

# A eternização da dominação masculina na trajetória de vida de bailarinos e jogadoras de futebol e a prática pedagógica no interior da escola

The eternization of male  
domination in the life  
path of male ballet  
dancers and female  
soccer players and the  
pedagogic practice inside  
of school

**Fábio Tadeu Reina**

[ftreina@hotmail.com](mailto:ftreina@hotmail.com)

UNESP – NUSEX

## Resumo

Neste artigo, procura-se desvelar a dominação masculina a partir da violência simbólica que se instaurou na trajetória de vida de meninos que praticam balé clássico e de meninas que jogam futebol. Aponta-se o enfretamento diário que os cerca socialmente no âmbito escolar, especialmente durante as aulas de Educação Física. Detectou-se, a partir das categorias sociológicas de Pierre Bourdieu (1989), que a ordem masculina, na realidade da sociedade brasileira, está inserida nos corpos, fazendo vítimas os meninos e as meninas sujeitos deste estudo. Revelou-se como a escola (agência hegemonicamente reestruturadora de *habitus*), por meio de juízos de valores e sanções e da disciplina de Educação Física como possibilidade pedagógica para o desenvolvimento das práticas elencadas (balé e futebol), perpetua e constrói as identidades de gênero e motiva a violência simbólica verificada e fundamentada nas suas trajetórias de vida.

**Palavras-chave:** Dominação Masculina. *Habitus*. Campo. Trajetória de Vida. Educação Física escolar.

## Abstract

This article searches to unveil the male domination from the symbolic violence that was established in the path life of boys who dance classical ballet and girls who play soccer. The study pointed out the daily confrontation that encircles them socially in scholar sphere, especially during the Physical Education classes. It was used the sociological categories of Pierre Bourdieu, from which it was found that the male order, in the Brazilian society reality, is embedded into the bodies, what render the boys and the girls, subjects of this study, victims. At last, it was revealed how the school (institution that preponderantly restructures the *habitus*), by means of value judgments and sanctions, and by the Physical Education discipline as a pedagogic possibility to the development of the activities listed (ballet and soccer), perpetuates and constructs gender identities and, thereby, motivates the symbolic violence verified, and based, on their life paths.

**Keywords:** Male Domination. *Habitus*. Field. Life Path. School Physical Education.

# I ntrodução

O objetivo principal deste artigo é identificar, na trajetória de vida de agentes sociais<sup>1</sup> (bailarinos e jogadoras de futebol de campo), a violência simbólica instaurada por terem escolhido práticas culturais que são eternizadas socialmente como pertencentes exclusivamente ao universo feminino ou somente ao mundo masculino. Essa visão fundamenta-se na lógica da dominação masculina preconizada pela teoria de Bourdieu<sup>1</sup> na qual este estudo se baseia.

Segundo Bourdieu,<sup>2</sup> cada família transmite à sua descendência uma herança cultural – um conjunto de saberes, conhecimentos, posturas, disposições, informações e códigos linguísticos de acordo com o seu meio social –, que é responsável não só pela escolha e valorização de práticas, como o esporte e a dança, como também pelo êxito e pelo fracasso que esses indivíduos experimentam na escola.

Assim, a pesquisa aqui apresentada considerou somente estudantes da escola pública, dentre os quais se elegeram os meninos que fossem bailarinos clássicos e as meninas jogadoras de futebol, que residissem no município de Araraquara, estado de São Paulo.

As entrevistas realizadas para a coleta de dados foram transcritas e analisadas segundo a teoria sociológica de Bourdieu,<sup>3</sup> cujas categorias de análise – *habitus* viril, dominação masculina, *hexis* corporal, dentre outras – permitiram detectar a eternização da dominação masculina e, conseqüentemente, a violência simbólica nas trajetórias de vida desses agentes sociais.

---

<sup>1</sup> Bourdieu categoriza o indivíduo com agente social, ou seja, aquele que age na sociedade de acordo com as suas condições materiais de existência proveniente da fração de classe de origem.

<sup>2</sup> BOURDIEU, 2009.

<sup>3</sup> BOURDIEU, 1996, 1998, 2003a, 2003b, 2008, 2010, 2011a e 2011b.

## A materialização da violência simbólica

Muitas vezes, essa violência simbólica começa no próprio seio familiar. Como instituição socializadora. A família é responsável pela estruturação do *habitus* primário<sup>4</sup> tanto dos bailarinos como das jogadoras de futebol, define os papéis que cada um terá dentro de casa, além de que determina, por uma questão sexual, quais as funções do homem e da mulher diante das obrigações surgidas no dia a dia.

Dessa maneira, a família estimula as práticas que convêm ao sexo masculino e ao feminino, proibindo ou desencorajando as condutas contrárias a esses modelos. Com isso, dá origem a uma nova categoria de *habitus*, o *habitus viril*,<sup>5</sup> que legitima uma relação de dominação, inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria, uma construção social naturalizada.

Observe-se o que disse um dos meninos sujeito desta pesquisa, quando seu pai soube de sua escolha pelo balé clássico como prática cultural: “Meu pai é um bobo, sabe, ele é muito machista, ele acha que quem dança balé clássico é gay, e eu mostrei a ele que não é isso: balé clássico é tanto dançado por homem quanto por mulher, e que a dança foi iniciada por homens.” [Bailarino1].

Sobre essa questão ainda, falou uma das meninas que escolheu o futebol de campo como prática esportiva: “Meu irmão, que cuida de mim, foi contra a minha decisão; ele falava: ‘Por que você não vai jogar voleibol em vez de futebol, voleibol é mais feminino que futebol’.” [Jogadora de futebol a].

Os relatos apresentados mostram o corpo socialmente diferenciado do gênero oposto sob todos os pontos de vista culturalmente pertinentes e, portanto, não feminino ou feminino; masculino ou não masculino.

As divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a

---

<sup>4</sup> Definido por BOURDIEU, 2003b, p. 53-54, o *habitus* se apresenta como “Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente ‘reguladas e regulares’ sem ser o produto de obediência a regras objetivamente adaptadas a seu fim, sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente”.

<sup>5</sup> BOURDIEU, 2003a.

forma de *hexis* corporais <sup>6</sup> opostas e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino.

Em um dos depoimentos de uma das jogadoras de futebol entrevistadas, essa fundamentação fica explícita: “Em uma aula, eu estava jogando futebol, uma menina disse: ‘Vai brincar de boneca, futebol é coisa de menino’.” [Jogadora de futebol b].

Essa é uma visão totalmente machista que rotula esses agentes sociais pela divisão sexual do trabalho, demarcando as ações do que é masculino e do que é feminino não só na sociedade, mas também, principalmente, no interior da casa e nas demais agências socializadoras, por exemplo, no interior da escola, como mostra o último depoimento. Quando essa ordem social é contrariada, instaura-se, como já dito, a violência simbólica.

Nesse caso, a violência simbólica constituída pela dominação masculina, leva a uma violência suave, insensível e invisível às suas próprias vítimas, a qual se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento ou, mais precisamente, do desconhecimento, do relacionamento ou, em última instância, do sentimento. A fala seguinte demonstra muito bem essa questão velada da violência simbólica, pois, inconscientemente, uma das meninas entrevistadas relata o simbolismo de ser comparada a um jogador homem, ou seja, suas atitudes, durante uma dinâmica de jogo, só são ratificadas com sucesso pela condição de masculinidade que desenvolve durante o evento: “Quando eu jogava no meio dos meninos, eu começava a dar canetinha nos meninos, todo mundo falava: ‘Esta é o Pelé do Piauí’.” [Jogadora de futebol c].

Essa violência se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante e, portanto, à dominação. Ela efetiva-se quando os esquemas que o dominado põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto.

Essa realidade apreende o mundo social e suas arbitrarias divisões, a começar pela divisão socialmente construída entre os sexos como naturais,

---

<sup>6</sup> A *hexis* corporal expressa a motricidade, enquanto o esquema postural, que é, ao mesmo tempo, singular e sistemático, pois é solidário de todo sistema de técnicas do corpo e de instrumentos, é carregado de uma miríade de significações e de valores sociais.

evidentes, e adquire, assim, todo um reconhecimento de legitimação. A fala seguinte descreve muito bem essa arbitrariedade: “Os homens é que elogiam mais do que as mulheres, e as mulheres falam que mulher não tem que jogar bola, tem que limpar casa, fazer serviço de mulher.” [Jogadora de futebol d].

A força da ordem masculina, portanto, evidencia-se no fato de que ela dispensa justificação. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos sexos, de seu local, de seu momento e de seus instrumentos.

O futebol, enquanto prática esportiva com sua significação social assume a condição de prática hegemonicamente masculina, e quem o pratica deve ter um *habitus* viril, forte, duro, rígido. Na mesma direção desse pensamento, o balé clássico, com seus movimentos leves, eretos, suaves, é incorporado, no pensamento social, como uma prática essencialmente feminina; portanto atuar contra essa condição realmente poderá levar as pessoas a serem discriminadas e rotuladas como homossexuais.

Este contexto social é apresentado pelas falas de dois bailarinos que presenciaram essa realidade em algum momento das suas vidas: “Meus amigos, eles zoaram sobre menino fazer balé clássico, eles acham que menino que faz balé clássico tem que ser delicado.”[Bailarino 2]

E o outro relata o seguinte: “Um amigo do meu pai zoou comigo assim: ‘Olha quem vem lá, é a bailarina, é hoje que vai dançar de fru-fru’ e brincava assim, dessa maneira.”[Bailarino 3]

Esse pensamento, hegemonicamente constituído na realidade social brasileira, precisa ser imediatamente rompido com apropriação e legitimação de novos valores sociais dados aos movimentos corporais, ou seja, há a necessidade de uma ressignificação dos movimentos realizados tanto no balé clássico como no futebol de campo.

Eleger um novo paradigma, neste momento, é condição fundamental para a democratização das práticas culturais e esportivas, principalmente porque tende a desmistificar e a desnaturalizar a lógica imposta historicamente pela dominação masculina. Esse crivo passa pela reestruturação do *habitus* adquirido no seio familiar e nas instituições.

Nesse processo de socialização, Bourdieu (1989) ressalta a importância não só da escola enquanto força hegemônica de reestruturação e formação do *habitus*, mas ainda das disciplinas escolares, cujos planejamentos e procedimentos metodológicos podem garantir aos agentes sociais a oportunidade de se familiarizarem com a cultura dominante por meio da apreensão de seus códigos simbólicos e valores. Desse modo, em contato com os novos códigos simbólicos, os agentes sociais podem reestruturar seu *habitus* primário, adquirindo novos hábitos cultivados pela ação escolar, manifestados em posturas comportamentais.

Cabe, então, à disciplina de Educação Física, que lida com esses movimentos codificados socialmente, romper com o pensamento vigente, preconizado pela dominação masculina, e legitimar novos conhecimentos a respeito da importância e do significado dos movimentos culturais aprendidos, cuja objetividade tende a estar numa melhora de socialização, de qualidade de vida e de relacionamento pessoal. Tudo isso em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)<sup>7</sup> específicos da área de Educação Física, que proclamam a prática da cultura corporal manifesta na vivência de atividades de danças, lutas, ginásticas, jogos e esportes por parte de todos os alunos, meninos e meninas que frequentam a escola.

Mas, como se vê pelos depoimentos dos entrevistados, pode-se constatar que, existe uma unilateralidade na seleção de conteúdos a serem ministrados nas aulas de Educação Física; o esporte é ratificado como condição primordial de aprendizado de movimentos para atender às necessidades motrizes dos alunos.

Essa realidade fica constatada com os depoimentos: “As aulas de Educação Física na minha escola eram para os meninos num horário e para as meninas em outro horário; os meninos, praticamente toda aula, só queriam jogar futebol; então os outros esportes, era vez ou outra que eram jogados.” [Bailarino 4]; “Eles, professores, deixavam livre, quem quisesse jogar vôlei jogava, e quem quisesse jogar futebol jogava. É claro que os meninos jogavam futebol; e as meninas, voleibol. Eu jogava futebol com os meninos.” [Jogadora de futebol e].

Este contexto tradicionalista, que considera o esporte como conteúdo muitas vezes ratificado como prática pedagógica definitiva no interior das escolas, tende a causar a desmotivação por parte dos alunos que não apresentam características

---

<sup>7</sup> BRASIL, 1997.

específicas necessárias para um bom desempenho motor naquela prática exclusivista e também pela própria experiência de vida que trazem desses conteúdos. Com isso, acabam desistindo das aulas em detrimento de outras práticas extraescolares que garantem a sua diversidade motora e propiciam uma condição mais motivacional.

Como já citado, salientar, nas aulas de Educação Física, o futebol como prática para os meninos e o voleibol como prática para as meninas, além de que não se ministram aulas de dança, sanciona o pensamento hegemonicamente constituído socialmente de que o futebol é uma prática estritamente masculina, que exige um *habitus* viril; portanto quem não possui essa disposição fica excluído do processo de formação motora.

Reitera-se que a Educação Física na escola não cumpre com o preconizado no PCN específico da área, ou seja, o desenvolvimento dos conteúdos de jogos, danças, lutas, ginástica e os esportes, pois não existe só o futebol como prática pedagógica importante na formação do aluno. Na fala de um dos entrevistados, essa triste realidade fica constatada: “Nunca foi trabalhado dança nas aulas.” [Bailarino F].

Mesmo assim, perguntou-se a um dos entrevistados se ele sabia o que pensavam os seus amigos da escola sobre a possibilidade de terem aulas de dança ou de outros conteúdos pedagógicos. Ele respondeu: “Eles não iriam gostar de dança não, só se houvesse uma obrigação; eles preferem futebol, porque, vamos dizer assim, eles são brutos.” [Bailarino].

Com essa resposta, ratifica-se, na sua essência, a teoria de Bourdieu sobre a dominação masculina, que considera a oposição entre o masculino e o feminino, a qual se realiza na maneira de se portar, de carregar o corpo, de se comportar sob a forma de oposição entre o reto e o curvo, entre a rigidez e a retidão, a franqueza, a descrição, a reserva e a beleza, entre o rústico e o refinado, entre o bruto e o gentil.

E a escola, segundo essa visão, por intermédio da disciplina de Educação Física, cumpre muito bem o seu papel de manutenção da ordem social imposta pela lógica da dominação masculina, elegendo uma prática que corrobora para a formação de um *habitus* viril, favorecendo a violência simbólica àqueles que são contrários a essa condição, ou seja, os bailarinos e as jogadoras de futebol. Nas palavras de um entrevistado, essa realidade é materializada: “Eu sou sempre o

último a ser escolhido e sempre para jogar no gol, mas eu não gosto não, eu prefiro fazer balé a jogar bola.” [Bailarino F].

E mais: dessa forma, a Educação Física tende a excluir a possibilidade de democratização do saber quando valoriza os privilegiados e desvaloriza os desprivilegiados; com isso, a reprodução está posta, e a eternização do arbitrário cultural<sup>8</sup> fica mantida.

## Resultados

O estudo em questão, embasado na teoria sociológica de Pierre Bourdieu, revelou primeiramente que a escola, por meio de valores e sansões, continua reproduzindo a ideologia da classe dominante quando restringe o acesso à apropriação do saber por parte dos bailarinos e das jogadoras de futebol, afastando-os da prática pedagógica de pluralidade de atividades esportivas e culturais.

Fica então comprovado, pelos depoimentos dos entrevistados, que a violência simbólica permeia todas as suas trajetórias de vida devido ao significado social dado aos movimentos por uma sociedade que, historicamente, perpetuou a divisão social do que pode e do que não pode ser praticado por meninos e meninas sujeitos desta pesquisa.

Também a família é a gênese da eternização da lógica da dominação masculina quando desencoraja seus filhos a praticar o balé clássico e as suas filhas a jogar futebol de campo, em função da *hexis* corporal exigida nessas práticas culturais e da ideologia que vigora socialmente de que o homem que faz balé clássico e a mulher que joga futebol são homossexuais.

Por fim, o artigo aponta a necessidade de ruptura desse paradigma hegemonicamente constituído da lógica da dominação masculina no seio familiar e principalmente na escola (nas aulas de Educação Física), para que novos pensamentos em relação a essas práticas aqui elencadas surjam e haja reestruturação do *habitus* primário dos alunos no sentido de desmistificar e ressignificar o valor social desses movimentos na busca da democratização do

---

<sup>8</sup> O ponto de partida de Bourdieu é a noção de arbitrário cultural. De acordo com a concepção antropológica da cultura, nenhuma cultura pode ser objetivamente definida como superior a nenhuma outra. Os valores que orientariam cada grupo em suas atitudes e comportamento seriam, por definição, arbitrários, e não estariam fundamentados em nenhuma razão objetiva, universal. Apesar de arbitrários, esses valores – ou seja, a cultura de cada grupo – seriam vividas como os únicos possíveis ou, pelo menos, como únicos legítimos.

saber por parte de todos, indistintamente de escolhas e de gostos esportivos ou culturais.

## Discussão

O artigo motiva uma série de questionamentos e de respostas a este fato, consumado e legitimado socialmente e verificado neste estudo, de que todos os movimentos realizados socialmente têm, nos seus significados, a instauração, muitas vezes, da violência simbólica que impede tantos meninos e meninas de usufruírem de práticas esportivas e culturais.

A falta de conhecimento ou reconhecimento por parte de grande maioria das pessoas pode levar ao não entendimento correto desses movimentos e, com isso, concretiza-se um arbitrário cultural que estimula um preconceito embutido nas práticas do balé clássico e do futebol de campo.

Para conhecer ou reconhecer o verdadeiro sentido dessas práticas, a escola, enquanto agência que difunde o saber científico a todos, tende a ser responsável por desnaturalizar esta realidade com suas disciplinas pedagógicas, no caso, especificamente com a Educação Física escolar.

Com isso, o artigo conduz, também, à discussão sobre a Educação Física escolar e a formação do docente por ela responsável, considerando as grades curriculares dos cursos de licenciatura em Educação Física, com o intuito de conhecer que tipo de instrução existe no Brasil, mais especificamente em Araraquara, estado de São Paulo, local onde o estudo foi efetivado.

Neste trabalho, também se abordou a democratização do saber na escola, o que deve ser ensinado e aprendido por todos os alunos e, principalmente, a importância de se considerar as trajetórias e as experiências vivenciadas por eles ao longo de suas vidas na intenção de disseminar essa lógica da dominação masculina que delimita os pertencimentos distintos entre as práticas culturais e esportivas desenvolvidas no interior da escola e na sociedade como um todo.

## Considerações finais

As principais considerações finais ficam voltadas à perpetuação da dominação masculina socialmente estabelecida pela naturalização de um arbitrário cultural que considera a divisão sexual como fator limitante de realizações de práticas esportivas e culturais aos bailarinos e jogadoras de futebol, sujeitos deste estudo, principalmente no âmbito escolar.

O artigo ainda pontua a importância da família nessa eternização, quando desencoraja seus filhos a praticar balé clássico e suas filhas a praticar futebol de campo pelo preconceito embutido nos movimentos exigidos para essas práticas.

Também conclui que a escola, como agência reestruturadora de *habitus* por meio de suas disciplinas escolares (no caso, a Educação Física), por meio de seus juízos e valores preconizados e legitimados nos conteúdos que desenvolve, cumpre seu papel de manutenção da ordem social imposta pela lógica da dominação masculina, quando facilita o aprendizado de uns e dificulta o aprendizado de outros, impondo barreiras no acesso à apropriação de conhecimentos de dança e de futebol a todos os alunos.

Finalmente, a violência simbólica instaurada na trajetória de vida de bailarinos e jogadoras de futebol, iniciada nas disposições herdadas no seio familiar (conselhos, escolhas, gostos, interditos, divisão de tarefas), tem sua continuidade na escola, com a imposição e a aceitação de conhecimentos propagados e legitimados como práticas pedagógicas desenvolvidas, e tende a ser difundida na sociedade como um todo, pois há um consenso e um entendimento do significado dos movimentos destas práticas: futebol é masculino, e balé clássico é feminino. Ao inverter essa lógica, as meninas e os meninos, alvos desta pesquisa, são rotulados, respectivamente, como lésbicas e gays.

## Referências

ALGRANTI, Leila Mezan. "Famílias e vida privada". In: SOUZA, Laura de Mello (Org.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das letras, 1997, v. 1. p. 83-154.

AZEVEDO, Fernando. *Da Educação Física*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 3, n. 2, p. 282-287, 1992.

BOLTANSKI, Luc. *As classes sociais e o corpo*. Tradução de Regina A. Machado. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. Tradução de Aparecida Joly Gouveia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 10, p. 3-15, dez. 1989.

\_\_\_\_\_. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Maria Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. *Sobre a televisão*. Tradução de Maria Lúcia Machado. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Tradução de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. *Contrafogos 2: por um movimento social europeu*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kichner. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003a.

\_\_\_\_\_. (Coord.). *A miséria do mundo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003b.

\_\_\_\_\_. *A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos*. Tradução de Maria da Graça Jacintho Setton e Guilherme J. de Freitas Teixeira. Porto Alegre: Zouk, 2008.

\_\_\_\_\_. *O senso prático*. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. *A distinção: crítica social do julgamento*. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. de Freitas Teixeira. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2011a.

\_\_\_\_\_. *A economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sérgio Miceli et al. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011b. (Coleção Estudos).

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução: elementos para uma trajetória do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRACHT, Valter. A construção do campo acadêmico educação física no período de 1960 até nossos dias: onde ficou a educação física?. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 4., 1996, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: EEF/UFMG, 1996. p.140-148.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMARGO JUNIOR, Kenneth Rochel de. *Biomedicina, saber e ciência: uma abordagem crítica*. São Paulo: Hucitec, 2003.

CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. *Entre a educação física na escola e a educação física da escola*. Vitória: CEFD/Ufes, 1996.

CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice. (Org.). *Escritos da educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

DUARTE, Luís Fernando Dias. O império dos sentidos: sensibilidade, sensualidade e sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luíza. (Org.). *Sexualidade: o olhar das Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. p. 21-30.

ENCREVÉ, Pierre; LAGRAVE, Rose Marie. (Coord.). *Trabalhar com Bourdieu*. Tradução de Karina Jannini. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

GONÇALVES, Nádia G.; GONÇALVES, SANDRO A. *Pierre Bourdieu: educação para além da reprodução*. Petrópolis: Vozes, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. A prática pedagógica da Educação Física nos tempos e espaços sociais. *Revista Brasileira Ciências do Esporte*, Florianópolis, set. 2001. 1 CD-ROM.

MEDEIROS, Patrícia Ferreira de. "Pintando corpos: demarcando identidades". In: GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima; BRUSCHI, Micjhel Euclides. (Org.). *Psicologia social nos estudos culturais: perspectivas e desafios para uma nova psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 205-220.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins. *Bourdieu & a educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

RODRIGUES, José Carlos. *Tabu do corpo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

SANT'ANNA Denise Bernuzzi de. *O prazer justificado*. História e lazer. São Paulo: Marco Zero, 1995.

SANTOS, Maria David. *Compromisso: a proteção do eu*. Representação dos professores de Educação Física. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

SIEBERT, Raquel Stella de Sá. As relações de saber-poder sobre o corpo. In: ROMERO, Elaine. (Org.). *Corpo, mulher e sociedade*. Campinas: Papyrus, 1995. p. 15-42.

VAZ, Paulo. Corpo e risco. In: VILLAÇA, Nívia; GÓES, Fred; KASOVSKI, Ester. (Org.). *Que corpo é esse? Novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Mauad, 1999. p. 159-175.

WACQUANT, Loic J. D. *Corpo e alma: Notas etnográficas de um aprendiz de base*. Tradução de Ângela Ramalho. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

Submetido em 10/12/2012, aprovado em 14/11/2013.