

Revista da

# FACED

Universidade Federal da Bahia



8

ISSN 1516-2907

# Escola, corpo e relações de poder

**RESUMO:** Percebe-se, cada vez mais, a presença das relações de poder na sociedade, nos seus mais variados segmentos. Compreender essas relações de poder faz-se necessário, pois sem tal compreensão, dificilmente se poderá alterar efetivamente esses jogos de poder dentro da sociedade. A identificação e compreensão do processo pelo qual se dá a tomada do poder sobre os corpos no ambiente escolar constitui uma preocupação importante na educação e na Educação Física. Com essa perspectiva, este artigo, que é fruto de uma pesquisa de mestrado feita a partir de um estudo de caso na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações, na cidade de Timbó (SC), apresenta a escola e sua função social dando maior foco às relações de poder que ali se perpassam. Contextualiza-se o corpo na sua relação com a escola, colocando-o numa perspectiva crítica frente aos seus usos e significados na atual conjuntura da sociedade e frente aos valores da ideologia de mercado. Ancorados nesta perspectiva, faz-se uma relação entre o poder dominante e o disciplinamento do corpo através da escola, para que o mesmo através de tal prática se submeta ao que o sistema dominante dele espera.

**PALAVRAS-CHAVE:** corpo, escola, relações de poder, *habitus*.

**Fabio Zoboli**

Mestre em Educação  
Professor da Faculdade de  
Educação da FURB  
zobolito@terra.com.br

**Adolfo Ramos Lamar**

Mestre em Educação  
Professor da Faculdade de Educação  
da FURB  
jemabra@furb.br

## Relações de poder e escola

Para Ahlert (1999), a educação é a forma que os diferentes povos encontram para significar o seu mundo, entendê-lo e adaptar-se a ele ou então transformá-lo. Através de um processo de interação entre educadores e educandos, reproduz-se o modo de ser e a concepção de mundo que esses povos foram construindo ao longo da história. Nesse processo ocorre a construção dos novos conhecimentos, técnicas e formas para a reprodução da vida. Acontece também a criação e recriação do conhecimento. Esse processo leva a práticas cada vez mais diferentes, preparando novas gerações, gestando novas sociedades, transmitindo culturas e formas de trabalho e socializando processos produtivos. Nesse conceito, educação é práxis teórica, política, pedagógica, afetiva e tecnológica.

Na opinião dos autores do presente trabalho, a educação é um processo que visa inculcar no indivíduo determinados sabe-

res que trazem em si determinados valores e determinadas regras. Esses saberes vão orientar e dar base de ação a esse indivíduo nas suas relações consigo mesmo, com a sociedade e com o mundo. A educação, vista num sentido mais amplo, é o processo concreto de produção histórica da existência humana. A escola, por sua vez, é o espaço historicamente construído para a concretização da prática social da educação. Quanto à educação escolar, pode-se afirmar que ela é plurireferencial, dotada de múltiplos sentidos e interesses distintos e contraditórios, como tudo o que se realiza na esfera social e pública dos valores e ideologias. A educação também é algo que não está presente em todas épocas do mesmo modo, ela muda de conteúdos e de forma e acompanha os movimentos da sociedade.

O que acontece no interior das escolas garante a inculcação de paradigmas ideologicamente construídos que funcionam como matrizes das condutas sociais. Toda conduta – ação – vem acompanhada de um conhecimento – saber. Sendo assim, a instituição escolar é um local onde se trabalha com a partilha e a transmissão do saber. Sob este viés, Foucault (2000) menciona que o poder produz saber; que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. Por trás de todo saber, de todo conhecimento, o que está em jogo é uma luta do poder.

Como as relações entre o poder social e a autoridade política são transferidas ao âmbito educativo? Como isso reflete nas práticas educativas? Quais as políticas de educação corporal na escola? Aos interesses de quem ou do quê a educação escolar serve? As aulas de Educação Física são espaços neutros ou isolados de um contexto social mais amplo? Estas são perguntas que vêm sendo muito pesquisadas e discutidas nos estudos da educação, bem como da Educação Física.

O poder político-ideológico é aquele mantido e exercido por determinadas estruturas e instituições, ou seja, por aparelhos de Estado. Esses aparelhos têm como função principal a difusão e a manutenção de um domínio ideológico que se exerce, essencialmente, de maneira invisível e anônima, por intermédio de mecanismos e de redes de agentes e de instituições engajadas em circuitos de trocas legitimadoras, cada vez mais longas e mais complexas.

As análises foucaultianas sobre poder apontam para uma perspectiva, onde o poder é compreendido como uma rede de relações que ocorrem tanto em nível macro como em nível micro – micropoder – onde cada indivíduo é um centro de recepção e transmissão de poder. O poder não está em um local, ele se ramifica, capilariza-se penetrando em instituições, corporificando-se nas práticas sociais.

Na luta pelo poder através da disciplinarização dos corpos, o Estado e as classes dominantes vêm na escola, através das práticas educativas, uma maneira viável para conseguir seus objetivos. O Estado apresenta a escola à população como uma das chaves para a modernidade. Por isso a mesma deve fazer parte da vida das crianças – nenhuma criança deve ficar fora da escola – já que estas são imaturas para perceber criticamente o que acontece a sua volta. Isso as coloca como alvos fáceis da inculcação dos valores que obviamente são do interesse do próprio Estado.

Desta perspectiva, se observa o vínculo pedagógico e particularmente suas formas corporizadas na atual conjuntura escolar, como relações de poder presentes na capilaridade das práticas cotidianas. O não tratamento destas questões levam a suavizar uma visão muitas vezes simplificada ou ao menos, pouco conflitiva, do pano de fundo sociocultural e histórico dos processos que levam à constituição das práticas escolares.

O Estado promove condições e regulamenta instituições sociais que garantem a dimensão institucional para o domínio de classes do capital. Entre as diversas práticas sociais organizadas e desenvolvidas pelo Estado está a prática escolar. O Estado seleciona as significações que definem objetivamente determinada cultura. Sob esta ótica, Bourdieu e Passeron (1992) mencionam que numa formação social determinada, o arbitrário cultural que as relações de força entre os grupos ou classes constitutivas dessa formação social colocam em posição dominante no sistema dos arbitrários culturais é aquele que exprime o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes.

A escola, como máquina disciplinar a serviço da sociedade de controle, sob o olhar de Guerra e Pey (1996), acaba auxiliando no processo de produção da subjetividade das pessoas, na disciplinação do corpo individual, de sua personalidade, das suas habilidades, atividades e comportamentos, produzindo até o sa-

ber-fazer e o saber-ser dessas pessoas. Através do poder disciplinar, da vigilância e da punição, o processo de escolarização apresenta um efeito de positividade do poder que acaba controlando os corpos dóceis e úteis; o pensamento, o desejo e a ação das pessoas, sem que elas muitas vezes se apercebam disso.

Sendo desta natureza, a educação escolar passa a ocupar – junto com as políticas de saúde pública, ciência e tecnologia – lugar central e articulado na pauta das macropolíticas do Estado, pois através dela pode-se qualificar o indivíduo a uma determinada ordem, fazendo-o membro ativo de suas ideologias – sejam elas quais forem.

Sob este olhar, percebe-se então, que a escola possui toda uma organização capaz de disciplinar o aluno para o sistema. Montase toda uma retórica para a educação escolar através de regras e obrigações com o objetivo de disciplinar o sujeito quanto à forma de ver e agir sobre o mundo. O caráter normativo do discurso educacional e o caráter normalizador de suas práticas, permitem ponderar a prática pedagógica como governo do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos nela inseridos. Neste sentido, Bourdieu (1998) afirma que toda a ação pedagógica desenvolvida na escola é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbítrio cultural. Isso contribui, segundo o autor, para reproduzir as relações de força em que se baseia o poder de imposição arbitrária (função de reprodução social e reprodução cultural).

Conforme Castro (1995), as análises bourdieanas consideram como estratégias de reprodução as práticas que se organizam objetivamente, sem terem sido explicitamente concebidas para esse fim, que contribuem para a reprodução do capital possuído, na medida em que têm por princípio o *habitus*<sup>1</sup>. Esse *habitus* que tende a reproduzir as condições de sua própria produção, produzindo, em domínios diferentes, as estratégias objetivamente coerentes e sistemáticas, características de um modo de reprodução. Entre os vários tipos de estratégias, o autor apresenta as educativas, das quais as estratégias escolares constituem um aspecto particular que, enquanto investimento em longo prazo, não se reduzem à sua dimensão estritamente econômica ou monetária, como crê a economia do capital humano, uma vez que visam primordialmente à produção de agentes sociais capazes de receberem a herança do grupo e de serem herdados por ele.

(1) A caracterização do conceito de *habitus*, na atualidade, tem bases substancialmente fortes nos estudos sociológicos de Pierre Bourdieu que o define como: "*Habitus* representa a inércia do grupo, depositada em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, apreciação e ação que tendem com mais firmeza do que todas as normas explícitas (aliás, geralmente congruentes com essas disposições) assegurar a conformidade das práticas para além das gerações." (BOURDIEU, 1998, p. 112).

Percebe-se, assim, que o trabalho prolongado de inculcação acaba interiorizando no aluno um arbitrário cultural que forma o seu *habitus*. É nesta apropriação do *habitus* da qual nos fala Bourdieu, que entra o papel da educação, analisada em todos os seus segmentos – família, escola, igreja, grupo social etc. A escola aqui, como nosso foco de análise, se caracteriza como campo educacional de produção material e simbólica controlada pelo Estado.

Na sociedade o corpo é perpassado por um conjunto de forças vindas dos mais diversos meios que o constituem como um suporte para a veiculação do *habitus*. O corpo dócil, controlado e disciplinado é o corpo que o Estado se apropria, e é também este corpo que a escola ajuda a (re)produzir. Foucault (2000, p. 25) tem uma interessante abordagem para tratar das políticas que perpassam o corpo, estabelecendo sobre ele relações de poder; para este autor:

O corpo 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 à 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.

Esse saber e esse controle constituem o que Foucault chama de **tecnologia política do corpo**. É através das mais variadas táticas e técnicas, ou seja, das “tecnologias políticas do corpo”, que se inculcam os padrões de comportamento – *habitus* – ao corpo em todas as suas relações, ou seja, através delas que se dão as relações de poder.

As verdades e saberes corretivos pregados pelo discurso pedagógico e suas normas disciplinares vão se incorporando nos indivíduos dando sentido às suas atitudes, pautando assim o seu comportamento. Este por sua vez corresponde, geralmente, ao padrão de indivíduo que a sociedade que o construiu necessita.

Assim, o corpo na escola é perpassado por vários discursos e por alguns mecanismos e técnicas de controle que visam adequá-lo à sua sociedade.

Percebe-se assim, que a escola é um lugar privilegiado e apropriado para a difusão das tecnologias políticas do corpo que formam o *habitus* corporal ditado pelo poder dominante. Para que certos instrumentos de controle social se tornem efetivos na prática escolar, é necessária a regulação de determinadas atitudes corporais, em função das aspirações das classes detentoras do poder. Assim, na escola, a dimensão poder se dá por meio de tecnologias políticas do corpo quando o corpo é atravessado por um poder regulador, um discurso ou um conhecimento que o ajusta – em seus menores detalhes – impondo limitações, autorizações e obrigações, que vão, muitas vezes, além de suas condições de ser corpo.

## O lugar das relações de poder no tratamento do corpo na escola de ensino fundamental bairro das nações

Na escola há uma série de conhecimentos, técnicas e discursos que se fazem mostrar como operadores, e também, como legitimadores do controle do corpo. Vários desses conhecimentos estão relacionados à utilização do corpo para obtenção de disciplina, à cisão corpo/mente, ao discurso mecanicista de corpo, à imobilização do corpo no ambiente escolar e à seleção e exclusão dos corpos no confronto com os diferentes e com as diferenças no ambiente escolar. A Educação Física<sup>2</sup> é a área do conhecimento escolar que historicamente trata do corpo e seu movimento. Porém o corpo na escola é perpassado por inúmeras outras formas que o condicionam como *habitus*.

Na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações<sup>3</sup> – local de nossa pesquisa – observou-se, a partir de dados coletados<sup>4</sup> que as condições de ser corpo dos alunos foi por vezes utilizada e manipulada, a fim de obter do mesmo uma postura de disciplina. Neste sentido, Foucault (2000) em suas análises, menciona que os sistemas punitivos são recolocados em uma certa “economia política” do corpo: ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos “suaves” de trançar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de

(2) Num trabalho que visa compreender as relações de poder no tratamento do corpo na escola a Educação Física não pode passar despercebida, no entanto, esse não é o foco central deste artigo. Porém, quem quiser aprofundar esse tema com foco na Educação Física pode buscar autores como: Ghiraldelli Júnior (1989) e Pires (1990).

(3) Escola pública estadual, situada na cidade de Timbó – SC, cerca de 180 Km da capital Florianópolis.

(4) Dados estes, coletados através da observação direta, entrevista não-diretiva, discussão coletiva, elaboração de texto e história de vida, realizada com dezesseis alunos (oito rapazes e oito meninas de ambos os turnos), que já estudam na escola há pelo menos

suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão.

A imobilização do corpo foi um dos principais alvos para a obtenção de disciplina utilizados na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações. Notou-se porém, que a imobilização do corpo não é somente uma prática que está atrelada à obtenção de disciplina junto a um aluno que infringiu alguma norma do ambiente escolar, ela também serve de pano de fundo para outras questões mais profundas. A imobilização do corpo exigida na maior parte das práticas na escola, também é uma forma de assujeitamento que visa à produção da submissão, ou seja, uma atitude passiva frente ao mundo e suas relações.

Para Farias e Rodrigues (2002), o corpo como constituição de desejos e impulsos próprios, que expressam a angústia do particular, é ameaçado por uma pedagogia escolar de progressivo distanciamento, na qual os indivíduos perdem a capacidade de sentir o corpo com contornos, cheiros, gestos, impulsos e restos. Passam apenas a movê-lo e removê-lo de acordo com os modelos que paralisam a erupção do que lhe é distinto. Com eles escondem-se as feridas por eles mesmos provocadas e simulam-se indivíduos fortes, imbatíveis, aptos a viver na sociedade administrada.

Percebe-se, assim, que a imobilização do corpo leva a formação de atitudes e hábitos que levam à produção de uma subjetividade passiva, portanto, ligada à idéia de corpos dóceis e úteis. O corpo é enquadrado e padronizado garantindo assim a anulação de possibilidades da experiência corporal singular.

A fragmentação corpo/mente e os valores a ela atribuídos são questões que se fizeram muito presentes e notáveis nas práticas e no discurso escolar na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações. Essa realidade, porém, não é somente incorporada nas relações escolares, e sim, em toda uma sociedade que vem historicamente marcada por um forte paradigma lógico-racional. O discurso de cisão corpo/mente é encarado como relação de poder, na medida em que, ajuda na manutenção de uma ordem social onde a esfera mental é extremamente valorizada em detrimento do trabalho corporal que é relegado a um nível inferior.

O corpo assim tratado na escola deixa de vivenciar experiências onde se considera o sentir, o tocar, o cheirar e outros, simplesmente, por estes pertencerem a esfera corporal. Brito (1996, p. 147), ao versar sobre tal problemática alerta que: “ainda não se

cinco anos e com professores (dois de 1ª a 4ª série e dois de 5ª a 8ª), que já estão atuando na escola há mais tempo. A pesquisa, como já citado, tratou-se de um estudo de caso, ou seja, de cunho qualitativo.



percebeu que não há como mandar a mente para a aula de matemática, enquanto o corpo corre na aula de Educação Física e a alma contempla os valores mais elevados como o amor e a paixão.”

Imbricado à cisão corpo/mente, está a visão mecanicista de corpo. Fez-se notar na referida escola que o saber mecanicista está muito presente em alguns discursos e práticas. No entanto, essa visão mecanicista de corpo é reflexo da sociedade onde estes valores estão fortemente impregnados e difundidos. A professora de artes da escola pesquisada fez um trabalho com os alunos; ela pediu para que cada um criasse uma empresa e um logotipo para a mesma. Chamou a atenção um trabalho no qual, um aluno fez um logotipo para uma academia. Este desenhou um trem visto de frente com dois braços e duas pernas bem musculosas. E colocou os seguintes dizeres no logotipo: “Force academia, para você fazer de seu corpo uma máquina”.

A visão mecanicista do ser humano, no parecer dos autores do trabalho, o diminui a um simples objeto desconsiderando-o de sua complexidade<sup>5</sup> que se auto (re) organiza na interação com o mundo e com o outro. Isso vem explicar a falta de sensibilidade presente em nossas relações sociais, bem como a exploração e a alienação do corpo a qualquer tipo de atividade que dele exija produção e lucro.

O que ficou muito notório nas relações com o corpo na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações foi o desrespeito na convivência com os diferentes e as diferenças. As ridicularizações frente aos afrodescendentes, obesos, portadores de necessidades especiais, pessoas com pouca estatura física, nariz comprido, orelha grande e tantos outros, são comuns neste ambiente escolar.

Certas posturas nas relações corporais, os modos de vestir e ornamentar o corpo, adotado pelos alunos pertencentes a certas manifestações de fé e alunos de classe social mais baixa, também foram tratados na escola com desprezo e chacota. Existe, por exemplo, alunos que pertencem a uma religião onde as meninas não podem cortar o cabelo nem usar calças, somente saias ou vestido. Esta religião também não permite a prática de jogos competitivos nem a dança. Conversando com algumas destas pessoas na escola, constatou-se de que estas sofrem zombarias de seus colegas por usarem cabelos longos e saias.

(5) A complexidade para MORIN (2000, p. 188) “é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram”.

Estes dados foram interpretados a partir de Bourdieu (1998, p. 193), quando diz que:

Não há dúvidas que os julgamentos que pretendem aplicar-se à pessoa em seu todo levam em conta não somente a aparência física propriamente dita, que é sempre socialmente marcada (através de índices como corpulência, cor, forma do rosto), mas também o corpo socialmente tratado (com roupas, os adereços, a cosmética e principalmente as maneiras de conduta) que é percebido através das taxionomias socialmente constituídas, portanto lido como sinal da qualidade e do valor da pessoa. [...] O hêxis corporal é o suporte principal de um julgamento de classe que se ignora como tal: tudo se passa como se a intuição concreta das propriedades do corpo percebidas e designadas como propriedades da pessoa estivessem no princípio de uma apreensão e de uma apreciação globais das qualidades intelectuais e morais.

As piadas e os apelidos recebidos na escola com relação ao corpo, marcam a história de vida das crianças e adolescentes nela inseridos. A escola, muitas vezes, é o local onde a criança vivencia as primeiras experiências públicas de rejeição ao corpo, isto mostra para estas crianças que o *status* social também passa pela posição da pessoa na sua classificação corporal. Uma garota de 8 anos, na hora do recreio veio chorando até a sala dos professores. Quando o diretor perguntou o motivo de seu choro, ela respondeu que algumas crianças estavam rindo e debochando dela por ela “ser negra”.

A seleção e exclusão originadas a partir da corpulência e habilidades corporais para determinados desportos e jogos se mostraram freqüentes, principalmente nas aulas de Educação Física. Muitas crianças e adolescentes passam quase que diariamente tendo que conviver com a exclusão ou com a ridicularização de seus corpos, quando solicitados a participar das aulas de Educação Física.

Frente a todos estes confrontos que envolvem o convívio com os diferentes e as diferenças, Cardoso (1994, p.176) menciona que:

Quando dizemos que determinado indivíduo está fora da média das medidas corporais ou dos padrões de performance, o discriminamos através do valor de ser mais ou menos, superior ou inferior, enfim, damos-lhe

o passaporte para a marginalização. [...] Ao enfrentar a noção de “indivíduos” em detrimento da noção de “pessoa” através do uso do uniforme, da formação de colunas,, da segregação entre meninos e meninas e da prescrição de atividades adequadas para cada sexo, o profissional da educação reforça a idéia de que somos todos semelhantes.

Assim, a diferença não tem chance de se manifestar. E se a diferença não aparece, nunca teremos pessoas, mas sim, apenas indivíduos no ambiente escolar. Ao sufocar a diferença, a escola acaba por gerar a pobreza cultural oriunda da falta de diversidade. Ao reconhecer e valorizar as mesmas, sejam elas de que dimensões forem, a escola estará dando chances à subjetividade humana de se manifestar e se realizar em cada ação humana.

## Considerações finais

Percebeu-se pelo acima descrito que na escola há uma série de conhecimentos, técnicas e discursos que se fazem mostrar como formadores do *habitus* corporal dos alunos. As práticas que permeiam o tratamento do corpo no ambiente escolar, se apresentam das mais diversas maneiras, manipulando de forma sutil e individualizada a subjetividade dos sujeitos, bem como os gestos massivos e públicos, por extensão, caracterizando o controle dos seus corpos. Esses conhecimentos, na Escola de Ensino Fundamental Bairro das Nações, estão relacionados à utilização do corpo para obtenção de disciplina, à cisão corpo/mente, o discurso mecanicista de corpo, à imobilização do corpo no ambiente escolar e a seleção e exclusão dos corpos no confronto com os diferentes e com as diferenças.

Após um olhar de denúncia apresentado pelo presente artigo, assumimos como importante a tarefa de “(re)inventar” as condições de “ser” corpo a partir do paradigma da complexidade. Este parece ser um campo promissor de pesquisa na perspectiva de se criar uma corporeidade fundada na radicalidade em favor da vida. Para se mudar os modos de tratar o corpo na escola – ou fora dela – é antes preciso, percebê-lo de outra forma.

Ao chegar ao término deste artigo, tem-se na consciência de que ele, como todo estudo, será sempre re-interpretado à luz de novas teorias, fatos e documentos. O tempo e a história sempre terão novos olhares para novas reflexões e interpretações.

**ABSTRACT:** We notice that, more and more, the presence of power relations in diversified segments is in the society. It becomes necessary to understand these power relations because without such understanding it will be very difficult to make effective changes in the power games within the society. The identification and comprehension of the process in which the power conquest takes over the bodies in the school environment, constitutes an important concern in the education and in Physical Education. With this perspective, which is the source of a masters research, made from a case study in a elementary school, located in the borough "Nations" in the city of Timbó (SC) introduces the school and its social function giving major emphasis to the power relations that happens there. It justifies the body context related to the school power, placing it in a critical perspective in respect to its uses and meanings in the current society conjuncture versus the market ideological values. Based on this perspective, it's necessary to have a relation between the prevailing power and the body discipline through the school so that it, through such a practice, submits itself to what the prevailing system expects from it.

**KEY WORDS:** Body, school, power relations, *habitus*.

## Referências

- AHLERT, A. *A Eticidade da Educação: o discurso de uma práxis solidária/universal*. Ijuí: UNIJUÍ, 1999. (coleção fronteiras da educação)
- BOURDIEU, P. ; PASSERON, C. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, P. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). *Futuro de classe e causalidade do provável*. p. 81-126. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRITO, C. L. C de. *Consciência Corporal: repensando a educação física*. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.
- CARDOSO, F. L. Noções de corporeidade de quem para quem?. *Revista Motrivivência*. Florianópolis, n.º 5,6 e 7, p. 171-177, dezembro, 1994.
- CASTRO, M. de. Contribuições da sociologia clássica e contemporânea para a análise das relações de poder na escola: um estudo do poder em Weber e Bourdieu. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, n.º 50, p. 105-143, abr. 1995.
- FARIAS, M. N. ; RODRIGUES, L. A. *O sacrifício da corporeidade e dos sentidos no processo de construção do sujeito esclarecido*. Seminário de pesquisa em educação da região sul, 4. Florianópolis, 26 a 29 de nov. 2002.