



## O CORPO, A ESCOLA E A DISCIPLINA: A PERTINÊNCIA E A ATUALIDADE DE MICHEL FOUCAULT

Fabio Alves Lopes<sup>1</sup>  
Andréa Cristina Martelli<sup>2</sup>  
Tânia Maria Rechia Schroeder<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente texto analisa o corpo, a escola e a disciplina a partir do referencial teórico de Michel Foucault e alguns estudos foucaultianos. O caminho metodológico utilizado foi revisão bibliográfica entremeadada com as experiências docentes em diversos momentos pedagógicos. Cabe à escola também disciplinar os indivíduos, desde a mais tenra idade até a fase adulta. A ritualização do cotidiano imprime marcas nos sujeitos que apesar, de “disciplinados” resistem e transgridem aos padrões de comportamento estabelecidos. Evidencia-se que o movimento entre a coibição e a liberdade, constitui-se como o coração pulsante da reflexão sobre o corpo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Corpo; Escola; Disciplina.

**ABSTRACT:** This text examines the body, the school and the discipline from the theoretical framework of Michel Foucault and some Foucault studies. The methodological approach used was a literature review interspersed with teaching experiences in diverse educational moments. It is also the paper of the school to discipline, since the early age to adulthood. The ritualization of everyday print marks in the individual person, though the "disciplined" one still resists and transgress the standards of behavior established. It is evident that the movement between restraint and freedom is constituted as the heartbeat of reflection on the body.

**Keywords:** Body; School; Discipline.

### Considerações iniciais sobre o corpo

O corpo é educado na sociedade por suas diferentes instituições, “por toda realidade que o circunda, por todas as coisas com as quais convive, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento” (SOARES, 2004, p.110). O corpo “é uma construção do pensar humano ao longo dos séculos, desde os gregos aos dias atuais” (SA, 1990, p.1), sempre se constituiu em foco hermenêutico de grandes teóricos de diferentes vertentes e epistemologias, cabe aqui, sucintamente, destacá-los.

---

<sup>1</sup>Professor do curso de Pedagogia do *campus* de Cascavel, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Pesquisador do Imaginar – Grupo de pesquisas sobre imaginário, educação e formação de professores e do Imaginalis (UFRGS). [fabiodidu@hotmail.com](mailto:fabiodidu@hotmail.com).

<sup>2</sup>Professora do curso de Pedagogia do *campus* de Cascavel, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisadora do Imaginar – Grupo de pesquisas sobre imaginário, educação e formação de professores e do Violar (UNICAMP). [andreamartelli72@hotmail.com](mailto:andreamartelli72@hotmail.com).

<sup>3</sup>Professora do curso de Pedagogia do *campus* de Cascavel, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisadora do Imaginar – Grupo de pesquisas sobre imaginário, educação e formação de professores e do Violar (UNICAMP). [tania.rechia@hotmail.com](mailto:tania.rechia@hotmail.com).



Para o filósofo grego Platão (427-347 a.C), o corpo era a condição atual e passageira na qual se encontraria a alma, o elemento divino. Esse filósofo enfatizou o dualismo platônico entre corpo e alma, assim, libertar-se do corpo e das suas impurezas seria o anseio do homem. Com ele introduziu-se uma aceção de profunda ruptura entre o mundo sensível e o inteligível.

No clássico “A República”, Platão sustenta que a alma se divide em três partes: intelecto, desejo e paixão. Só o intelecto, que é a parte superior, é da mesma família da Ideia Divina; já o corpo é a prisão da alma ( SA,1990, p.1). Aristóteles, mesmo mantendo um pouco esse dualismo, considerava o corpo ainda como instrumento da alma; necessário a ela, assim como ela é necessário a ele (MELO, 2004, p.44).

As reflexões sobre o corpo também ocuparam lugar no Cristianismo que o considerava como expressão da alma, não um obstáculo para ela, mas que precisava ser disciplinado e regulado.

O homem não estava submetido ao destino, mas à vontade de Deus. Dentre as várias denominações religiosas, o Cristianismo imprimiu mais enfaticamente o destino religioso para o corpo, foi por excelência a religião que mais ressaltou a mortificação do corpo físico para que se pudesse salvar a alma.

Na Idade Média (476 d.C a 1453 d.C), houve uma transformação ainda maior, sendo o corpo cada vez mais desvalorizado. A glorificação da alma, imortal em detrimento da matéria encarnada, o corpo, mortal (MELO, 2004, p.46).

Nos séculos XVI e XVII, embora o corpo ainda seja concebido como instrumento do espírito, deve manter-se forte e saudável para essa missão. “O ‘penso, logo existo’ cartesiano torna-se a marca do homem ocidental” (MELO, 2004, p.48).

O “penso, logo existo” de Descartes trouxe um novo dualismo, o “cogito” é o eu que pensa e julga, e o corpo é uma máquina, independente desse eu. A alma localiza-se numa parte do corpo. Este filósofo “sustentou que sendo o mundo, os objetos e o próprio eu uma ilusão, haveria uma única coisa da qual não se poderia duvidar: de que o eu teria uma mente pensante” (SIQUEIRA, 2005, p. 4).

O dualismo entre o corpo e a alma, o corpo e o espírito, o visível e o invisível, o mortal e o imortal, perduraram por muito tempo (ou ainda perdura) nas relações estabelecidas entre o homem com o seu corpo e com o do outro. Esse dualismo serviu e serve, para regular, controlar e reprimir muitos comportamentos em diferentes culturas e sociedades.

Somente na segunda metade do século XIX ocorre a progressiva descoberta da unidade do corpo, que o revela como lugar, objeto e agente privilegiado. Pode-se perceber que o dualismo platônico vai sendo, paulatinamente, superado com a compreensão do corpo em unidade entre o



espírito e a mente, considerado algo mais do que um instrumento da razão ou da vontade dos homens.

Nesse período histórico, também se dá o início da concepção de homem com consciência histórica inserida num corpo, produto e produtor na teia das relações sociais advindas do seu modo de produzir vida. “O corpo é a sede tanto da sexualidade como do trabalho e de qualquer outra atividade humana” (MURARO, 1996, p.22).

Dentre as discussões sobre o corpo destaca-se a proposição de Michel Foucault (1926-1984) que em seu livro *Vigiar e Punir* (1989) o autor analisou processos de disciplinarização realizados em instituições tais como as prisões, as fábricas, os conventos e os quartéis destacando a disciplina corporal como a principal característica destas instituições. Analisou o corpo como alvo e objeto de poder.

Nessa mesma obra, ele formula sua tese sobre a micropolítica do poder<sup>4</sup> e a exemplifica com a aplicação de técnicas disciplinares de diferentes instituições (escolas, hospitais) e se detém detalhadamente nas prisões<sup>5</sup>. Seu trabalho concentra-se fundamentalmente em como o “eu” (identidade pessoal)<sup>6</sup> é construído por discursos oficiais, os quais ele denomina de “poder/saber”.

Na perspectiva de Foucault o poder não é necessariamente repressivo uma vez que “incita, induz, seduz, torna mais fácil ou mais difícil, amplia ou limita, torna mais provável ou menos provável. Além disso, o poder é exercido ou praticado em vez de possuído, e, assim, circula, passando através de toda força a ele relacionada” (GORE, 1995, p.12).

## Corpo na escola

A instituição escolar é o espaço onde as maiorias dos sujeitos passam, obrigatoriamente, grande parte da sua infância e juventude, portanto, se faz necessário refletir sobre a influência dessa Instituição na construção de um determinado tipo de sujeito, de um determinado tipo de corpo.

Para Foucault (1986), a disciplina corporal, em primeiro lugar, distribui os corpos no espaço (espaços ocupados como celas monásticas, de acordo com seu grau hierárquico e progresso) mediante diferentes técnicas. Segundo este autor, “a disciplina às vezes exige a *cerca*, a especificação

---

<sup>4</sup> O micropoder é exercido e distribuído capilarmente.

<sup>5</sup> Apesar de Foucault não realizar uma análise detalhada do espaço escolar, ele via as escolas e a educação formal como exercendo um papel no crescimento do poder disciplinar. Em sua obra *Vigiar e Punir* (1986, p.199) ele pergunta: “Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões?”

<sup>6</sup> Segundo Marshall (in Silva 1994, p.28) “A construção de identidades ou de sujeitos é, para Foucault, um ato altamente politizado. Essas identidades são os efeitos daquilo que ele chama poder/saber”.



de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo” (FOUCAULT, 1986, p. 130). No entanto, o princípio da “clausura” não seria suficiente.

Por conta disso, os aparelhos disciplinares trabalham o “espaço de maneira muito mais flexível e mais fina” (FOUCAULT, 1986, p. 131) e priorizam o princípio da localização imediata ou do *quadriculamento*.

O quadriculamento faz com que cada corpo fique no seu lugar, e, em cada lugar, um corpo. Mas seria possível prescindir de ocupar um lugar no espaço? É evidente que não. No entanto, o autor discute a distribuição dos corpos no espaço de maneira que eles estejam o tempo todo visíveis, na constituição de “quadros vivos”, que transformariam multidões confusas e inúteis em multiplicidades organizadas.

A ordenação de fileiras, no século XVIII, é um ritual escolar atual que organiza os sujeitos na instituição escolar: filas de alunos no saguão, nas salas para pegar merenda, livros da biblioteca, nos corredores, nos pátios (FOUCAULT, 1986, p.134-135).

A disciplina em Foucault trabalha com o detalhe, separando, organizando, facilitando a imediata localização. Evita as distribuições por grupos e decompõem as implantações coletivas. O controle da ocupação do espaço possibilita separar, diferenciar, decompor, analisar.

O espaço disciplinar divide em tantas parcelas quanto corpos ou elementos há para dividir. O autor destaca os procedimentos corriqueiros — como anotar presenças, ausências, avaliar com o intuito de autenticar (ou não) o saber adquirido<sup>7</sup>. Para Foucault, o sujeito obediente é fabricado.

Quanto à ordenação por fileiras, por exemplo, Foucault afirma que, se a organização escolar gradativamente se modificou, foi especificamente no século XVIII que o espaço escolar se desdobra em vários espaços:

filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios, colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova [...] alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente (FOUCAULT, 1986, p.134).

Neste ponto, Foucault chama a atenção para a distribuição dos corpos no espaço, de forma a separar cada aluno segundo a sua idade, seus desempenhos, seus comportamentos, etc. Esta

---

<sup>7</sup>Deacon e Parker (in Silva 1994, p. 104) afirmam que “o exame, sustentado pela observação hierárquica e pelo julgamento normalizador, sujeita aqueles que são percebidos como objetos e objetifica aqueles que são sujeitos. Ele permite que características particulares dos sujeitos sob observação ou análise sejam relatadas, classificadas, julgadas e utilizadas e funciona tanto para produzir como para disciplinar, uma vez que não apenas autentica uma aquisição de conhecimento, mas extrai do outro um conhecimento extremamente tático, reservado para o intelectual”.





separação tem por objetivo marcar diferenças, marcar uma “hierarquia do saber ou das capacidades” (FOUCAULT, 1986, p.134).

A determinação dos lugares a serem ocupados viabiliza o controle ininterrupto das atividades dos sujeitos, “o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos” (Foucault, 1986, p.134). Possibilita que o espaço escolar funcione não só como uma “máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1986, p.134).

Para isso é necessário também o controle do tempo, um “controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair; trata-se de constituir um tempo integralmente útil” (FOUCAULT, 1986, p.137). É preciso ajustar o corpo aos imperativos temporais. O tempo “penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos” (FOUCAULT, 1986, p.138). As técnicas/práticas que induzem o comportamento são denominadas por Foucault de “tecnologias do eu”. Gore (1995, p. 14) cita um exemplo de tais “tecnologias”:

Em muitas salas de aula, os estudantes depressa aprendem a levantar suas mãos antes de falar em classe, a conservar seus olhos sobre seu trabalho durante um teste, a conservar seus olhos no professor, a dar a aparência de estar escutando quando o professor está dando instruções, a permanecer em suas carteiras.

O problema da ordem na sala de aula é que a escola não é uma instituição que os sujeitos a frequentam voluntariamente, ao contrário de um cinema, aonde estes vão por vontade própria. Em função dessa obrigatoriedade, Peter McLaren observou que:

Os estudantes muitas vezes pareciam figuras angustiadas na paisagem estéril de fórmica e cimento. Eles eram transformados em corpos subjugados e fragmentados, destilados em sombras espectrais, e empurrados para as margens da aceitabilidade. O sofrimento tornava-se, legível nas posturas do corpo e nas expressões faciais dos alunos; estava inscrito nos lábios apertados, mandíbulas cerradas, nos ombros curvados e nos olhares raivosos — gestos típicos do estado de estudante (MCLAREN, 1991, p. 227-228).

Por meio da disciplina corporal os alunos adquirem a capacidade de permanecerem sentados por algumas horas, também aprendem a expressão de gestos que denotam interesse, mesmo que sejam simulações. A disciplina, em ambiente escolar, é frequentemente construída por meio da imposição contínua de silêncios (mesmo que a atividade exija discussões), determinados padrões de comportamento que, por vezes, não fazem sentido na atualidade, ocasionando variadas formas de resistência.



### **(In) disciplina necessária**

Emergem dentre os sujeitos envolvidos no processo escolar (professores, alunos, pessoal administrativo, técnico) formas de resistência em diferentes níveis, que variam de acordo com as particularidades de cada escola. Esses sujeitos rejeitam e tentam livrar-se de mecanismos de controle, inclusive de controle sobre seus corpos. Segundo Foucault (1979, p. XIV), o poder não é um objeto, uma coisa, mas uma relação.

Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede de poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ela está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. E como onde há poder há resistência, não existe propriamente o lugar de resistência, mas pontos móveis e transitórios que também se distribuem por toda a estrutura social.

A noção de Foucault de que o poder opera sobre o corpo, a família, a sexualidade e o conhecimento, é inestimável, pois serve para alertar que as relações de poder oprimem mais do que apenas a mente.

O poder só existe onde há possibilidades de resistência. O poder não é uma presença onipresente e globalizante, mas, em vez disso, trata-se de um jogo aberto e estratégico, com possibilidades de obtenção de liberdade (MARSHALL, 1995).

A escola aparece, frequentemente, como uma instituição que quer homogeneizar, igualar, massificar, disciplinar; todavia ela, também, se constitui num espaço de luta, de conflitos e resistências, pois, “a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação e segundo uma estratégia precisa” (FOUCAULT, 1986, p. 241).

Deacon & Parker (1995, p.108), no artigo “Educação como sujeição e como recusa”, afirmam que “recusar o que somos e libertarmo-nos dos mecanismos hegemônicos da sujeição exige atenção cuidadosa a nossas atuais posições-de-sujeito e às formas pelas quais cuidamos ou governamos nossos eus”.

Para estes autores, cuidar do eu significaria “controlar o abuso do poder, limitar ou minimizar a dominação de nosso eu”. Para eles, “a dominação é, ao menos em parte, relativa ao grau no qual os dominados não exercem poder suficiente sobre si próprios” (DEACON & PARKER, 1995, p.108).



Paradoxalmente, quanto mais (auto) disciplinados somos, quanto mais cuidamos de nosso eu, mais livres seremos e melhor governaremos outros; quanto menos disciplinados somos, menos livres seremos e pior governaremos outros (DEACON& PARKER, 1995, p.108).

McLaren (1997, p.222) salienta que a nossa cultura, em geral (escola, mídia, instituições sociais) tem colaborado para “educar os estudantes a adquirirem uma verdadeira paixão pela ignorância”. Diz este autor que a paixão pela ignorância que tem contaminado a nossa cultura exige explicações complexas; parte dessas explicações podem ser atribuídas ao que Lacan apontara como “uma recusa em reconhecer que nossas subjetividades foram construídas da informação e das práticas sociais que nos rodeiam” (MCLAREN, 1997, p.222).

Assim, não se pode prescindir de certa ordem, para que se viabilize o encontro pedagógico. A disciplina é

um dos mecanismos que colabora para a melhor organização escolar e, em consequência, para a apropriação do saber, agindo como um dos elementos de transformação que proporcionará ao sujeito maior autonomia, liberdade e senso crítico (SCHMIDT, RIBAS& CARVALHO, 1989, p.37).

Disciplina nascida da necessidade de organização para aprender, e não, imposta pelo outro como condição para estar num determinado espaço, nesse caso, na escola. Corpo disciplinado, no sentido de (auto)disciplinar-se na busca da aprendizagem e do prazer que essa pode proporcionar. Disciplinado coadunando-se com o reconhecimento dos seus limites no convívio com o outro. Pensar a questão da disciplina no espaço escolar como um dos elementos do processo educativo pode contribuir para o amadurecimento tanto do professor, como do aluno.

### **Considerações finais**

Segundo Veiga- Neto ( 1994) o desejo de Foucault

sempre foi de ser ultrapassado, de que cada um de seus livros fosse ‘um objeto-evento’ que ‘desaparecesse em fim, sem que aquele a quem aconteceu escrevê-lo pudesse, alguma vez, reivindicar o direito de ser senhor, de impor o que queria dizer, ou dizer o que o livro deveria ser’ ( FOUCAULT, 1978, p. VIII).

No entanto, a revisão do aporte teórico foucaultiano se impôs diante das observações e vivências em situações concretas em ambiente escolar e salas de aula nos Centros de Educação Infantil e nas Escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental propiciadas pela supervisão de grupos de acadêmicos na disciplina de Prática de Ensino, pela docência em cursos de formação



continuada para professores da Educação Básica, pela orientação de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científicas – PIBIC e pela coordenação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

A organização escolar, tanto no seu espaço, quanto no seu tempo, conduz as análises foucaultianas mencionadas no decorrer do texto.

Ensina-se à criança a relação automática entre levantar a mão e falar, levantar a mão e ir ao banheiro, levantar a mão e solicitar material didático ou auxílio docente, e, assim por diante.

Em determinados momentos, a mão já fica direcionada para o alto sem a criança saber exatamente o que deseja ou precisa. No recreio as crianças correm de um lado ao outro do pátio, da quadra; apesar dos gritos dos profissionais da escola que alertam para “correrem devagar”. Tenta-se disciplinar a fome, a vontade de ir ao banheiro, a sede, a fala, o movimento; no entanto, de forma agressiva ou não agressiva somos surpreendidos com comportamentos que fogem do nosso controle.

A disciplina como prática social é imprescindível ao processo ensino e aprendizagem, no entanto, sua gênese precisa ser da necessidade vivenciada entre as crianças, os alunos, os professores, entre os sujeitos.

As experiências vividas no cotidiano dos Centros de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental demonstram que a disciplina imposta por hierarquias burocráticas ou por especialistas da educação não tem dado resultados satisfatórios, haja vista as reclamações cada vez mais crescentes em diferentes instâncias, das mais variadas nomenclaturas sobre o comportamento dos sujeitos.

A escola, por meio da organização do seu espaço, das salas de aula, das atividades didáticas, do tempo escolar, dos conteúdos e dos rituais seculares, tem contribuído na construção de corpos dóceis, disciplinados, e com comportamentos sociais aceitáveis.

No entanto, esse sujeito constrói espaços de resistências e de liberdade. Ele não aceita pacificamente essa imobilidade e esse controle. Essa resistência ora se expressa em manifestações agressivas, ora em situações sutis e astutas. O corpo não aceita ser aprisionado por muito tempo. Esse movimento entre a proibição e a liberdade constitui-se como o coração pulsante da reflexão sobre o corpo.

O corpo constrói-se a partir das relações estabelecidas na sociedade, nas famílias, nas instâncias culturais, nas imagens televisivas, nos apelos do consumo, entrecruzando com os sonhos, os desejos, os medos, os mitos e os valores. Nas palavras de Soares, o corpo é





inscrição que se move e cada gesto aprendido e internalizado revela trechos da história da sociedade a que pertence. Sua materialidade concentra e expõe códigos, práticas, instrumentos, repressões e liberdades. É sempre submetido a normas que o transformam, assim, em texto a ser lido, em quadro vivo que revela regras e costumes engendrados por uma ordem social (2004, p.109).

Há uma situação ambivalente em relação ao corpo. Se de um lado, há a exarcebação do seu culto; por outro, é negado pela violência sistemática e cotidiana da fome, das guerras, das doenças, da falta de educação, de saneamento básico, do desrespeito ao corpo da mulher, da criança e do idoso, que continua sendo violentado em todas as culturas e nações.

São inúmeras as situações atuais em que o corpo humano é violentado: desde o tráfico de crianças e de órgãos humanos com a finalidade de lucro, corpos de crianças e jovens assassinados, violências nos corpos de terceira idade, no corpo portador de deficiências físicas, nas guerras, no uso dos computadores, na engenharia genética.

Os significados dos corpos deslizam e escapam não apenas porque são alterados, mas porque são objetos de disputas. Distintas instâncias culturais falam dos corpos, afirmam o que eles são, explicam-nos, dizem como são, como devem ser.

Os discursos produzidos e veiculados pelos institutos oficiais de saúde, pelas revistas e pelos jornais, pelo cinema, pela Rede Mundial de Computadores ou pela moda certamente têm efeitos que não são previsíveis, irresistíveis e implacáveis. Os sujeitos não somente respondem, resistem e reagem, como também intervêm em seus próprios corpos para inscrever-lhes, decididamente suas próprias marcas e códigos identitários e, por vezes, para escapar ou confundir padrões estabelecidos.

Os corpos são nomeados e discriminados conforme se ajustem, ou não, aos ditames e às normas das culturas. Portanto, os corpos são feitos, inventados, também, por tudo que de fora se diz ao sujeito, sobre o sujeito e para o sujeito. Este pode tanto adaptar-se aos dispositivos sociais ao corpo, como pode transgredi-los.

O corpo e o cuidado com este, assim como as máscaras e os adornos, constituem-se meios, entre outros, de situar as pessoas umas em relação às outras: é o corpo como “causa e efeito de comunicação” (MAFFESOLI, 2005, p. 165).

A pertinência e a atualidade do pensamento de Michel Foucault persistem em função de que a sexualidade, os corpos e os gêneros continuam sendo descritos, compreendidos, explicados, regulados, saneados e educados, por muitas instâncias, através das mais variadas táticas, estratégias e técnicas, dentre elas a disciplina corporal na escola.



## REFERÊNCIAS

DEACON, Roger & PARKER, Ben. Educação como sujeição e como recusa. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 97-110.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir**. 4ª ed. Petrópolis:Vozes, 1986.

GORE, Jennifer M. Foucault e educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 9-20.

GUIMARÃES, Áurea Maria. O imaginário da violência e a escola. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez; PORTO, Maria do Rosário Silveira (Orgs.). **O imaginário do medo e cultura da violência na escola**. Niterói: Intertexto, 2004, p. 59-71.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Tradução de Bertha Halpern Gurovitz. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARSHALL, James. Governamentalidade e educação liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**. 2ª ed. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 21-34.

McLAREN, Peter. **Rituais na escola**: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1991.

MELO, Sonia Maria Martins de. **Corpos no espelho**: a percepção da corporeidade em professoras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

MURARO, Rose Marie. **Sexualidade da mulher brasileira**: corpo e classe social no Brasil. 5ª ed. Rio de Janeiro: Record/Rosa dos Ventos, 1996.

PIGNATELLI, Frank. Que posso fazer? Foucault e a Questão da Liberdade e da Agência Docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu da ( org.)O sujeito da educação. Estudos Foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 19994.

SÁ, Olga de. Corpo e corporeidade. In: **Revista Ângulo**, Faculdades Integradas Teresa D' Ávila. São Paulo. Site consultado em 14 de novembro de 2006. [www.fatea.br/angulo](http://www.fatea.br/angulo).

SCHMIDT, Leide M., RIBAS, Mariná H. & CARVALHO, Marlene A. de. A disciplina na sala de aula: educação ou repressão. In: D'ANTOLA, A. (org.). **Disciplina na escola**: autoridade versus autoritarismo. São Paulo: E.P.U., 1989, p. 29-40

SIQUEIRA, Adilson. **O corpo desconstruído**: uma abordagem desconstrucionista da corporeidade. Motriz, Rio Claro, v.11, mai/ago.2005



SOARES, Carmen Lúcia. Corpo, conhecimento e educação- notas esparsas. In: **Corpo e História**. Carmen Lúcia Soares (org), Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004, 2ª ed.

VEIGA-NETO, Alfredo J. Foucault e Educação: outros estudos foucaultianos. In: SILVA, Tomaz Tadeu da ( org.). **O sujeito da educação**. Estudos Foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.