

COLÉGIO PEDRO II

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PSICOMOTORA**

Amanda Costa Vecchioni

O CORPO E A INDISCIPLINA:
uma contribuição para o olhar psicomotor

Rio de Janeiro
2026



Amanda Costa Vecchioni

O CORPO E A INDISCIPLINA:
uma contribuição para o olhar psicomotor

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de PósGraduação Lato Sensu – Curso de Especialização em Educação Psicomotora, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade Educacional

Orientador Professor M. Carlos Bezerra
Cavalcante Neto

Rio de Janeiro
2026

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

V398 Vecchioni, Amanda Costa

O corpo e a indisciplina : uma contribuição para o olhar
psicomotor / Amanda Costa Vecchioni. - Rio de Janeiro, 2026.

17 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de
Curso (Especialização em Educação Psicomotora) – Colégio Pedro II.
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Carlos Bezerra Cavalcante Neto.

1. Educação psicomotora – Estudo e ensino. 2. Disciplina escolar.
3. Estudantes - Conduta. I. Cavalcante Neto, Carlos Bezerra. II. Título.

CDD 152.385

Amanda Costa Vecchioni

O CORPO E A INDISCIPLINA:
uma contribuição para o olhar psicomotor

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de PósGraduação Lato Sensu – Curso de Especialização em Educação Psicomotora, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Psicomotricidade Educacional

Aprovado em: 27/05/2026

Banca Examinadora:

Professor M. Carlos Bezerra Cavalcante Neto
Colégio Pedro II

Dra. Katia de Souza e Almeida Bizzo Schaefer
Colégio Pedro II

Taisa Candido de Batista
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2026

O CORPO E A INDISCIPLINA: uma contribuição para o olhar psicomotor

Amanda Costa Vecchioni

Resumo: O presente artigo se propôs a analisar o potencial da Psicomotricidade na reconfiguração da indisciplina escolar, entendida não como desvio, mas como uma prática de resistência. Partindo da crítica de Michel Foucault ao poder disciplinar e à docilização dos corpos, o estudo identificou o dilema do professor diante da persistência dos mecanismos de controle na escola. A pesquisa bibliográfica e o ensaio teórico foram utilizados, com um levantamento focado nos significados atribuídos à indisciplina escolar por pesquisadores e professores da Educação Básica, em artigos e teses da BTB. A partir disso, pensamos que a Psicomotricidade pode fornecer o arcabouço metodológico para subverter a ordem disciplinar e potencializar a autonomia. Em diálogo com autores como Tiriba e Rufino, o estudo conclui que a intervenção psicomotora contribui transformando o controle e a docilização dos corpos em liberdade corporal.

Palavras-chave: Corpo; Resistência; Indisciplina; Psicomotricidade.

THE BODY AND INDISCIPLINE: A Contribution to the Psychomotor Perspective

Abstract: This article analyzes the potential of Psychomotricity in reconfiguring school indiscipline, understood not as a deviation, but as a practice of resistance. Drawing on Michel Foucault's critique of disciplinary power and the docilization of bodies, the study identifies the educator's dilemma in the face of persistent control mechanisms within the school environment. The methodology employed a bibliographic research and theoretical essay approach, focusing on the meanings attributed to school disobedience by researchers and Basic Education teachers within articles and theses from the BTB (Digital Library of Theses and Dissertations). From this point, the Psychomotricity provides the methodological framework to subvert disciplinary order and enhance autonomy. In dialogue with authors such as Tiriba and Rufino, the study concludes that psychomotor intervention contributes to the transformation of body control and docilization into corporeal freedom.

Keywords: Body; Resistance; Indiscipline; Psychomotricity.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como motivação minhas experiências iniciais como recém-professora na Educação Básica. Um período que vem sendo marcado pelo confronto entre as teorias assimiladas ao longo de quatro anos na faculdade de Pedagogia, e a complexa realidade da sala de aula. O cotidiano escolar é marcado pela precarização da educação: escola sem infraestrutura, escola sem quadra e espaços para brincadeiras, salas de aula super lotadas, dentre outras características que quem está vivenciando a Educação Básica pública vem sentindo na pele. Esse cenário de precarização não apenas impõe desafios ao professor, mas também evidencia o modo como o sistema de ensino negligencia a dimensão corporal e humana do processo educativo.

Inspirados por Rubem Alves, argumentamos que a verdadeira tarefa do Professor transcende a mera transmissão de conteúdos disciplinares, compreendendo que o educador é um corpo cheio de mundos, e que os corpos em relação são o foco central da educação, sendo a fonte de sua potência. Mais do que isso, educar pelo corpo é uma via para a integralidade, pois, como afirma Loureiro apud Tiriba (2024) “somos nosso corpo e pelo corpo nos conectamos ao mundo”.

Entretanto, a perspectiva de uma educação que valorize o corpo e o movimento colide com o ideal de “educação de qualidade” preconizado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e pelas diretrizes que estruturam os currículos brasileiros. Tais documentos, ao enfatizarem a aquisição de habilidades e competências mensuráveis, reforçam a primazia da mente sobre o corpo, revelando a permanência do dualismo ocidental. Parte-se do pressuposto de que existem saberes mais legítimos que outros e de que o aprendizado pode ser quantificado por meio de avaliações padronizadas e currículos normativos. Derrida (2004) nos convida a problematizar essa racionalidade, identificando nela um devaneio metafísico, ou seja, uma tentativa de capturar o incontrolável, que inevitavelmente escapa e desestabiliza as certezas sobre o que se entende como conhecimento válido.

Essas concepções repercutem diretamente na prática escolar, representando mudanças significativas na forma como se compreende o ensino e a aprendizagem. A aprendizagem passa a ser vista como resultado e não como processo; os professores são convertidos em técnicos pedagógicos, cuja função se restringe a garantir o bom desempenho dos alunos nas avaliações externas; e valores como competição, classificação e desempenho tornam-se centrais.

Historicamente, essa visão dualista, muito evidenciada nos pensamentos de Platão e Descartes, estabeleceu a submissão do corpo à alma, tratando-os como entidades separadas e hierarquicamente distintas. As grades curriculares e as rotinas escolares atuais, ao priorizarem a mente, negligenciam o corpo, encarando-o como um obstáculo ou um mero recipiente a ser docilizado.

Essa lógica de submissão do corpo é intrinsecamente ligada à mensuração do ensino: a ideia de que a qualidade da educação é aferida por índices e resultados reforça a “[...] vinculação do tempo escolar a um ‘tempo útil’, a um ‘tempo de produção’, a um tempo a ser controlado, esquadrinhado e homogeneizado, o mais possível, a fim de que o programa curricular possa ser vencido” (RATTO, 2007, apud TEDESCHI; PAVAN, 2019) e os índices, alcançados. Assim, a escola reitera a captura do corpo e do tempo em prol da eficiência, produtividade e performance.

Consequentemente, a escola materializa essa lógica produtivista através de ações que visam o controle do corpo e do espaço. Tiriba (2024) argumenta que:

“Reproduzindo a lógica da fábrica na escola, o tempo ao ar livre não tem importância porque não é o tempo do trabalho produtivo. Não está sob o foco da pedagogia porque não é o locus de aprendizagem escolar. Do ponto de vista da

pedagogia, o espaço externo é o lugar do nada... Seria talvez, lugar de uma liberdade temida, porque difícil de controlar” (p. 107).

Observa-se a ausência de quadras e de horários livres para brincadeiras, submissão a rotinas que não respeitam o corpo dos alunos e o tempo, a disposição de fileiras nas salas de aula e a arquitetura de ambientes pequenos que limitam o deslocamento dos alunos, bem como uma ênfase cada vez maior em livros didáticos. Nessas condições, o espaço fechado não é apenas uma limitação, mas uma estratégia considerada eficaz para disciplinar, moldar e tornar as crianças úteis e adaptadas à sociedade produtiva (TIRIBA, 2024).

O conceito de “emparedamento” de crianças trazido por Tiriba (2024) vem articulando com o que vimos observando nas escolas. Apesar da autora ter pensado no contexto da Educação Infantil, acreditamos ser pertinente pensarmos no Ensino Fundamental também, onde o fenômeno se estabelece de maneira mais brutal e, paradoxalmente, naturalizado por toda a sociedade. Segundo Tiriba (2024):

Criei a expressão "emparedar" para designar a ação de manter as crianças entre paredes nos muitos espaços além das salas de atividades das Instituições de Educação Infantil (IEIs) - dormitório, refeitório, sala de vídeo, galpão -, e também para expressar a condição de emparedamento a que são submetidas. (TIRIBA, 2024)

O conceito de “emparedamento” de crianças alinha-se com o que Foucault, previamente, chamou de docilização dos corpos, uma tecnologia de poder ligada às exigências do sistema capitalista. Em sua obra *Vigiar e Punir* (1987), Foucault explica que a docilização é o processo pelo qual o poder moderno, através de disciplinas, fabrica corpos “submissos” e “exercitados”, ou seja, “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Apesar do “emparedamento” nos parecer uma prática brutal ao corpo, segundo Tiriba (2024) em sua pesquisa de doutorado, apontou que as educadoras justificam e apoiam essa prática por conseguir manter as crianças em “controle” nas salas de aulas. O trabalho não tem pretensão de julgar ou generalizar as educadoras, mas sim de trazer uma reflexão sobre nossas práticas diárias e pensar em outras alternativas de educar subvertendo as lógicas mercadológicas.

A partir desse contexto, Tiriba (2024) reflete sobre as possíveis consequências do “emparedamento” das crianças e propõe o conceito de “desemparedar” para instigar novas formas de educação. “Desemparedar” significa ir além da padronização e das estruturas disciplinares rígidas, buscando uma educação que liberte os corpos das amarras da obediência. É um convite a uma educação que permita que as crianças se movimentem, explorem e atuem, restaurando a autonomia corporal e resistindo à sujeição imposta pela lógica mercadológica que exige corpos produtivos e controlados desde pequenos.

Nessa mesma direção, Luiz Rufino nos convida a compreender a educação como um fundamento corporal (RUFINO, 2023), ou seja, assumindo o “corpo como espaço/tempo de conhecimento, investigação de mundo e roçado de esperanças” (RUFINO, 2023). Pensar a educação que se “faz com o corpo, pelo corpo, no corpo o inscrevendo como saber, comunidade, memória, encanto, arma e brinquedo” (RUFINO, 2023).

O autor, ao articular as noções de educação e corpo, utiliza a brincadeira de "virar ponta-cabeça" como uma metáfora potente. Essa atividade assume a intenção de subverter a lógica. Ao inverter a posição do corpo, a criança (ou o sujeito que brinca) é convidada a experimentar o mundo sob uma nova perspectiva, a 'ver o mundo de outra forma'. O corpo, nesse contexto, é um corpo que brinca e simultaneamente, um corpo que "pode atacar" ou se defender.. Dessa forma, o brincar com o corpo se configura como um campo de experimentação de si e do outro, essencial para a formação integral.

A defesa de “virar ponta-cabeça” vem por ele entender que a educação dominante nas escolas atuais, comete um ataque ao corpo. Nessa perspectiva, o autor argumenta que a prática de “virar ponta-cabeça” vai desautorizando qualquer forma de captura e controle, que se revelará como o lugar de produção de contra-ataque a esse modelo que vem “desencantando o corpo” (RUFINO, 2023) e o corpo vai assumindo o protagonismo no processo educativo.

O autor estabelece uma crítica ao modelo de educação dominante, que, em sua perspectiva, opera um "ataque ao corpo", visando a sua padronização, controle e silenciamento de sua expressão e potência. A defesa da brincadeira de "virar ponta-cabeça" emerge, assim, como uma estratégia de resistência e subversão. Virar ponta-cabeça, nesse sentido, não é um mero ato recreativo, mas sim uma ação que visa “desautorizar qualquer forma de captura e controle” imposta pela lógica escolar que disciplina o corpo. Essa brincadeira se revela, portanto, como o lugar de produção de contra-ataque a esse modelo que vem "desencantando o corpo" (RUFINO, 2023).

Em síntese, revela-se que há nas escolas um persistente dualismo que submete o corpo à mente, focados no controle do tempo útil e na docilização de corpos. Diante disso, a indisciplina e a desobediência dos corpos emergem nas salas de aulas. A partir desta premissa, a próxima seção se dedicará a um aprofundamento teórico, em que analisaremos os conceitos de poder e resistência segundo Michel Foucault, notadamente em obras como Vigiar e Punir e O Sujeito e o Poder, para decifrar a relação entre disciplina e (in)disciplina escolar.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho se configura como uma pesquisa de natureza bibliográfica e ensaio teórico. O método adotado envolveu um levantamento bibliográfico de teses, artigos científicos e obras de referência, com o objetivo central de analisar como pesquisadores e professores da Educação Básica têm conceituado e lidado com a questão da indisciplina dos alunos. A análise foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, que privilegiou o diálogo crítico entre referenciais teóricos distintos e complementares: o pensamento de Michel Foucault sobre o poder disciplinar e as práticas de resistência; as concepções sobre o corpo e o movimento da Psicomotricidade; e as contribuições sobre a subversão pedagógica por Tiriba e Rufino.

3. Análise da Disciplina Escolar e as Teorias do Corpo em Resistência

Para a necessária exploração dos conceitos de poder e resistência e sua relação com a disciplina/indisciplina no contexto educacional, é pertinente recorrer ao filósofo Michel Foucault (1987). Embora o filósofo não tenha dedicado sua escrita diretamente à Educação, seus estudos sobre as relações de poder e os mecanismos de controle tem por objeto fenômenos transversais a todas as instituições sociais. Dessa forma, sua análise sobre o poder

disciplinar e as táticas de vigilância e normalização oferece fundamentação para compreender como a disciplina se manifesta e como a indisciplina se articula no espaço escolar, sendo este um local privilegiado para a microfísica do poder.

Durante a primeira metade da década de 1970, Foucault observou o desenvolvimento de uma tecnologia de poder que se exercia de forma discreta, mas profundamente eficaz, e que ele chamou de poder disciplinar. Esse poder, estudado em seu livro: *Vigiar e Punir* (1987), tem como objetivo produzir sujeitos que sejam dóceis. Para tal, a disciplina não se manifesta por meio da violência explícita, mas sim através de um conjunto de ações mínimas que cronometram os tempos e adestram os movimentos individuais e coletivos, cronometrando e adestrando os movimentos, tornando os corpos “dóceis”, produtivos e eficientes.

A disciplina é uma técnica de exercício de poder que foi, não inteiramente inventada, mas elaborada em seus princípios fundamentais durante o século XVIII. Historicamente as disciplinas existiam a muito tempo, na idade Média e mesmo na Antiguidade. (...) Os mecanismos disciplinares são, portanto, antigos, mas existiam em estado isolado, fragmentado, até os séculos XVII e XVIII, quando o poder disciplinar foi aperfeiçoado como uma nova técnica de gestão dos homens (...) [um modo de] controlar suas multiplicidades, utilizá-las no máximo e melhorar o efeito útil de seu trabalho e sua atividade, graças a um sistema de poder suscetível de controlá-los. (FOUCAULT, 1996 , p.105).

No ambiente escolar, percebemos que uma das características centrais do poder disciplinar reside na organização dos corpos e dos espaços. Tal tecnologia de poder se manifesta na “arte das distribuições” (p.139, da 42a edição) ou seja, nas arquitetura interna da sala de aula por exemplo, que busca a separação: os alunos são separados em carteiras dispostas em filas, rigidamente voltadas para o professor, visando não só impedir as conversas paralelas como também facilitar a vigilância contínua. Somam-se a isso o “controle da atividade” (p.146), que cronometram e parcelam o tempo para o máximo aproveitamento (o tempo útil), e as salas frequentemente reduzidas, que limitam a liberdade e a amplitude dos movimentos. Esse conjunto de técnicas opera para garantir o adestramento e a docilização dos corpos, essenciais ao funcionamento eficiente da instituição.

Ainda que Foucault (2014) tenha afirmado, em suas últimas reflexões, que o poder não era o tema central, mas sim o seu objeto de análise, é inegável que essa categoria atravessa de forma decisiva todo o seu pensamento. O autor promove um deslocamento fundamental da noção clássica de poder, rejeitando-o como uma posse ou como um fenômeno estritamente repressivo, concentrado em uma pessoa ou no aparelho de Estado. Em vez disso, Foucault o concebe como uma rede de relações que se manifestam no cotidiano. É a microfísica do poder que atua, de forma produtiva: ele não apenas reprime, mas sobretudo fabrica sujeitos e produz realidades, saberes e normas que se infiltram e se estabelecem nas interações mais elementares.

Nesse sentido, a desvinculação do poder com a ideia de repressão estatal permite compreender sua natureza onipresente, segundo Foucault: “O poder está em toda parte; não porque englobe tudo, mas porque provém de todos os lugares” (FOUCAULT, 1988, p. 89). Isso significa que o poder não é uma substância que se detém, mas sim uma estratégia que se exerce e que circula em uma rede contínua de relações. É nas interações entre os indivíduos que o poder se efetiva, atuando como um elemento produtivo: ele não só organiza práticas sociais, mas também engendra saberes, discursos e, fundamentalmente, constitui os sujeitos.

Logo, é possível pensarmos que o poder não é algo “bom” ou “ruim” mas sim constitutivo das relações entre os sujeitos. A partir dessa fundamentação teórica como

podemos entender a disciplina e as indisciplinas nas escolas? É possível pensarmos nessa indisciplina como resistência por parte dos alunos/professores?

Para responder a tais perguntas, é fundamental compreender, com Foucault, que onde há relações de poder, há também práticas de resistência. Isso porque, segundo o autor, o poder nunca é uma estrutura fixa ou uma posse de alguns sobre outros, mas um conjunto de relações instáveis. Nessa dinâmica, as resistências não surgem fora das relações de poder, mas no interior dessas próprias relações, como seu "correlato inevitável". É nesse sentido que Foucault (1988, p. 92) afirma que "[...] as resistências são o outro termo nas relações de poder; inscrevem-se nestas relações como o interlocutor irreduzível".

Assim, as práticas de resistência não são reações negativas, mas forças que contestam, deslocam e reconfiguram a lógica dominante. Tanto o poder quanto a resistência, portanto, possuem um caráter produtivo, no sentido de que produzem novas formas de subjetividade, de saber e de relação consigo e com o outro. Como destacam Tedeschi e Pavan (2019, p. 2), essas forças possuem um potencial de criação e transformação, revelando que a resistência é inseparável do poder.

Nas escolas, observamos constantemente movimentos de resistência por parte dos alunos e, por vezes, dos professores, que são rotulados pela "norma" e pela sociedade como meros atos de "desobediência" ou "indisciplina". Exemplos dessa resistência são: as falas e berros constantes na sala de aula, que subvertem o silêncio disciplinar exigido; o ato de andar e correr pela sala de aula ou sentar de modo "incorreto", subvertendo a lógica da privação de movimentos e posturas corporais exigidos.

Embora a sociedade associe a "desobediência" e a "indisciplina" com comportamentos desviantes, essa visão mascara as relações de poder que atravessam o cotidiano escolar, onde tais comportamentos podem, na verdade, expressar modos de resistência. Assim, o esforço dos professores/gestão para manter um ambiente considerado 'disciplinado' está fadado a encontrar resistência, pois, como Foucault nos ensina, onde há relações de poder, há resistência.

3. 1 Significados Alternativos e Práticas de Resistência no Contexto Escolar

A presente seção dedica-se à análise e discussão de estudos recentes que exploram os diversos significados e interpretações da desobediência e da indisciplina no ambiente escolar. A etapa inicial de levantamento bibliográfico, buscou artigos no SciELO e logo após os resultados encontrados, se fez necessário pesquisarmos em outra fonte de pesquisa. Por isso, achamos necessário pesquisar por trabalhos na BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações).

Ambas as etapas se concentraram na análise da indisciplina no contexto escolar, utilizando palavras-chave isoladas: "indisciplina"; "violência"; "desobediência"; "resistência"; "escola". A pesquisa foi parametrizada por um recorte temporal de 2020 a 2025 para os artigos do Scielo e de 2017 a 2025 para a BDTD e pela restrição a publicações em português. Essa estratégia direcionada resultou na identificação e seleção de 5 artigos na base SciELO e 2 trabalhos (entre teses e dissertações) na BDTD, os quais compõem o corpo documental que será analisado a seguir.

Iniciamos a análise com o artigo *'Há docentes à escuta? O devir-pergunta de uma criança que ensina a ensinar'* (2021), de Walter Kohan e Magda Carvalho. O texto utiliza um conto de Mia Couto como ponto de partida para problematizar a escuta como divergência e diferença, desafiando as estruturas adultocêntricas de exclusão e repressão presentes no ambiente escolar. Para tanto, os autores defendem que a potência vital da criança se manifesta em sua relação com o mundo “ da mesma maneira que investem seu corpo: a partir de sua alma afetiva corporal, como pura potência de vida”.

Na sequência, a análise se volta para o artigo *'Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas'* (2023), de Daiana Camargo e Leni Dornelles. As autoras estabelecem um contraponto entre o potencial do brincar e o rigor da disciplina, argumentando que as práticas escolares frequentemente buscam restringir o espaço e o corpo em prol do silêncio, da organização imposta pelo adulto e da disciplina considerada relevante, conforme exaustivamente discutido por Foucault. As autoras trazem Dornelles (2001) para detalhar a dinâmica observada nas escolas, em que predominam as práticas de controle disciplinar, marcadas pela divisão rígida do tempo em rotinas, pela distribuição dos corpos em mesas e filas e pela vigilância das atividades, inclusive durante o recreio e as brincadeiras.

O artigo *'Apagamentos de corpos: educação, corpo-enunciado e resistências'* (2021), de Rodrigo Casteleira e Eliane Maio, aprofunda a discussão sobre as relações de poder ao introduzir o conceito de corpo-enunciado. Os autores demonstram como os corpos, sobretudo aqueles de pessoas travestis, estão intrinsecamente vinculados a noções de poder que se materializam por meio de discursos, leis, interditos, regulamentos e construções sociais. A partir dessa análise crítica, o texto sublinha a urgência de as escolas, e outros espaços educativos, se reinventarem e reelaborarem suas práticas. É imperativo que essas instituições apontem para modos tácitos de expressões corporais mais igualitárias e empoderadoras, resistindo ativamente às lógicas de apagamento e controle.

Embora o foco do artigo não se restrinja ao Ensino Fundamental e aborde especificamente a temática das pessoas travestis, sua contribuição é fundamental para esta pesquisa, pois ele reitera e aprofunda o papel do corpo como superfície de inscrição do poder e lugar de resistência, utilizando consistentemente as noções foucaultianas. A análise demonstra que a dinâmica de controle e apagamento opera em todos os espaços educativos, tornando a discussão sobre o corpo-enunciado e as formas de exclusão diretamente aplicável à forma como a indisciplina e a docilização são vivenciadas no cotidiano escolar.

Prosseguindo, o artigo *'Corpos, silêncios e disciplinas: sobre modos de confinamento e suas educações possíveis'* (2022), de André Bocchetti, oferece uma análise sofisticada da dinâmica disciplinar. O texto fundamenta-se nos arcabouços teóricos de Michel Foucault e José Gil, percorrendo as complexas relações entre os mecanismos de silenciamento e disciplinamento e suas reverberações diretas sobre os corpos. A reflexão culmina na investigação do silêncio como um conceito ambivalente: um dispositivo que ora opera como pedagogia moralizante e instrumento de confinamento, ora como um ato pedagógico que efetivamente abre espaço para novos modos de existência e potencialidades.

O artigo *'Práticas de resistência de alunos em uma escola pública: uma outra possibilidade de ver a indisciplina e a 'defasagem' de aprendizagem'* (2020), de Sirley Tedeschi e Ruth Pavan, tem como objetivo analisar as práticas de resistência desenvolvidas por alunos contra os efeitos das relações de poder na escola. Fundamentada no campo teórico pós-estruturalista, a pesquisa baseia-se centralmente nas formulações de Michel Foucault.

O estudo parte dos estudos de Foucault em que onde há relações de poder, há resistência, ressaltando que esta não se encontra em exterioridade ao poder, mas sim ocorre onde o poder é exercido. Por meio de observações das interações e de entrevistas com o corpo docente e discente, as autoras demonstram um crucial deslocamento analítico: aquilo que a instituição rotula como comportamento indisciplinado ou defasagem de aprendizagem é, na verdade, interpretado como práticas ativas de resistência dos alunos à homogeneidade e à normatização exigidas pelo sistema. Assim, a análise conclui que o contexto escolar é mais que um espaço de controle; é um jogo de forças e tensões. Apesar da persistente hegemonia da epistemologia identitária e moderna na instituição, esse campo de batalha proporciona potencial criativo e possibilidades de mudança, sendo a indisciplina a própria expressão dessa vitalidade política e da recusa à docilização.

A tese *‘Violências, Conflitos e Indisciplinas: Discursos em Três Escolas de Educação Básica’* (2020), de Rafaela Marchetti, fundamenta-se na Análise do Discurso, com base nos estudos de Michel Foucault e Jean-Jacques Courtine. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que utilizou três instrumentos de coleta de dados: pesquisa documental (livros de ocorrências escolares), grupos focais (compostos por gestores e professores) e entrevistas semiestruturadas (realizadas com funcionários e familiares). Os resultados indicaram que os direitos de crianças e adolescentes são frequentemente abordados nas escolas sob a lógica do controle e do disciplinamento, revelando tensões entre o discurso de proteção e as práticas de normatização presentes no cotidiano.

A dissertação *‘Sexualidade e Política em Michel Foucault: Normalização dos Corpos e Estratégias de Resistência’* (2017), de Lindalva Silva, aborda os estudos foucaultianos sobre a sexualidade como instrumento central nos processos de subjetivação dos indivíduos, considerando as possibilidades de resistência às formas de normalização das identidades sexuais. A partir da desconstrução crítica realizada por Foucault em relação à “hipótese repressiva”, a autora evidencia os mecanismos de produção da subjetividade articulados pela dinâmica entre saber e poder, que culmina na categorização dos sujeitos em identidades sexuais específicas. Por fim, a dissertação propõe refletir sobre a sexualidade como campo de exercício da liberdade ética e de resistência.

Os estudos analisados nesta seção oferecem uma contribuição crucial, ao mostrarem como pesquisadores e professores da Educação Básica têm ressignificado a indisciplina em espaços escolares diversos (com alunos de diferentes regiões do Brasil, de diferentes idades e diferentes gêneros). Apesar das diferentes abordagens teóricas, há uma forte tendência no uso do pensamento de Michel Foucault para desvendar os mecanismos de repressão, controle e docilização que atuam sobre os corpos no ambiente escolar.

As concepções de indisciplina manifestadas pelos professores (e pela sociedade), nos levam a refletir sobre a influência das relações de poder que permeiam tanto a sua formação quanto suas visões de educação. Essa constituição, moldada por lógicas disciplinares, frequentemente dificulta ao educador (e a sociedade) enxergar a indisciplina por uma perspectiva alternativa.

O conjunto desses estudos recentes apontam que, na prática, os mecanismos de controle persistem até hoje nas escolas: eles operam através de regras rígidas, rotinas padronizadas e do uso constante de classificações e avaliações que buscam produzir um sujeito dócil, moldado ao ideal de “aluno obediente”. Essa persistente imposição da norma, contudo, reforça a compreensão de que a escola é um espaço permanente de disputas e resistências, onde a ação de controle nunca é total, gerando sempre desvios.

É nesse ponto que uma outra leitura se impõe: a indisciplina é ressignificada não mais como um desvio a ser corrigido, mas como uma prática de resistência que busca tensionar as normas e desafiar as formas de poder padronizadoras. Para além da mera negação, “a indisciplina como prática de resistência significa positividade, ação criativa, novidade, acontecimento – e acontecimento é o que não cessa de acontecer, é a manifestação das forças do devir” (TEDESCHI; PAVAN, 2019). Trata-se, portanto, da manifestação de um corpo que reivindica seu movimento, afirmando sua potência em oposição à docilização imposta.

Conforme evidenciado nos estudos, essa resistência se configura como um ponto crucial para a compreensão de que, a partir dela, emerge a possibilidade de criar fissuras, tensões e desestabilizações nas relações de poder instituídas (TEDESCHI; PAVAN, 2019). Tais manifestações não apenas confrontam a norma, mas inauguram um campo potente de transformação dentro do ambiente escolar, sinalizando a agência do corpo-aluno.

Contudo, a simples identificação das resistências nas escolas, embora crucial para pensarmos como os Professores vem pensando essa “indisciplina”, não oferece ao professor uma resposta prática. Surge então uma outra questão: como o educador pode agir para acolher e potencializar esses movimentos de resistência do aluno, em vez de reprimi-la? É aqui que o campo da Psicomotricidade se torna indispensável para a transformação.

3.2 A Psicomotricidade como Caminho para a Leitura e a Potencialização da Resistência Corporal

A partir do mapeamento dos artigos recentes que abordam a indisciplina e a resistência no contexto escolar, procura-se compreender como tais perspectivas podem contribuir para uma leitura mais sensível e integral do comportamento dos alunos. Nesse sentido, o olhar psicomotor é convocado a ultrapassar a lógica do controle e docilização dos corpos, favorecendo uma escuta do corpo que age, reage e resiste. Assim, o professor é instigado a reconhecer na indisciplina não apenas um problema a ser eliminado, mas um movimento que revela tensões, afetos e possibilidades de criação no espaço escolar.

Para fundamentar a análise do olhar psicomotor, torna-se essencial a compreensão do conceito e da potência da Psicomotricidade. Esta é definida como uma ciência que se dedica ao estudo e ao desenvolvimento integral do ser humano em sua complexidade, ou seja “a Psicomotricidade tem por objeto de estudo a globalidade do ser humano, no plano teórico e prático, combatendo a dicotomia entre o somático e o psíquico, ensaiando, pelo contrário, a sua fusão e unificação complexa e dialética” (FONSECA, 2009).

Sua premissa central é a concepção de um corpo indissociável, que se constitui na unidade de sua subjetividade e de suas relações. Assim, a Psicomotricidade transcende a visão de um corpo meramente físico, encarando-o como a expressão total do ser em interação com o mundo e natureza.

Pensar o processo educativo pelo olhar psicomotor é, sobretudo, pensar nas relações entre corpos e deles com o ambiente escolar; é pensar em uma aprendizagem subjetiva, complexa, criadora e que ultrapassa nossa condição humana de controle e entendimento (MORIN, 2004); é entender que ensinar está para além de ter a posse do que se ensina, pois aprender tem vida própria, tem pulsação, tem desejo, tem força. (SCHAEFER, 2019, p. 16)

A Psicomotricidade assume um papel importante no processo de aprendizagem da criança, pois não se restringe apenas ao desenvolvimento motor, mas atua como um pilar fundamental para toda a construção cognitiva e afetiva. Nesse sentido, autores como Lapierre e Aucoeur (1986) defendem que a educação psicomotora deve ser considerada como uma formação de base indispensável a toda criança, condicionando todos os aprendizados e levando a criança a tomar consciência de seu corpo.

Essa perspectiva global, que enxerga o ser humano em sua unidade, capacita a Psicomotricidade a auxiliar diretamente os professores a reconfigurar a visão sobre a indisciplina escolar. Sua essência reside na análise do movimento e da forma como o corpo se expressa, o que permite ao educador decifrar a linguagem do corpo. Consequentemente, o professor aprende a enxergar o movimento excessivo, a agitação ou a insubordinação não como desvios de conduta, mas sim como manifestações ativas de resistência do corpo-aluno contra o controle e as normas rígidas impostas pelo sistema escolar.

A Psicomotricidade é igualmente importante por fornecer as ferramentas pedagógicas necessárias para potencializar esses movimentos de resistência. Em vez de recorrer à docilização dos corpos, o educador é capacitado a transformar o que era rotulado como indisciplina como um gesto subversivo, ou nas palavras de Rufino “virar de ponta-cabeça”. Tal transformação permite ao professor apoiar e eliminar o medo da punição (como ficar de castigo, perder o recreio, receber notas baixas ou ser enviado à Direção). Ao fazer isso, o professor não só retira o foco da repressão, mas também valoriza o processo de subversão e a autonomia do aluno.

Nesse sentido, o papel do professor transcende a mera transmissão curricular, exigindo um engajamento ativo naquilo que Nietzsche (2006) propõe como “quebrar a marteladas os ídolos, os ícones e as repressões”. Tal postura implica dismantlar as normas disciplinares para, então, permitir que o seu próprio corpo e os demais corpos presentes no ambiente escolar se tornem um corpo potência. Pensar o corpo como potência é rejeitar a dissociação histórica entre mente e corpo, concebendo o ser em sua totalidade indissociável. O cerne da educação, sob essa ótica, é o de fomentar um espaço onde o corpo se torne um espírito livre, capaz de exercer sua vontade de potência e sua liberdade radical para construir o próprio devir, subvertendo toda tentativa de docilização.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Para concluirmos, o presente estudo teve como objetivo central analisar a reconfiguração da indisciplina e da desobediência em espaços escolares, fundamentando-se na compreensão foucaultiana de que tais práticas se manifestam como formas de resistência. A partir dessa base teórica e do levantamento de artigos e reflexões de pesquisadores e professores da Educação, demonstramos como a análise da indisciplina tem sido resignificada: tais comportamentos podem, na verdade, expressar modos de resistência e não apenas desvios a serem corrigidos. Neste contexto, defendemos que a Psicomotricidade é essencial para avançar nessa compreensão.

Partimos da premissa de que a Psicomotricidade, ao defender a unidade indissociável entre corpo e mente, oferece ao educador as ferramentas necessárias para transcender a lógica da docilização e potencializar a manifestação de autonomia e liberdade do corpo do aluno. Nessa perspectiva, o educador é capacitado a atuar de forma ativa: em vez de recorrer à

repressão, ele transforma a indisciplina em um gesto subversivo e afirmativo. Esse processo culmina no conceito de 'virar de ponta-cabeça' (RUFINO, 2023), que sintetiza a inversão da ordem disciplinar e a valorização da potência do corpo. Tal prática se articula diretamente com a crítica de Tiriba ao emparedamento físico e simbólico, fornecendo os meios práticos para que o educador atue como um agente de “desemparedamento”.

Em síntese, o presente estudo contribui significativamente para o campo da Educação ao apresentar um arcabouço teórico-metodológico que integra a crítica de Foucault à Psicomotricidade. Ao valorizar a resistência, oferecemos ao professor alternativas à repressão. Espera-se que esta análise inspire a reconfiguração da rotina escolar, permitindo a criação de espaços onde o corpo do aluno possa “dizer sim as vontades do corpo” sem medo da punição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BOCCHETTI, André. Corpos, silêncios e disciplinas: sobre modos de confinamento e suas educações possíveis. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, 2022. DOI: 10.1590/1980-6248-2020-0114EN. Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 mar. 2026.

CAMARGO, Daiana; DORNELLES, Leni Vieira. Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e77386, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.77386>. Acesso em: 30 out. 2025.

CASTELEIRA, Rodrigo Pedro; MAIO, Eliane Rose. Apagamentos de corpos: educação, corpo-enunciado e resistências. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e226976, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147226976. Acesso em: 30 out. 2025.

DERRIDA, Jacques. **Papel-máquina**. Tradução de Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.

FONSECA, Vitor da. **Psicomotricidade**: filogênese, ontogênese e retrogênese. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. O sujeito e o poder. In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos IX**: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014. p. 118-140.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

KOHAN, Walter Omar; CARVALHO, Magda Costa. Há docentes à escuta? O devir-pergunta de uma criança que ensina a ensinar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, n. 1, e86627, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.86627>. Acesso em: 30 out. 2025.

LAPIERRE, André; AUCOUTURIER, Bernard. **A Simbologia do Movimento**: psicomotricidade e educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

MARCHETTI, Rafaela. **Violências, Conflitos e Indisciplinas**: discursos em três escolas de educação básica. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

NIETZSCHE, Friedrich. **Crepúsculo dos ídolos: ou como se filosofa com o martelo**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RUFINO, Luiz. **Ponta-cabeça**: educação, jogo de corpo e outras mandingas. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2023.

SCHAEFER, Katia de Souza e Almeida Bizzo. Por um olhar psicomotor na formação de professores. In: ALVES, Ricardo Carlos Santos; SCHAEFER, Katia de Souza e Almeida Bizzo (org.). **O olhar psicomotor na educação**. Curitiba: CRV, 2019.

SILVA, Lindalva Trajano da. **Sexualidade e política em Michel Foucault**: normalização dos corpos e estratégias de resistência. 2017. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017.

TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. Práticas de resistência de alunos em uma escola pública: uma outra possibilidade de ver a indisciplina e a ‘defasagem’ de aprendizagem. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 41, e43853, jan. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v41i1.43853>. Acesso em: 23 set. 2025.

TIRIBA, Léa. **Educação infantil como direito e alegria**: em busca de pedagogias ecológicas, populares e libertárias. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

AGRADECIMENTOS

Expresso minha profunda gratidão à minha família, que caminha ao meu lado em todos os momentos, oferecendo o apoio e incentivo.

Ao Colégio Pedro II, meu reconhecimento por ser uma instituição de excelência que me proporcionou vivências, amizades e memórias fundamentais para a minha formação pessoal e profissional.

Agradeço à Professora Kátia, por ser uma pessoa maravilhosa e uma profissional com uma trajetória incrível, que me traz inspiração.

Agradeço imensamente ao Felipe Viza, que pude e venho aprendendo muito desde a época de IC na UERJ, e que tenho a honra do meu trabalho final ser lido e avaliado por ele.

Por fim, expresso meu especial agradecimento ao meu orientador, Carlos. Sua presença desde o início desta jornada, seu apoio constante e sua capacidade de apontar novos caminhos foram essenciais para a concretização deste trabalho.