanto ao choro, E13 diz que: “não consigo brigar, então choro”. Desse modo, quando interrogados sobre o significado do silêncio, na maioria das vezes, em seu dia-a-dia, 47% alegam ser relaxante, 30% indiferente, 8% deprimente e 15% não responderam. Sobre a justificativa de ser relaxante, E9 afirma que é: “Um bom momento para pensar, estabelecer objetivos” e E7 diz que: “O silêncio em certas circunstâncias fala mais que mil palavras”. Já E13 associa o efeito relaxante ao ambiente calmo familiar, tendo em vista que afirma: “[...] fui criada calma no interior”.

Por conseguinte, verifica-se que são pessoas contidas e controladas, inclusive, manifestando atitudes semelhantes mesmo que bravos, quando preferem o silêncio e conter-se. Conseguem demonstrar confiança em suas atitudes e vivem sensações de equilíbrio e felicidade, apesar de sentir-se cansados. Ainda, constata-se que, ao transmitir mensagens corporais, são pessoas seguras e reservadas, demonstrando, assim, o valor simbólico do corpo. O corpo, então, aparece como representação subjetiva e é também uma estratégia de poder destas classes, repassadas pela forma segura e confiante de viver. No entanto, a partir de Bourdieu (2008) é possível definir que as atitudes reservadas são típicas da distinção de classe, por não sentir-se bem. Esse constrangimento foi verificado quando os estudantes foram questionados sobre o sentimento de inferioridade e de rejeição nas diversas situações diárias. 70% afirmaram que às vezes sentem-se rejeitados, 8% sempre, dado esse correspondente à classe negra, 8% nunca e 14% não responderam.

Aspectos disciplinares da teoria foucaultiana ficam evidentes nas respostas dos estudantes sobre a percepção de si enquanto aluno e enquanto desempenho escolar. Nesse sentido, eles se atribuem um desempenho bom, excelente e promissor, tendo em vista que conforme E5: “[...] estou cursando todas as disciplinas sem atrasos”. O fator disciplinar de Foucault (2002) está justamente nesse corpo aplicado e obediente, organizado a partir do controle do tempo e do comportamento de que nada distraia. Isso é observado nas justificativas dos estudantes, onde E1, por exemplo, diz que: “[...] meu empenho tem dado

resultado”, para E2: “[...] poderia ser melhor se dispusesse mais de tempo para estudos” e E9 afirma que: “[...] me dedico, não atrapalho, busco dialogar”.

Enquanto alunos buscam se descrever como dedicados, responsáveis, estudiosos, esforçados, aplicados, sérios, curiosos, criativos, prestativos e perseverantes corroborando com a teoria de Foucault (2002). Segundo E2: “Um aluno esforçado que sempre questiona e se posiciona frente algumas teorias” e E11: “Aplicado, curioso em aprender mais e sempre muito esforçado”. Inclusive, trazem elementos da disciplina, enquanto norma, visto que, conforme E7: “Tento ao máximo desempenhar meu papel como aluno na universidade, direitos e deveres”. Através da norma, componente da disciplina, buscam compreender o que são comportamentos de alunos na universidade e, desse modo, segui-los.

Cabe ainda destacar o valor disciplinar na formação familiar dos estudantes, onde foi possível registrar a manipulação dos corpos, tornando-os úteis e obedientes. Isso porque eles alegam que a formação de caráter deles esteve ligada a uma conduta disciplinada e ordeira como afirma E10: “Uma formação de caráter, com os valores e princípios bem formados e uma conduta disciplinada e ordeira”, onde dão destaque à educação rigorosa capaz de torná-los educados, é o que alega E11: “[...] a rigorosidade aplicada a minha educação me tornou um homem consciente e educado”.

Assim, a educação familiar rígida e disciplinada é capaz de levá-los a um bom comportamento, de modo que Foucault (2002) já afirmava que, por meio da educação, o homem adquire autocontrole e aprende a seguir as normas sociais. Uma educação que não compete somente ao ambiente escolar, mas à família. Contudo, concorda-se com Romani e Rajobac (2014) de que a educação se vale de ser um espaço aberto, mas que em seu intento molda desde os primeiros passos da aprendizagem, onde seu poder regula, produz, molda indivíduos, fabrica imagens-modelos e avalia.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um longo período de estudos, dúvidas e reflexões, é com muita satisfação e alegria que chego ao final deste trabalho. Um caminho que certamente permitiu-me um grande amadurecimento pessoal e profissional. Minhas vivências enquanto acadêmica da graduação em Educação Física, bolsista do ProUni, trouxeram-me inquietações acerca do que é ser discente numa sociedade tão volátil. E mais do que isso, como estudantes do ProUni se inserem num processo em que sua situação social é evidenciada, é tida como critério. É inegável, no entanto, que esses dados são perceptíveis nas ações do corpo, refletindo nos modos de agir, pensar, vestir entre outros.

Desse modo, afirmo que foi gratificante investigar esse universo, no qual os dados, sustentados em aportes teóricos, evidenciaram aspectos importantes que acrescem para facilitar a ação docente e acadêmica, bem como refletir sobre as políticas públicas como é o caso deste Programa.

Entretanto, como pesquisadora e apaixonada pela temática Corporeidade, não posso estar reclusa aos meus interesses, de modo que as contribuições desse estudo precisam tornar-se da coletividade. Espero que permitam reflexões aqueles que se sentem próximos do presente tema ou que tenham contato e vivências com ele. Assim, mergulhando no exposto ao longo do texto, destaco e reforço pontos fundamentais e significativos.

Quanto aos objetivos previstos para este estudo, foram atendidos, em primeiro lugar, pela revisão teórica. No que tange a percepção dos investigados passo a descrever.

Sobre o perfil de alunos baseado nos capitais de Bourdieu e considerando os dados coletados, tem-se que, quanto ao capital econômico são pessoas que não apresentam bens materiais como terrenos e imóveis, mas têm pelo menos sua casa própria. Os estudantes contribuem com a renda familiar e são responsáveis por suas despesas, o salário mensal destas famílias varia de 2 a 3 salários mínimos. Já sobre o capital social, os estudantes veem suas relações de amizade, trabalho e família como importantes e fortalecidas pelo respeito, pela cordialidade, alegria, harmonia, afetividade e responsabilidade.

No tocante ao capital cultural identificam-se as formas: objetivado, incorporado e institucionalizado. O capital cultural objetivado inclui bens como internet, esportes, leitura, televisão, música, bares e boates e o uso a eles atribuído equivale a entretenimento,

comunicação, informação e socialização, aspectos necessários à vida acadêmica e social. No capital cultural incorporado, a educação familiar é fator fundamental e exemplar capaz de educar pela transmissão de valores e princípios e surge como importante meio para evitar más inclinações, independente, dos aspectos sociais. Este capital, pelo seu aspecto disciplinar, coaduna-se à teoria foucaultiana, justamente pela família ser capaz de manipular corpos, visando à obediência e a utilidade, bem como bons comportamentos e compreender as normas sociais, por meio de condutas disciplinadas e ordeiras e sua rigorosidade.

No capital cultural institucionalizado, tem-se o incentivo dos pais na educação universitária, possivelmente, reflexo de uma baixa escolaridade paterna e materna, que vislumbram no estudo uma transformação social e um caminho profissional diferente dos seus, isso, pois, estes estudantes são a primeira geração da família a ingressar no Ensino Superior e seguem profissões diferentes de seus pais.

Identificamos que as profissões dos pais têm relação com a posição ocupada em determinadas classes, sendo estas caracterizadas como de pouco prestígio social. As profissões, tanto paterna quanto materna, variam em decorrência do pouco capital cultural institucionalizado, baseado na teoria bourdieusiana, uma vez que apresentam analfabetismo ou baixa escolaridade (Ensino Fundamental incompleto ou Ensino Médio incompleto). Apenas a mãe de um estudante tem Ensino Superior, inclusive, com Pós-Graduação.

As profissões maternas chamam atenção por inserir-se plenamente no fenômeno “feminização”, em que Bourdieu já destacava que as mulheres tendem a buscar profissões ligadas ao cuidado com o outro e espelhadas em suas tarefas tradicionais. E isso ficou evidente ao revelarem-se as profissões maternas (professora, agente comunitária de saúde, funcionária pública, agricultora, dona de casa ou do lar e doméstica ou diarista), demonstrando o predomínio do cunho “machista” da sociedade que tem a mulher como frágil, inapta para tarefas mais complexas e qualificadas e por isso fica incumbida do lar, dos filhos e do marido.

A desvalorização de determinadas profissões é perceptível e faz com que os filhos busquem ocupações diferentes de seus pais, possivelmente por estarem em declínio e não serem de fato valorizadas socialmente. Embora a profissão momentânea desses jovens não seja igual a de seus pais, verificamos que é compatível com o nível cultural a que estão subordinados, ora pela idade precoce ora pelo nível médio de estudos no momento de inserção no mercado de trabalho. Constatamos que estes jovens se inseriram no mercado profissional de forma muito precoce, em alguns casos, com idades de 11 e 12 anos.

No que tange ao declínio da tarefa de agricultor realizada pela população rural esteja relacionada com a desvalorização social. É vista como árdua, sofrida e não como essencialmente necessária para a população. Desse modo, os jovens passam a buscar na área urbana sua ascensão social, um caminho mais prático de alcançar sua independência, embora permaneçam residindo na área rural. Entretanto, o fato de residir no campo não significa que seguirão o caminho do trabalho braçal, isso porque muitos jovens, como um deles cita, moram ainda com seus pais na área rural, porém se deslocam até a cidade para trabalhar, podendo economizar com moradia. É interessante repensar a situação destas profissões tão necessárias para a sociedade, mas que perdem prestígio à medida que são vistas como menos nobres, inferiores e sinônimas de pouca escolaridade. O que fica evidente é que o incentivo à formação superior, muitas vezes, distante da realidade local vivida pelos pais, como forma de vislumbrar capital simbólico, repercute no abandono do território de onde são oriundos, no não retorno para a propriedade.

Assim, sobre os desafios e as perspectivas profissionais dos bolsistas, constatamos que fazem referência ao prestígio da formação universitária, entendida como capital simbólico, demonstrando o caráter de percepção social proporcionada pelo estudo e pela atribuição de bolsa ProUni, onde os tornam bem vistos, podendo ser exemplo para os demais.

Sobre a trajetória dos bolsistas no espaço universitário, os estudantes destacam o conhecimento proporcionado e as experiências adquiridas, exemplificando-a como capital cultural. Fazem referência também ao capital social em que a universidade possibilitou o surgimento de laços de amizades, além do caráter simbólico que ela oportuniza sobre a importância da formação docente para a sociedade. Este se caracteriza como poder institucional, segundo a teoria bourdieusiana de poder simbólico concomitante a teoria foucaultiana sobre as relações de poder, que atua sobre os processos de subjetivação, capaz de moldá-los e doutriná-los.

Ainda na trajetória acadêmica identificou-se a mudança de *habitus* do aluno pelo amadurecimento físico e intelectual, consequência de ações incorporadas por vezes necessárias ou adquiridas de forma automática como processo de inserção universitária. Além disso, acreditam que o diploma possa lhes proporcionar o acesso ao mercado de trabalho, contribuindo para o capital econômico. A melhoria na trajetória dos bolsistas quanto à questão social, foi diagnosticada pelo acesso aos capitais cultural, social e simbólico, refletindo em amadurecimento e experiências, não tendo, necessariamente, caráter econômico.

A escolha de um curso de licenciatura, neste caso a Educação Física, também tem conotação simbólica, ora por simplesmente ser Ensino Superior e provocar representatividade

social, ora pela licenciatura seja capaz de contribuir com a educação e com a sociedade. Esse poder simbólico, representado pela formação acadêmica, não é sentido de maneira concreta pelo acadêmico enquanto está no processo de formação, mas acredita que a ascensão social virá ao término da graduação e sua conseqüente profissionalização.

Considerando a formação acadêmica, damos destaque ao ProUni, onde a bolsa é citada como decisiva para o ingresso no Ensino Superior, visto o escasso capital econômico das famílias, uma vez que existem outros custos para estudar como o transporte e a alimentação e outros membros da família que desejam estudar concomitante a eles. Por considerarem a renda como principal critério de acesso ao Programa, sentem-se já incluídos, reduzindo a percepção de desigualdade social. No entanto, a bolsa do ProUni também é vista como capital simbólico pela dedicação e responsabilidade do estudante bolsista em honrar esta oportunidade, apresentando notas boas e frequência exigidas. Há ainda a visão de que os estudos proporcionados pelo Programa sejam uma forma de se alcançar o sucesso, de modo que identificam a bolsa como grande vantagem.

Sobre as desvantagens da bolsa apenas citam as dificuldades de transferência de curso ou de universidade e a possibilidade de cursar uma única vez com bolsa. Destacam também a importância do critério nota, entendem-na como acesso de pessoas “inteligentes”. É citada ainda a possibilidade dos estudantes fraudarem o cadastro apenas para se beneficiarem da bolsa, uma vez que afirmam conhecer pessoas que já o tenham feito.

O desempenho acadêmico dos estudantes é diferenciado, com base em suas percepções, vimos que apresentam desempenho bom e excelente, sendo que cursam as disciplinas sem atrasos e com resultados acima da média. Diagnosticamos neste comportamento a teoria foucaultiana de corpo disciplinado por serem alunos aplicados e organizados, onde há respeito mútuo, diálogo pertinente e dedicação. Ainda desenhando um perfil de alunos, corrobora-se com Foucault, em que são alunos dedicados, responsáveis, estudiosos, esforçados, aplicados, sérios e prestativos, o que não significa que seja algo reprovável, pelo contrário, em que pese o “disciplinamento” isto os auxilia no processo de formação. Compreendem que assim desempenham seu papel de aluno. Surge o poder da Norma, componente da teoria de Foucault, de modo que seguem comportamentos entendidos como “normais”, característicos de alunos na universidade.

Sobre as percepções corporais que estes acadêmicos têm de si, verificamos características de distinção social da teoria bourdieusiana. Assim, mesmo que ocupem posições inferiores socialmente, estes estudantes não fazem da moda um elemento de consumo e de imitação das outras classes, nem seguem padrões de comportamentos destas

quando o quesito é seguir pesquisas científicas sobre alimentação, contradizendo a teoria de Bourdieu. Fica evidente, no entanto, que seguem aquilo que acreditam como necessário e significativo. Ou seja, ainda sobre os cuidados com a alimentação, os estudantes são cautelosos, buscando controlá-la, o que remete ao processo disciplinar de Foucault, onde se vigiam sob um discurso de se levar uma vida saudável ou responder às exigências de corpo vigentes na sociedade. Porém, não se deixam dominar por padrões imitativos ou de normas como as pesquisas que surgem a todo o momento.

O ato de falar em público, o qual requer de forma automática ou não o uso do corpo como linguagem, é aceito entre os estudantes, desde que seja um ambiente amigável e se fale o que se sabe, como forma de sentirem-se confortáveis e sem medo. Esse ato torna-se mais eficaz à medida que em se constitui em hábito e o estudante fique mais relaxado. Isso porque constatamos que as sensações de se falar em público são diversas e até antagônicas, onde se tem a calma e a ansiedade, a segurança e a insegurança. Porém, é visível que estas sejam reflexo de uma falta de conhecimento em si mesmo e uma teoria da corporeidade não bem desenvolvida.

A forma como se percebem fisicamente é tida como satisfatória, apesar disso, sentem-se desconfortáveis em conciliar uma visão de si com outras atividades, outros ambientes e talvez outras pessoas. Essas atitudes demonstram o quanto as ações corporais são determinantes sobre a subjetividade, reforçando uma visão simbólica do corpo. Inclusive, demonstrando contradição, afirmam estarem satisfeitos com seus corpos, mas ao serem perguntados sobre a possibilidade de mudar algo, afirmativamente dizem que gostariam, embora não fariam nenhum tipo de intervenção cirúrgica para atingir determinado objetivo.

No entanto, esse possível desejo de mudanças pode ser diagnosticado como próprio do ser humano, de sua busca incessante pelo inatingível, onde há sempre a queixa por alguma parte que o desagrade, possivelmente, reflexo de uma imagem padrão que cada um possui. Um exemplo eficaz para entender como a população está sempre em busca de um contentamento que para outros talvez seja um desagrado, ficou explícito nas respostas das alunas. Uma deseja a perda do peso, por se ver “gorda” e outra deseja um ganho de peso, por se caracterizar como muito magra. Ou seja, aquilo que um determinado grupo vê como ideal não é sentido por outro grupo. Desse modo, as pessoas estão em constante dissintonia com o corpo que tem e do que vê como padrão. Fica nítida a visão simbólica do corpo, de que seja capaz de proporcionar felicidade e satisfação ou descontentamento e baixa-estima.

A forma como descrevem seus comportamentos denotam uma vigilância sobre si. Consideram-se pessoas controladas e contidas, capazes de transmitir corporalmente atitudes

confiantes, reservadas, seguras, calmas, ansiosas e tímidas. No entanto, no dia-a-dia apresentam sensações diversas como equilíbrio, cansaço, felicidade, calma e euforia, variando muito da personalidade do próprio estudante e de como se dá as relações diárias.

Situações que os deixam irritados são relevadas pelo silêncio, não como forma de aceitação, mas como estratégia para pensar numa melhor solução. O silêncio é visto como relaxante, permitindo meditar, introspecção, recolher-se. Esses dados confirmam o corpo como capital simbólico dado às representações subjetivas criadas por eles. Isto se constitui em uma forma de subordinação às estratégias de poder circulantes na sociedade.

Buscando compreender o perfil de corporeidade destes estudantes, verificamos que gostam de ser percebidos, no entanto, preocupam-se com o que os outros possam pensar a seu respeito, ficam nervosos ao estarem em ambientes desconhecidos e preocupam-se com a possibilidade de não causar boa impressão. Questionam-se sobre seu próprio comportamento, sintonizando-se com a teoria de Foucault, na qual o próprio ser torna-se vigia de si para controlar atitudes. Essa vigilância em Foucault surge como um dispositivo de poder pelo olhar, pelo observatório, a fim de que os olhares se controlem uns aos outros.

A teoria panóptica de Foucault pode ser transferida à sociedade, pelo fato de estarmos em constante vigilância, a qual internalizamos sem questionamentos, levando-nos a uma busca pela perfeição e pela felicidade, induzindo comportamentos e pensamentos que se sobrepõem à nossa vontade originária. Sendo assim, sob o discurso da saúde e por estarem ligados ao curso de Educação Física, muitas vezes, afirmam realizar práticas de atividades físicas ou esportes. Surge o cuidado com a aparência e com comportamentos, de modo que os bolsistas afirmam sempre olharem-se no espelho e consideram-se vaidosos. Esses dados remetem a Bourdieu e sua teoria de que o corpo seja representação social e que perpassa o olhar alheio. Assim, o indivíduo observa-se com os olhos dos outros, vigiando-se, corrigindo-se e retratando-se. Ele se autodisciplina.

O confronto de olhares, componente das relações de poder, surge como micropoder. Desse modo, os estudantes aceitam sem perturbações que os outros possam querer adivinhar seus pensamentos por meio de uma linguagem corporal e aceitam ser olhado firmemente nos olhos, bem como olham nos olhos dos demais, por considerarem necessário para as interpretações humanas. Ainda, ao olhar os demais indivíduos, gostam de tentar perceber seus pensamentos, pois destacam que conseguem identificar suas mensagens corporais. É perceptível que o olhar torna-se necessário nas relações à medida que tem a função de disciplinar-se e controlar suas atitudes corporais.

Contudo, respondemos à pergunta inicial sobre qual o perfil e a trajetória e sua relação com a corporeidade dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física? De modo geral, concluímos que são alunos dedicados, responsáveis, oriundos de classe baixa, seus pais apresentam baixa escolaridade e conseqüentemente profissões desvalorizadas socialmente. No entanto, são famílias que demonstram afeto, educação disciplinada e que incentivam seus filhos a estudar.

Os estudantes buscam na formação universitária uma mudança social, que traga prestígio, caráter simbólico e reflita em capital econômico. Para tanto, trabalham em profissões diversas para custear seus gastos extras. Vislumbram no ProUni a única possibilidade de ingressar no Ensino Superior, principalmente, por suas condições socioeconômicas. Acreditam que o Programa seja um incentivo ao estudante, gerando dedicação deste e reduzindo ou pelo menos amenizando as desigualdades sociais existentes.

A trajetória acadêmica dos estudantes demonstra o forte empenho em estudar, em que possibilita-lhes crescimento e amadurecimento intelectual, importante para o capital cultural; permite o acesso a novos contatos e laços de amizade e contribui para o fortalecimento do capital social e uma visão de prestígio em estar em uma universidade, característica do capital simbólico.

A partir desses dados, constitui-se como relevante demonstrar a relação do perfil e a trajetória dos estudantes com a corporeidade, visto que por virem de extratos econômicos menos favorecidos e estarem inseridos num *habitus* diferente, condicionam seus comportamentos de forma automática ou necessária para se enquadrar ao perfil dos demais. Preocupam-se com o pensamento dos outros acerca de si e com a possibilidade de não causar boa impressão, bem como questionam-se sobre seus comportamentos, refletindo em subjetividade e corporeidade controladas.

Ainda buscam, por meio do olhar, fazer uma leitura corporal dos pensamentos alheios, permitindo também ser olhado, vigiado, pois entendem como necessário para a interpretação. Esse confronto de olhares permitirá o controle das atitudes corporais. Assim, surge um cuidado que perpassa o viés subjetivo e agride o físico, onde buscam controlar sua alimentação e realizar práticas de atividades físicas. Afinal, está “cercado” socialmente por vigilâncias panópticas. Diante disso o indivíduo busca se autovigiar.

Constatamos que há intensa relação da corporeidade com a trajetória dos indivíduos, principalmente, por estarmos condicionados à uma sociedade vigiada, disciplinada e regrada, onde desvios serão punidos, como já destacava Foucault. Essas trajetórias ainda serão

condicionadas aos capitais de Bourdieu, tão importantes para entendermos a sociedade e a posição das classes, refletindo no *habitus*.

Após as interpretações dos dados, reiteramos a importância desse estudo como forma de compreendermos quem são os alunos bolsistas do ProUni que chegam à universidade. Sugere-se uma ampliação da política do Programa para atender critérios que não estejam somente vinculados ao ingresso, mas à sua permanência no Ensino Superior e que o sistema possa aprimorar-se cada vez mais, de forma qualitativa, fornecendo dados concretos e baseados na realidade local para que o processo de inclusão desejado com esta política pública seja completo e efetivo.

Sobre corporeidade, torna-se necessário esse tipo de estudo, como meio de compreendermos o Corpo no processo educacional e profissional, pois ele tem sido relegado historicamente como tema de estudo e também como componente a ser considerado no processo de aprendizagem<sup>14</sup>, avaliando em decorrência das mudanças sociais e das relações de poder da sociedade. O estudo da Corporeidade e sua relação com a vida acadêmica, permite compreender os processos de satisfação e de aprendizagem dos estudantes, como também nos fornece um diagnóstico da realidade local, baseado no *habitus* e na cultura dos discentes.

Finalmente, esperamos que esse estudo possa contribuir para novos ensaios e novas reflexões. E mais, que não seja encerrada por aqui, como algo definitivo e concreto, mas que seja arauto de muitas outras indagações, pesquisas, produções teóricas, dentre outras formas que possam despertar a busca por mais conhecimento.

---

<sup>14</sup> O corpo tem sido esquecido quando se fala em aprendizagem, em detrimento da mente ou do intelecto. Predomina a visão intelectualista, sem o entendimento de que o estudante, acima de tudo, existe como corporeidade. Sem ela a existência humana não seria possível, porém é em conformidade com este pensar que muitos educadores agem. Acreditam que os estudantes existem apenas do pescoço para cima.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. M. **Ampliação do acesso ao ensino superior privado lucrativo brasileiro:** um estudo sociológico com bolsistas do Prouni na cidade de São Paulo. São Paulo, 2012. 267 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de São Paulo, USP.
- ALVES, A. das G. **O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade Para Todos.** São Paulo, 2008. 71 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-SP.
- ALVES, C. E. R. **Corporeidade:** oficina de formação para professores da educação de jovens e adultos. Belo Horizonte, 2009. 124 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais: PUC - MG.
- AMARAL, M. I. B. do. **Prouni:** o ponto de vista dos alunos. Rio de Janeiro, 2010, 196 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ.
- ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando:** introdução à filosofia. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1993.
- BICUDO, M. A. V. **Fenomenologia:** confrontos e avanços. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- BORDO, Susan. O corpo e a reprodução da feminidade: uma apropriação feminista de Foucault. In: JAGGAR, Alison; BORDO, Susan. **Gênero, corpo, conhecimento.** Rio de Janeiro: Record Rosa dos Ventos, 1997.
- BOURDIEU, P. **A distinção:** crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, Zouk, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A economia das trocas simbólicas.** 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O poder simbólico.** 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. **Revista Prouni:** Educação e Inclusão: 4 anos de história. Brasília: MEC, n. 1, jun. 2008.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa: a construção de um conhecimento. In: \_\_\_\_\_. **Investigação em Educação Física e Esportes:** um novo olhar pela pesquisa qualitativa. Novo Hamburgo: Feevale, 2004a.

\_\_\_\_\_. Um mosaico – a arte da análise dos dados pelo processo da triangulação.  
In: \_\_\_\_\_. **Investigação em Educação Física e Esportes: um novo olhar pela pesquisa qualitativa.** Novo Hamburgo: Feevale, 2004b.

COCHART, D.; HAROCHE, C. Uma política da indiferença: impassibilidade e isolamento nas sociedades totalitárias. In: TRONCA; Ítalo et al. **Foucault vivo.** Campinas: Pontes, 1987.

CORETH, E. **Questões fundamentais de hermenêutica.** São Paulo: EPU, 1973.

COSTA, F. de S. **O Prouni e seus egressos: uma articulação entre educação, trabalho e juventude.** São Paulo, 2012. 120 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-SP.

\_\_\_\_\_. **Políticas públicas de educação superior - Programa Universidade Para Todos: um olhar dos alunos beneficiários da PUC-SP.** São Paulo, 2008. 116 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-SP.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo.** 16. ed. Campinas: Papirus, 2010.

DIAS SOBRINHO, J. D. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out/dez 2010.

\_\_\_\_\_. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação.** Campinas, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013.

DORTIER, J-F. **Dicionário de ciências humanas.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FELICETTI, V. L. **Comprometimento do estudante: um elo entre aprendizagem e inclusão social na qualidade da educação superior.** Porto Alegre, 2011. 274 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: PUC-RS.

FERREIRA, J. Â. **A compreensão do sujeito bolsista em relação ao Programa Universidade Para Todos –PROUNI, à luz do pensamento complexo.** São Paulo, 2012. 189 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, UNINOVE.

FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRINHA, I. M. N.; RAITZ, T. R. As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas. **Revista de Administração Pública.** Rio de Janeiro, v 44(2), p. 367-383, mar/abr, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GAYA, A. et. al. **Ciências do movimento humano**: introdução à metodologia da pesquisa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOHN, M. da G. M. **Movimentos sociais e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOLDENBERG, M. **O corpo como capital**: corpo, gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira. 2. ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2010.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir**: corporeidade e educação. 4ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

GRUNENVALDT, J. T.; SURDI, A. C. Expressividade, corporeidade e a fenomenologia: quando o corpo-sujeito entra em cena. **Atos de Pesquisa em Educação**. Blumenau, v. 7, n. 2, p. 380-403, maio/agosto de 2012.

GUERRA, L. C. B. **O processo de criação do Programa Universidade Para Todos – PROUNI**. Natal, 2009. 109 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN.

KERSCNER, V.; CAUDURO, M. T. O jovem e sua identidade por meio do corpo. **Anais do Senael, Selirs e Sinel**. Frederico Westphalen, n. 4, p. 505-512, setembro de 2013.

LIRA, Á. de M. **Avaliação do programa Prouni na Faculdade Santo Agostinho**. Fortaleza, 2010. 43 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia da Universidade Federal do Ceará, UCB.

MAIA, S. F. **O Programa Universidade Para Todos (PROUNI) nas IES Comunitárias**: a experiência da Universidade Católica de Goiás (2005-2008). Campo Grande, 2009. 125 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, UCDB.

MARTINS, R. M. de A. **Prouni**: uma política de democratização do ensino superior? Viçosa, 2011. 98 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa, UFV.

MATTOS, R. da S. Sociologia do corpo é sociologia da Educação Física. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 293-304, outubro/dezembro de 2010.

MELLO, C. M. **O Programa Universidade Para Todos – Prouni**: acesso ao ensino superior e qualificação. Para quê? Curitiba, 2007. 142 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Tuiuti do Paraná. UTP.

MINAYO, M. C. de S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **ProUni como funciona**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=202&Itemid=411](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=202&Itemid=411). Acesso em: 18 mar. 2014.

MOREIRA, W. W.; NÓBREGA, T. P. Fenomenologia, educação física, desporto e motricidade: convergências necessárias. **Cronos**. Natal-RN, v. 9, n. 2, p. 349-360, jul./dez. 2008

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PETERS, M. A.; BESLEY, T. Introdução: por que Foucault? novas diretrizes para a pesquisa educacional. In: \_\_\_\_\_. **Por que Foucault?** novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PINTO, M. L. M. **Qualidade da educação superior e o Prouni**: limites e possibilidades de uma política de inclusão. São Leopoldo, 2010. 196 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS.

POSSEBON, M. O estudo de caso na investigação em educação física na perspectiva qualitativa. In: CAUDURO, M. T. (Org.). **Investigação em Educação Física e Esportes: um novo olhar pela pesquisa qualitativa**. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

RECTOR, M.; TRINTA, A. R. **Comunicação do corpo**. São Paulo: Ática, 1999.

REIS, A. C. dos. A subjetividade como corporeidade: o corpo na fenomenologia de Merleau-Ponty. **Revista Vivência**. Natal, n. 37, p. 37-48, 2011.

RIZZO, L. A. **Entre a realidade e a possibilidade**: prouni e a dinâmica inclusão/exclusão. São Paulo, 2010. 104 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, UNINOVE.

ROCHA, A. R. M. e. **Programa Universidade Para Todos – PROUNI e a pseudodemocratização na contra-reforma da educação superior no Brasil**. Fortaleza, 2009. 217 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará, UFC.

ROCHA, M. A. M. **Processo de inclusão ilusória**: a condição do jovem bolsista universitário. Porto Alegre, 2008. 254 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUC-RS.

RODRIGUES, S. M. A relação entre o corpo e o poder em Michel Foucault. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 9, n. 13, p.109-124, jun. 2003.

ROMANI, S.; RAJOBAC, R. Corporeidade e educação: corpo, saber e poder em Michel Foucault. **IV Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências**. Santa Maria. Disponível em: [http://w3.ufsm.br/senafe/Anais/Eixo\\_2/Simone\\_Romani\\_.pdf](http://w3.ufsm.br/senafe/Anais/Eixo_2/Simone_Romani_.pdf). Acesso em: 03 jun/2014.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

SABINO, C. A louridade da loura. In: GOLDENBERG, M. **O corpo como capital**: corpo, gênero, sexualidade e moda na cultura brasileira. 2. ed. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2010.

SADALA, M. L. A. **A fenomenologia como método para investigar a experiência vivida**: uma perspectiva do pensamento de Husserl e de Merleau-Ponty. Disponível em: [http://www.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/a\\_fenomenologia\\_como\\_metodo\\_para\\_investigar\\_a\\_experiencia\\_vivida.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/a_fenomenologia_como_metodo_para_investigar_a_experiencia_vivida.pdf). Acesso em: 01 abr/2014.

SANTANA, G. C. da S. **O Programa Universidade Para Todos**: percepções de estudantes de pedagogia do Distrito Federal. Brasília, 2009. 110 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, UNB.

SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

SANTOS, N. M. C. dos. **Educação e Prouni**: política de inclusão social na perspectiva transdisciplinar. São Paulo, 2011. 221 f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-SP.

SAYÃO, D. T. Corpo, poder e dominação: um diálogo com Michelle Perrot e Pierre Bourdieu. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 21, n. 01, p. 121-149, jan/jun.2003.

SCHLEIERMACHER, F. **Hermenêutica**: a arte da interpretação. Petrópolis: Vozes, 1999.

SENA, E. de F. **Estímulo, acesso, permanência e conclusão no ensino superior de alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos (PROUNI)**: Contribuições para o enfrentamento do processo de inserção. São Paulo, 2011. 225f. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC-SP.

SILVA, T. R. L. G. da. **Representações sociais de discentes sobre universidade**: um estudo psicossocial entre ingressantes do vestibular e da seleção Prouni. Natal, 2007. 91 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN.

SILVA FILHO, R. N. da. **Trajetórias de alunos do Prouni no contexto da expansão e da democratização do ensino superior no Brasil**. São Bernardo do Campo, 2010. 111 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, UEMESP.

STIVAL, M. C. E. E.; FORTUNATO, S. A. de O. Dominação e reprodução na escola: visão de Pierre Bourdieu. Disponível em:

[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676\\_924.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676_924.pdf). Acesso em: 15 de setembro de 2014.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. A Fenomenologia como Fundamentação para o Movimento Humano Significativo. **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 187-210, abril/junho de 2009.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. Fenomenologia, movimento humano e a educação física. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 263-290, outubro/dezembro de 2010.

VALLE, M. J. **Prouni**: política pública de acesso ao ensino superior ou privatização? Curitiba, 2009. 111 f. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, UTP.

VARGAS, A. L. de S. **A Educação Física e o Corpo**: busca da identidade. Rio de Janeiro: Sprint, 1990.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**AUTORIZAÇÃO**

Eu \_\_\_\_\_, responsável pela instituição \_\_\_\_\_, autorizo a mestranda Vanusa Kerscner sob a orientação do professor Dr. Arnaldo Nogaro, a realizar a pesquisa: **A CORPOREIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE ACADÊMICOS BOLSISTAS DO PROUNI DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**, com o objetivo de investigar o perfil e a trajetória dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física da URI – FW, no que diz respeito à construção de sua identidade e corporeidade, assim como verificar os aspectos relacionados à sua formação profissional.

Para tanto, o instrumento que fará parte do estudo será questionário.

Sendo assim, cordialmente.

---

Assinatura do responsável pela Instituição

---

Carimbo da Instituição

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: A corporeidade no processo de formação profissional de acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de licenciatura em Educação Física, que tem como objetivo investigar o perfil e a trajetória dos acadêmicos bolsistas do ProUni do curso de Licenciatura em Educação Física da URI – FW, no que diz respeito à construção de sua identidade e corporeidade, assim como verificar os aspectos relacionados à sua formação profissional. Para tanto será utilizado questionário. A razão pela qual pretende-se realizar esta investigação, deve-se ao fato de compreender como o bolsista do ProUni se constitui no processo acadêmico, tecendo algumas considerações pela via da corporeidade, ou seja, como ele se constitui socialmente, em família, aspectos socioeconômicos, de escolha do curso, mudanças comportamentais, visão de corpo e a relação deste com a formação profissional.

**GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO:** Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados serão enviados para você e permanecerão confidenciais, lembrando que utilizar-se-ão nomes fictícios. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada pelo professor-orientador Arnaldo Nogaro, telefones: 54 99895162 e 54 35209000, endereço: Rua Esuatáchio Santolin, 203, Bairro Bela Vista, Erechim, e-mail [narnaldo@uri.com.br](mailto:narnaldo@uri.com.br) e pela mestranda pesquisadora Vanusa Kerscner, telefone 54 96251337, endereço Rua Assis Brasil, 853, Bairro Itapagé, Frederico Westphalen, e-mail [vanusa.ker@gmail.com](mailto:vanusa.ker@gmail.com), responsáveis pela pesquisa e outra será fornecida a você.

**CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS:** A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

---

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

---

ASSINATURA DA PESQUISADORA

## APÊNDICE C

### QUESTIONÁRIO SÓCIOECONÔMICO

1. Qual município você nasceu? \_\_\_\_\_
2. Qual município você reside atualmente? \_\_\_\_\_
3. Tipo de moradia: ( ) casa; ( ) apartamento; ( ) pensão; ( ) outra \_\_\_\_\_
4. Você mora com quem? \_\_\_\_\_
5. Qual a sua idade? \_\_\_\_\_
6. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
7. Estado civil: ( ) solteiro(a); ( ) casado(a); ( ) divorciado (a); ( ) separado (a)
8. Qual sua raça/cor? ( ) branca; ( ) parda; ( ) negra; ( ) amarela; ( ) indígena
9. Em relação à moradia: ( ) mora em casa própria; ( ) mora em apartamento próprio; ( ) mora em casa alugada; ( ) mora em apartamento alugado; ( ) outro \_\_\_\_\_
10. Sua moradia está situada em: ( ) área urbana; ( ) área rural
11. Quantos irmãos você têm? \_\_\_\_\_
12. Na ordem de nascimento você é: primogênito, do meio, caçula? \_\_\_\_\_
13. Qual a escolaridade de seu pai? \_\_\_\_\_
14. Qual a escolaridade de sua mãe? \_\_\_\_\_
15. Assinale a renda mensal total das pessoas que você mora:  
( ) até 1 salário mínimo  
( ) de 1 a 2 salários mínimos  
( ) de 3 a 4 salários mínimos  
( ) acima de 5 salários mínimos
16. Quantas pessoas contribuem para a renda familiar? \_\_\_\_\_
17. Quantas pessoas são sustentadas com essa renda familiar. \_\_\_\_\_
18. Vocês apresentam um negócio/trabalho/terras/ próprio? Sim ( ) Não ( )
19. Qual \_\_\_\_\_
20. Profissão de seu pai. \_\_\_\_\_
21. Profissão de sua mãe. \_\_\_\_\_
22. Você trabalha? Sim ( ) Não ( )
23. Se sim, em quê? \_\_\_\_\_
24. E qual a carga horária semanal? \_\_\_\_\_
25. Que idade teve o primeiro emprego? \_\_\_\_\_
26. Por que você está trabalhando?  
( ) Sou o maior responsável pelo sustento da família  
( ) para ajudar nas despesas da casa  
( ) para ser independente  
( ) para adquirir experiência  
( ) outra finalidade. Especifique: \_\_\_\_\_
27. Quem paga suas despesas para estudar? \_\_\_\_\_
28. Você reprovou em alguma disciplina? ( ) sim ( ) não
29. Quantas horas você dispõe para estudar diariamente?  
( ) de uma a duas horas ( ) de três a seis horas ( ) mais de seis
30. Seus pais incentivaram você a estudar? Sim ( ) Não ( )
31. Você melhorou em sua questão social depois do ingresso na universidade?

( ) sim – ( ) não. Justifique: \_\_\_\_\_

- 
32. Você cursou o ensino médio na maior parte em escola:  
( ) particular; ( ) particular com bolsa; ( ) pública; ( ) outra \_\_\_\_\_
33. Em sua grande parte estudou em qual turno ( ) manhã; ( ) tarde; ( ) noite
34. Como você concluiu o Ensino Médio? ( ) curso regular; ( ) curso supletivo/EJA
35. Em que ano você ingressou no ensino superior? \_\_\_\_\_
36. Você é o primeiro da família a ingressar no ensino superior? ( ) sim ( ) não
37. Qual o seu semestre? \_\_\_\_\_
38. Qual das atividades abaixo ocupa a maior parte do seu tempo livre:  
( ) televisão; ( ) religião; ( ) teatro; ( ) cinema; ( ) música; ( ) leitura;  
( ) internet; ( ) esportes; ( ) bares e boates; ( ) nenhum;  
( ) outros. Especifique. \_\_\_\_\_
39. Como você faz uso destes bens chamados culturais? (cinema, teatro, internet, leitura, televisão, esportes, festas...)
- 
40. Descreva como é sua relação com: (conceitue além de bom, ótimo etc.)  
amigos/colegas: \_\_\_\_\_  
família/parentes: \_\_\_\_\_  
trabalho: \_\_\_\_\_
41. Como você vê sua educação familiar? (princípios e condutas)
- 
42. Qual sua visão de possuir um diploma acadêmico?
- 
43. Por que você escolheu o curso de Educação Física Licenciatura?
- 
44. O ProUni foi decisivo para sua formação? ( ) sim; ( ) não. Por quê?
- 
45. Quais são os pontos negativos da bolsa ProUni?
- 
46. Quais são os pontos positivos da bolsa ProUni?
- 
47. Se olhar para trás, desde sua entrada na universidade, o que tem representado para ti a formação acadêmica até o momento?
- 
48. Como é o seu desempenho escolar?
- 
49. Como tu te descreves enquanto aluno?
- 
50. De que forma a bolsa contribuiu para sua inclusão e permanência na universidade?
-

## APÊNDICE D

### QUESTIONÁRIO DE AUTOCONHECIMENTO – CORPOREIDADE

1. Preocupo-me com o que as pessoas pensam de mim.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
2. Questiono-me sobre meu comportamento.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
3. Olho-me no espelho seguidamente antes de sair  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
4. Fico nervoso quando entro em um recinto onde não conheço ninguém.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
5. Gosto de tentar perceber o que os outros estão pensando.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
6. Consigo identificar mensagens emitidas corporalmente pelos outros.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
7. Costumo ficar ansioso com a possibilidade de não causar boa impressão.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
8. Perturba-me saber que os outros podem adivinhar o que eu penso apenas olhando para mim.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
9. Aceito ser olhado firmemente nos olhos pelos outros  
( ) sempre ( ) nunca ( ) com facilidade ( ) com dificuldade ( ) outro.  
Explique\_\_\_\_\_
10. Fixo o olhar firmemente no rosto dos outros.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
11. Gosto de falar em público/perante um grupo.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca ( ) com facilidade ( ) com dificuldade  
( ) outro. Explique\_\_\_\_\_
12. Ao falar em público fico:  
( ) calmo ( ) irritado ( ) ansioso ( ) seguro ( ) inseguro ( ) outro. Explique.  
\_\_\_\_\_
13. Gosto de ser notado.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
14. Sinto-me satisfeito (a) com meu corpo.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca

15. Se eu pudesse mudar algo, seria \_\_\_\_\_ (citar alguma parte do corpo indesejada)
16. Tenho pensado em intervenções cirúrgicas reparadoras como fatores necessários para meu corpo. ( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
17. Faço atividades físicas/esportes/academia frequentemente:  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
18. Quando penso no meu corpo físico, isso interfere em minha capacidade de se concentrar em outras atividades, como por exemplo, enquanto assisto à televisão, leio ou converso. ( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
19. O silêncio para mim é na maioria das vezes:  
( ) irritante ( ) deprimente ( ) relaxante ( ) indiferente ( ) outro. Explique:  
\_\_\_\_\_
20. Sou vaidoso demais.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
21. Sou calmo, controlado e contido. ( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
22. Quando fico bravo, eu:  
( ) choro ( ) silencio-me ( ) grito ( ) gesticulo ( ) outro. Explique  
\_\_\_\_\_
23. Sinto que meu corpo é charmoso e provocante. ( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
24. Há situações em que me sinto inferiorizado (a), rejeitado (a).  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
25. Sou confiante e demonstro em minhas atitudes e gestos.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
26. Faço compras pelo simples consumo de estar na moda.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
27. Procuro controlar-me e cuidar da minha alimentação.  
( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
28. Sigo pesquisas científicas sobre tipos de dietas. ( ) sempre ( ) às vezes ( ) nunca
29. Na maioria das vezes, em meu dia-a-dia, eu me sinto:  
( ) cansado ( ) feliz ( ) agressivo ( ) equilibrado ( ) calmo ( ) eufórico  
( ) irritado ( ) triste ( ) outro. Como. \_\_\_\_\_
30. Eu transmito facilmente, através de meu corpo, atitudes:  
( ) calmas ( ) seguras ( ) reservadas ( ) agressivas  
( ) inquietas ( ) ansiosas ( ) tímidas ( ) outras. Qual. \_\_\_\_\_