

RESISTÊNCIAS, INDISCIPLINA: QUESTÕES PARA PROBLEMATIZARMOS O COTIDIANO ESCOLAR?*

Wesley DINALI[√]

RESUMO

As reflexões que compõem o texto abaixo, têm como intuito principal, estabelecer um diálogo com os conceitos de resistências, de transgressão e de liberdade no território do pensamento do filósofo francês Michel Foucault. Busca trazer também, reflexões do filósofo Gilles Deleuze e de outros pensadores. Em suma, a ideia, a partir dos conceitos citados, é problematizar sobre as diferentes relações de forças que circulam, que povoam, que compõem o cotidiano escolar, principalmente no que se refere à disciplina e à indisciplina ou vice-versa. Em termos, até que ponto a dita indisciplina pode ser pensada como resistências aos processos de sujeição do corpo (controle do sujeito escolar), como uma força no interior das relações de poder que possa promover diferentes espaços a serem questionados no cotidiano da escola. Portanto, o que se coloca em jogo, são as potencialidades de busca de diferentes práticas de liberdade, de subjetividades mais autônomas no espaço escolar cotidiano.

Palavras-chave: Resistências. Indisciplina. Cotidiano escolar.

1 INTRODUÇÃO

As reflexões que se seguem tem como intuito estabelecer um diálogo entre os conceitos de resistências, transgressão e liberdade dentro do pensamento de Foucault. Para tanto, elas serão pensadas como elementos estratégicos no interior das relações de poder, pois elas se apoiam sobre a situação na qual elas próprias combatem, em outras palavras, as resistências são inseparáveis das relações de poder. Por outro lado, elas são fundamentais como processos de criação, de

* Artigo recebido em 19/10/2023 e aprovado em 23/11/2023.

[√]Doutor em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Docente na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG/Unidade Barbacena). E-mail: wesleydinali@yahoo.com.br.

transformação, de lutas, de combates no interior das relações de poder, principalmente no que se refere aos efeitos do poder. As resistências são um ponto de partida importante para se pensar à liberdade dentro do pensamento foucaultiano, uma vez que são elementos fundamentais no que se refere à possibilidade de mudanças, de inverter a situação das forças mais ou menos estabelecidas.

Partindo de tais questões, tratarei, em seguida, sobre o cotidiano escolar como um espaço privilegiado de resistências, sobretudo, com enfoque nas potencialidades que essas resistências possibilitam para problematizar esse campo. A escola, desta forma, será pensada como um espaço privilegiado de lutas cotidianas dos corpos contra os efeitos do poder. Não apenas como um espaço de disciplinarização dos corpos, mas, sobretudo como um espaço de práticas de liberdades, onde é possível criar, transformar, militar.

2 SOBRE TRANSGRESSÃO, RESISTÊNCIAS E LIBERDADE

De acordo com Revel (2005)¹, a discussão de Foucault sobre resistências aparece em seus estudos a partir dos anos setenta. Segundo a autora, o termo é precedido nos trabalhos do filósofo por um certo número de outras noções como é o caso da transgressão que Foucault desenvolveu na década de sessenta, “quando a literatura desempenhou para ele um papel importante na hora de orientar-se filosoficamente” (CASTRO, 2009, p. 417). Daí a influência para o filósofo das leituras de Bataille e Blanchot (CASTRO idem; REVEL, idem).

A transgressão está ligada à ideia de uma experiência limite, ela afirma o limite como ilimitado. Em outras palavras, os “limites só aparecem no instante em que são transgredidos” (VAZ, 1992, p. 91). Desta forma Transgressão é o “ultrapassamento dos limites históricos de uma determinada experiência” (VAZ, 1992, p. 119). Vejamos isso na fala de Foucault: “a ideia de uma experiência limite, que subtrai o sujeito a si mesmo, foi importante para mim na leitura de Nietzsche, Blanchot e Bataille e por mais aborrecidos e eruditos que sejam meus livros, fez com que eu os concebesse como experiências diretas, que tendessem a arrancar-me de mim mesmo impedindo-me de ser o mesmo” (FOUCAULT *apud* CASTRO, 2009, p.

¹ Cf. também (BRANCO, 2000; VILELA, 2006).

417). Nota-se assim, que para o filósofo escrever pode ser uma atividade transformadora de si, transgressiva. E transgressão assim, designa a saída de algo, transformação do que existe (VAZ, 1992).

Segundo Castro (2009), a experiência do erotismo, da sexualidade em Bataille (conceito de transgressão), da linguagem em Blanchot (conceito de exterior) são experiências da dissolução e do desaparecimento do sujeito. Um dos caminhos pelo qual Foucault se afastou da fenomenologia e da filosofia dialética, do hegelianismo e do marxismo, que buscam estabelecer e recuperar, para além de toda dispersão, a função fundadora do sujeito. Nesse sentido, essas experiências representam para o filósofo a possibilidade de outro pensamento, ou seja, nem o fenomenológico, nem o dialético (CASTRO, 2009).

Aprofundando um pouco mais nesse conceito, transgredir para Revel (2005) trata-se de pensar a maneira pela qual um indivíduo, por meio de um procedimento que é em geral da escrita, consegue escapar de dispositivos de identificação, de classificação e de normalização do discurso (Revel, idem). Daí o interesse de Foucault pelo caso de Pirre Rivière.²

É importante compreender que a transgressão em Foucault, é uma prática que antes de ser repetição de experiências, é transgressão dos limites do que se vive, no caso transgredir os limites do discurso. Ela é uma ruptura dos limites do presente, ela é saída, ela é transformação, portanto ela é uma noção de liberdade no pensamento foucaultiano (VAZ, 1992). Desse modo ela se articula com a noção de resistências no sentido de lutas, mas para tanto são conceitos diferenciados, como veremos.

O abandono do filósofo, ao mesmo tempo, da literatura como campo privilegiado e da noção mesma de transgressão corresponde à exigência de se colocar o problema de maneira mais geral no campo das lutas. Ou seja, também para práticas não discursivas e para a ação coletiva, ou seja, não apenas no nível individual como era na transgressão. Desse modo, aparece então o termo resistências com um sentido bastante diferente daquele que Foucault havia atribuído à noção de transgressão anteriormente (REVEL, 2005).

As resistências para Foucault (2009) são inseparáveis das relações de poder.

² Pirre Rivière foi um parricida que degolou sua mãe, sua irmã e seu irmão. Rivière escreveu um memorial minucioso relatando os motivos e o crime. Para mais detalhes Cf. (FOUCAULT, 2007).

A “questão do poder é indissociavelmente a das resistências ao poder” (EWALD, 2000, p. 12). Porque elas simplesmente são postas em ação internamente no próprio movimento dessas relações (BRANCO, 2000). Segundo Foucault (2009), onde há poder há resistências. Portanto, não há relações de poder sem resistências. Os focos de resistências são compatriotas das relações de poder (BRANCO, idem). Elas se apoiam sobre a situação na qual elas próprias combatem. Vejamos isso nas próprias palavras de Foucault (2009, p. 105-106):

(...) lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. Deve-se afirmar que estamos necessariamente “no” poder, que dele não se “escapa” (...) Esses pontos de resistência estão presentes em toda rede de poder. Portanto, não existe com respeito ao poder *um* lugar da grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder.”

Desta forma, podemos entender as resistências como um importante elemento de estratégia e tática no interior das relações de poder. Como afirma Foucault (1998, p. 241), “para resistir é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele (...) como ele ela vem de baixo e se distribui estrategicamente”. Os focos de resistências se assemelham as relações de poder simplesmente porque assume suas características (REVEL, 2005). Nesse caso, a necessidade de resistência não significa, de fato, uma liberação do poder (VILELA, 2006).

Diante de tais questões, o que se percebe a princípio, é que estamos presos às relações de poder e que para tanto as lutas travadas no interior dessas relações serão sempre inúteis, inválidas, porque elas se encerram numa rede sem saída, e, nesse sentido, não existe possibilidade de mudanças. Isso, claro, seria um entendimento um tanto quanto equivocados do conceito de resistência em Foucault.

Dizer que onde há poder há resistências não significa que elas, as resistências, sejam apenas “subproduto” do poder, um reverso “passivo” fadado a “derrota”, “ilusão” ou uma promessa “necessariamente desrespeitada” (FOUCAULT, 2009, p. 106). Entender as resistências em função do poder não quer dizer que elas sejam sempre frustradas (EWALD, 2000). Pelo contrário, devemos depreendê-las como potências de contestação, revoltas, pois elas se dirigem contra os efeitos do

poder (BRANCO, 2000). “Elas são o outro termo nas relações de poder” (FOUCAULT, idem: ibidem). A resistência nos ensina Foucault (1994) *apud* Eizirik (1996, p.107):

(...) é possível quando o poder pressiona nos seus limites. As relações de poder deveriam sempre ser analisadas em termos de lutas entre adversários e de estratégias de confrontação. Sempre deve haver pontos de insubordinação em que é possível escapar, não ao poder “em si”, mas escapar à estratégia particular da relação de poder que dirige a conduta de alguém. Cada relação adversária é potencialmente reversível.

Os focos de resistências, de fato, são formas de lutas, focos de batalhas. Isso, porque elas são verdadeiros combates contra as técnicas de controle das subjetividades, contra os procedimentos de assujeitamento, contra a submissão das subjetividades aos interesses sociais, políticos, econômicos, científicos (BRANCO, 2000). “As resistências contestam as formas de manejo da vida social” (BRANCO, 2000, p. 314). Permite lutar contra os lugares comuns. Como mostra Ewald (2000), as táticas, os objetivos das resistências apoiam-se nas relações de poder para as modificar, as transformar, as reverter, desfazer uma dominação, uma sujeição. E, ainda como acrescenta Vilela (2006), as resistências são forças de insubordinação a uma forma de poder que, pretendendo ser absoluta, se efetiva enquanto estado de dominação. Ewald (2000) entende que essa perspectiva foucaultiana sobre as resistências implica numa nova concepção de lutas, numa nova ideia de revolução, numa nova filosofia política³.

Foucault (2004) defende que os focos de resistências permanecem superiores a todas as forças, porque seus efeitos obrigam a mudarem as relações de poder. As “resistências têm o primado” segundo Deleuze (2006, p. 96). Vejamos isso na fala de Foucault.

(...) — Sim. Veja que se não há resistência, não há relações de poder. Porque tudo seria simplesmente uma questão de obediência. A partir do momento que o indivíduo está em uma situação de não fazer o que quer, ele deve utilizar as relações de poder. A resistência vem em primeiro lugar, e ela permanece superior a todas as forças do processo, seu efeito obriga a mudarem as relações de poder. Eu penso que o termo “resistência” é a palavra mais importante, a *palavra-chave* dessa dinâmica.” (FOUCAULT, 2004, p. 268).

³ Para Ewald (2000), o pensamento político, revolucionário, supõe sempre a sociedade dividida em dois polos, duas classes incomensuráveis entre si. Por outro lado, Foucault encontra suas causas e condições nas relações de poder. A revolução não passa de um produto daquilo que ela própria combate.

Podemos depreender desta forma que as resistências possuem um importante potencial de criação, de recriação, de transformação. Pois logo, possibilitam criar espaços de combates, de lutas, de insurreição, de agenciar possíveis transformações em todo lugar, fundar novas relações de poder. Note-se que não é contra o poder que as lutas nascem, mas sim, contra os efeitos de poder, contra a dominação, contra a sujeição (REVEL, 2005). As resistências são lutas sociais, minúsculas, plurais que negam as formas de exercício de dominação (SANTOS, 1996).

Deleuze (2006) dialogando com Foucault e Nietzsche ressalta que as resistências extrai do homem forças de uma vida mais ampla, mais ativa, mais afirmativa, mas rica em possibilidades. “Ser ativo é resistir” diz Deleuze (2006, p. 110). “A vida se torna resistência ao poder quando o poder toma como objeto a vida” (DELEUZE, 2006, p. 99). O resistir, então, passa-se a fazer a volta contra o poder.

Resistir é dizer não, nos diz Foucault, mas não, constitui a forma mínima de resistência. “Mas, naturalmente, em alguns momentos é muito importante. É preciso dizer *não* e fazer deste *não* uma forma decisiva de resistência.” (FOUCAULT, 2004, p. 268). Fazer desse não uma resistência, é fazer desse não uma força de combate contra os efeitos do poder. É fazer desse não uma intensidade de vida como potencialidade de mudanças.

São as resistências, que faz rodar, entrechoca as relações de poder, permite fraturar o presente como ensina Deleuze (2006). Elas são capazes de modificar, de inverter o transcurso das coisas. “Resistir é criar um modo de respiração que rompe o espaço contínuo de um tempo linear” (VILELA, 2006, p. 107). Energia de um devir, tática, estratégia que irrompe inesperadamente uma força. “Resistência é acontecimento, força de ruptura que desalinha as significações estabelecidas” (VILELA, 2006, p.125).

Para Branco (2000), Foucault privilegia o campo das resistências porque elas têm, do ponto de vista estratégico na atualidade, maior possibilidade de êxito em função da multiplicidade de formas possíveis que as resistências comportam contra o assujeitamento. Resistir desta forma é recusar a ser o que somos, o que nos tornamos. É produzir novas formas de subjetividade, negar a imposição da disciplinarização, da normalização, da dominação. É lutar contra uma sociedade normalizadora, é potencializar diferentes espaços, é se esforçar para modelar outros caminhos.

Outra questão a ser entendida é que as resistências são pontos de partida para se pensar condições de liberdade no pensamento de Foucault (BRANCO, 2000)⁴. Foucault incide seu olhar para o campo das lutas porque elas visam à defesa da liberdade (Branco, idem). Não há poder sem a liberdade de resistir, defende Santos (1996).

Para compreendermos isso melhor, quando o filósofo nos ensina que não podemos nos colocar fora das relações de poder⁵, não significa necessariamente que estamos sempre presos a elas, pelo contrário, o que ele diz é que “temos a possibilidade de mudar a situação, que esta possibilidade existe sempre” (FOUCAULT, 2004, p. 266-267). “Que nunca está ‘fora do poder’ não quer dizer que se está inteiramente capturado na armadilha” (FOUCAULT, 2006a, p. 248). Foucault (1998), não coloca uma substância da resistência face a uma substância do poder. Jamais somos prisioneiros do poder segundo o filósofo. Sempre podemos modificar sua dominação em condições determinadas segundo uma estratégia precisa. Nesse sentido somos mais livres do que imaginamos, pois o indivíduo poder criar várias estratégias de resistência.

Não podemos pensar que o sujeito constituído no interior das práticas de poder seja “um indivíduo passivo” (TEMPLE, 2008). As relações de poder são sempre móveis, instáveis, reversíveis. “Só é possível haver relações de poder quando os sujeitos forem livres” (FOUCAULT, 2006, p. 276). Para existir uma relação de poder é necessário sempre dois lados, uns em relação aos outros. Se um dos dois sujeitos estiver “completamente à disposição do outro e se tornar sua coisa, um objeto sobre o qual ele possa exercer uma violência infinita e ilimitada, não haverá relações de poder” (FOUCAULT, 2006, p. 276).

(...) Mesmo quando a relação de poder é completamente desequilibrada, quando verdadeiramente se pode dizer que um tem todo poder sobre o outro, um poder só pode se exercer sobre o outro a medida que ainda reste a esse último a possibilidade de se matar, de pular pela janela ou de matar o outro. (Foucault, 2006, p. 277).

Vemos aí, que mesmo a morte é vista por Foucault como uma forma de resistência, de se voltar contra os efeitos do poder. E se matar faz parte dela, o

⁴ De acordo com Vaz (1992), a resistência representa uma condição de transformação e que expressa a liberdade no pensamento de Foucault.

⁵ Deve-se afirmar que estamos necessariamente “no” poder, que dele não se “escapa” (FOUCAULT, 2009, p. 105-106).

suicídio é uma possibilidade de liberdade. Ferrari (2008) dialogando com Bataille defende que, como a vida, a morte tem uma relação com o erotismo. A morte é o fim das imposições que dominam o homem na sua vida. Ela é a possibilidade de liberdade que os homens buscam na vida como erotismo, a morte, desta forma é desprendimento. “(...) Eu gostaria e espero morrer de overdose de prazer, qualquer que seja. Porque penso que é muito difícil, e tenho sempre a impressão de não experimentar o verdadeiro prazer, o prazer completo e total; o prazer para mim está ligado à morte” (FOUCAULT, 2004^a, p. 253)⁶.

Para tanto, isso denota que nas relações de poder o sujeito é livre para criar diferentes formas de resistências, pois se não houvesse resistências não haveria relações de poder⁷. Liberdade desta forma implica na possibilidade de resistir.

No entanto, devemos entender as resistências como práticas de liberdade e não como uma total libertação das relações de poder, porque elas não partem de um ponto exterior do poder. Resistências não tem a ver com uma ideia de emancipação absoluta. Como já foi citado, as resistências são gestos constitutivos das relações de poder, elas são coextensiva ao poder, absolutamente contemporânea a ele (FOUCAULT, 1998). Não é contra o poder que as lutas nascem, mas por outro lado as relações de poder abrem espaço para que essas lutas se desenvolvam.

Entendo desta forma, que as relações de poder pressupõe um sujeito livre, ativo, cuja prática de liberdade possibilita formas de resistências, de criação, de

⁶ Assim como a morte é vista pelo filósofo como uma forma de resistência, as práticas sadomasoquistas também representa para Foucault uma resistência a um prazer sexual disciplinado, normatizado, fixado nos genitais. De acordo como Ortega (1999), o sadomasoquismo constitui uma forma de dessexualizar o prazer criando novas possibilidades de obtenção de prazer. Uma característica marcante da nossa sociedade Ocidental é o fato de considerar o sexo como fundamento do prazer. Essa codificação do sexo mediante o prazer e sua genitalização, limita e impede a capacidade do corpo de experimentar prazer. “(...) Eu penso que o S/M é mais que isso, é a criação real de novas possibilidades de prazer, que não se tinha imaginado anteriormente. (...) elas inventam novas possibilidades de prazer utilizando certas partes estranhas do corpo — erotizando o corpo. Eu acredito que temos uma forma de criação, de depósito de criatividade, dos quais a principal característica é o que chamo de dessexualização do prazer (...) O que essas práticas de S/M nos mostram é que nós podemos produzir prazer a partir dos objetos mais estranhos, utilizando certas partes estanhas do corpo, nas situações mais inabituais, etc.” (FOUCAULT, 2004, p. 262-263).

⁷ Foucault (2006), ainda afirma que há o estado de dominação, onde as relações de poder estão de tal forma tão fixadas e que são tão dessimétricas que a possibilidade de resistências são extremamente limitadas. Foucault (2006, p. 277), nos dá um exemplo: na “estrutura conjugal tradicional dos séculos XVIII e XIX, não se pode dizer que só havia o poder do homem; a mulher podia fazer uma porção de coisas: enganá-lo, surrupia-lhe o dinheiro, recusar-se sexualmente. Ela se mantinha, entretanto, em um estado de dominação, já que tudo isso não passava finalmente de um certo número de astúcias que jamais chegavam a inverter a situação”. Segundo Vilela (2006), no estado de dominação, o poder ficaria bloqueado. Em casos de dominação o problema é saber de fato, como as resistências se formaram. “Estará em uma classe operária que vai resistir à dominação política – no sindicato, no partido – e de que forma a greve, a greve geral, a revolução, a luta parlamentar?” (FOUCAULT, 2006, p. 277).

transformação. As lutas travadas nas tramas do poder devem ser entendidas como aquelas que visam à liberdade. O que presume, é claro, um sujeito ético, “as lutas de resistências podem ter um acabamento ético” destaca Branco (2000). Pois o indivíduo age, pensa com a sua condição de ser livre, de lutar contra as práticas que lhes são impostas.

Diante dessas questões podemos pensar as resistências na perspectiva foucaultiana como formas de lutas, combates em contraposição aos focos de poder. E resistir, para tanto, constitui-se como uma potencialidade de transformação. Representa uma força criativa de mutação, uma curiosa torção na linha do diagrama do poder como nos diz Deleuze (2006). Existir é arte de vida, de criar, de recriar, de transformar. “A vida não seria essa capacidade da força de resistir?” Pergunta-nos Deleuze (2006, p. 99). Então “existir é resistir” (VILELA, 2006). “Não se sabe do que o homem é capaz ‘enquanto ser vivo’ como conjunto de forças que resistem” (Deleuze, 2006, p. 100).

Diante dessas potencialidades que Foucault nos apresenta com relação às resistências. Tais questões nos permite pensar sobre o cotidiano escolar, em outras palavras, problematizar a prática cotidiana da escola como um espaço privilegiado de lutas, movimento de reflexão que me estenderei um pouco a partir daqui.

3 RESISTÊNCIAS, INDISCIPLINAS E COTIDIANO ESCOLAR?

Retomando um pouco as reflexões feitas acima. Quando Foucault nos ensina que onde há poder há resistências, isso, logicamente nos permite pensar na emergência do cotidiano escolar como um espaço privilegiado de resistências, portanto, de mudanças. De possibilidades de transformação, de reinvenção, de liberdades, desde que, essas resistências, sejam potencializadas como tais.

Uma problemática que poderia ser apontada em primeira estância é a incapacidade da escola em lidar com as resistências presente nesse espaço micropolítico cotidiano. Refiro-me aqui às resistências do alunado, que longe de serem potencializadas como combates, como lutas contra os efeitos do poder, são geralmente tomadas como disciplinas/indisciplinas.

Gallo (2007, p. 24) refletindo sobre o cotidiano escolar destaca que é muito raro que um professor, “incomodado pela reação indisciplinada de um aluno, se pergunte: qual o problema comigo, com a minha aula, que não está afetando

positivamente a classe?” Os professores diante desses acontecimentos cotidianos no espaço escolar, geralmente lança o problema no outro sem ao menos se interrogar sobre sua prática. Ainda em Gallo (2007, p. 23), um professor que tem sua aula perturbada tende a colocar o problema no aluno e tenta resolvê-lo de forma autoritária colocando o aluno para fora de sala ou de uma forma mais “progressista” tentando compreender o aluno, encaminha-o para um psicólogo a fim de solucionar o problema.

Seguindo em mais reflexões, para Queiroz (2002), as práticas de resistências não são bem-vistas pela instituição escolar. Para a autora os indivíduos que contestam no espaço escolar geralmente são tomados como doentes que precisam ser isolados, tratados ou mesmo expulsos. São vistos como alunos problemáticos, e para isso uma série de especialistas se articulam para curá-lo, “demonstrando que o problema está na sua maneira de se relacionar com o mundo, com a escola e com os colegas, trazendo um aparato psicológico e pedagógico para que o aluno acredite realmente, que o problema não é com a escola, mas com ele e sua maneira de ver as coisas” (Queiroz, 2002, p. 32). Ora, quando um indivíduo não se adapta as normas estabelecidas, torna-se necessário intervir, afinal de contas todo o desvio do padrão constitui por “si algo a ser estudado” (Guimarães, 2007, p. 152).

Como defende Camargo (2007, p. 68), o que acontece no ambiente escolar é que as resistências dos alunos geram instabilidades, inseguranças, sustos e, muitas vezes, são repreendidas, abominadas “por nos tirar o chão”.

Pensando a partir desses questionamentos, o que se percebe é que a escola não busca potencializar as ditas “indisciplinas” dos alunos. Ou seja, essas relações de forças não são problematizadas como resistências aos disciplinamentos impostos por essa instituição para controle dos corpos. Não são pensadas como um exercício de rebeldia, de decodificação do estabelecido e da criação de novas codificações (GALLO, 2007). Longe de serem refletidas como foco de lutas, potencialidades de criação, recriação, transformação, o que parece é que a escola pretende é dominar ainda mais essas novas forças que se levantam contra o disciplinamento escolar. Tratando-as como insurreições a serem controladas, proibidas. Como “indisciplinas” que atrapalham o transcurso cotidiano da escola, que escapam ao planejamento regular escolar.

Para tanto, a questão que se coloca emergente é pensar, ou melhor, problematizar, as ditas “indisciplinas” dos alunos como resistências. E, no entanto, tomá-

las como potências de criação, de lutas contra os efeitos de disciplinarização presentes no cotidiano escolar. Pensar as resistências como uma força motivadora, algo que é inerente, que faz parte do processo pedagógico cotidiano escolar. Ora, se os indivíduos são formados nas redes das relações de poder, portanto, resistem de modo imprevisível aos seus efeitos. O que resta a escola se não problematizar esses acontecimentos?

Seguindo em diálogo com Gallo (2007), o filósofo entende o cotidiano escolar como um campo micropolítico que se traduz como um espaço que possibilita um maior esforço de criação e de produção cotidiana. Por si só, o cotidiano escolar já é um espaço de resistências aos atos da Educação maior. Explicando melhor, em diálogo com Deleuze e Guattari, Gallo (2007, p. 28) defende o cotidiano da escola como um campo da Educação menor⁸. Por Educação maior ele entende aquela produzida no campo da macropolítica e da gestão, desenvolvida pelo Ministério da Educação, pelas secretarias de educação de estados e municípios que traçam metas, planos, cronogramas de realização. Também aquela presente nas políticas públicas para a educação. Enfim, a Educação maior traduz-se no esforço de pensar, organizar, gerir, implementar processos educacionais como um grande sistema, determinando regras, metas e ações. Em contrapartida, a Educação menor é aquela desenvolvida “pelos professores na solidão da sala de aula, para além de planos, políticas e determinações legais”. Também aquele que acontece fora da sala de aula, nas relações e acontecimentos do cotidiano da escola. Mas o que é interessante de se pensar, é que segundo o filósofo, uma das características mais fortes do cotidiano escolar, ou da Educação menor, é seu potencial de resistência.

Nesse sentido, o cotidiano escolar tem um grande potencial criador, pois ele é abertura, ele é horizonte, ele é um devir revolucionário. Educação menor é um ato de revolta, é uma “máquina de resistência” (GALLO, 2003, p. 78).

Para resistir, é importante abrir-se ao acontecimento. Estar atendo aquilo que corre no cotidiano da escola, a fim de potencializá-lo criativamente, e não ser tragado e engolido pelo acontecimento. Perder-se no acontecimento, não conseguindo produzir, é tão ruim quanto estratificá-lo, fazê-lo perder a potência, dominando os fluxos e reenguadrando as diferenças a norma (...) Resistir é criar. Essas são as possibilidades que nos abre o cotidiano da escola... (GALLO, 2007, p. 39)

Portanto abrir-se, atentar-se para o cotidiano escolar é mergulhar-se num campo de lutas, de batalhas constantes, que nos permite possibilidades de mudanças, de criar novos espaços, novas relações de poder. É mergulhar-se num

⁸ Para mais detalhes sobre as reflexões do filósofo sobre Educação menor cf. Gallo (2003).

livre fluxo de criação, de práticas de liberdades.

Cotidiano, diz Rosa (2007) é lugar de reinvenção e longe de ser apenas um lugar de repetição, de rotina, de reprodução ele carrega possibilidades de criação. Se a escola é um lugar de vigilância de disciplinamento, se a disciplina é exercida de forma microfísica, a arte do cotidiano escolar está no ato de resistir a essas relações de poder, de criar outras relações de poder. O cotidiano escolar é arte de fazer diferente, de transformar, de redimensionar, de recriar os espaços da escola e as ações cotidianas que neles acontecem (Rosa, idem). A escola não pode ser um mero lugar de disciplinarização dos corpos, sua função não pode ser apenas Vigiar e Punir, governar. As relações pedagógicas escolares não podem se resumir apenas nessas relações de forças. Cotidiano é possibilidade, sala de aula é trincheira, nos ensina Gallo (2003). Toca do rato, buraco do cão⁹, espaço no qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossas militâncias.

Camargo (2007) nos ensina que olhar, questionar de outra maneira as ações cotidianas pode ser algo válido para a Educação, para a escola, para a sala de aula. E é isso que a perspectiva de Foucault nos possibilita, note-se que no jogo das relações de poder presentes na escola, diferentes relações são possíveis de serem modificadas. Assim, as resistências têm o sentido de questionar o predeterminado, as verdades absolutas que são impostas na escola. Foucault nos oferece ferramentas para se pensar sobre os perigos da repetição que rodam o cotidiano escolar e também para a necessidade de se buscar algo novo e criativo nesse espaço. Lembremos das palavras do filósofo sobre os perigos do cotidiano: “Minha opinião é que nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso então temos sempre algo a fazer (...) Acho que a escolha ético-política que devemos fazer a cada dia é determinar qual é o principal perigo” (DREYFUS; RAINOW, 1995, p. 256).

O cotidiano escolar, portanto, é campo de batalha, é campo minado. É um convite a mudanças, uma vez que as resistências propõem uma desconstrução do já estabelecido. Se de fato a escola é lugar privilegiado do controle dos corpos, do governo dos corpos, para tanto também é lugar de “saturas, fendas, fragilidades de

⁹ Gallo (2003, p. 71) faz um diálogo com Deleuze e Guattari na obra que eles escreveram sobre Kafka. Eles afirmam que é preciso “escrever como um cão que faz seu buraco, um rato que faz sua toca. E, para isso encontrar seus próprios pontos de subdesenvolvimento, seu próprio patoá, seu próprio terceiro mundo, seu próprio deserto”.

controle por cujas frestas o sujeito escapa, resiste, transgride” (MARIGUELA; SOUZA, 2007, p. 115). O indivíduo pode criar uma rede de resistências “que o torne seguro, resguardando sua relação consigo mesmo e sua possibilidade de controlar os próprios limites, mantê-los, diminuí-los ou aumentá-los, o que mostra a mobilidade criada por ele para as suas fronteiras” (GUIMARÃES, 2007, p. 153). Frequentemente o indivíduo consegue burlar normas, vigilância, regras produzindo, inventando cada vez mais, e com enorme criatividade e prazer formas de resistências (GUIMARÃES, 2007). Pensando assim, escola é uma arena de lutas, cujos indivíduos no interior de seus muros estão em constante batalha contra os efeitos do poder. Se se exerce o poder se exerce resistências, esse exercício reativo ao poder, essa tomada de posição ativa dos indivíduos. Resistências são linhas de fuga, construção criativa de saída dos indivíduos.

Nesse sentido o que está em jogo é atentar para tais problematizações no cotidiano escolar. Ou seja, pensar as resistências do alunado como construção criativa de saída das relações de poder-saber imposta no ambiente escolar. O que penso é que não basta apenas criticar as relações de poder presentes nas práticas pedagógicas escolares, é necessário atentar para essas práticas de liberdade presentes nesse espaço. E pensar desta forma é transgredir verdades já estabelecidas, como as que colocam a escola como um lugar apenas de disciplinarização dos corpos. “Ultrapassar as formas do real cristalizadas como normais é transgredir, provocar e desnaturalizar” (CAMARGO, 2007, p. 69).

RESISTANCE, INDISCIPLINE: ISSUES TO PROBLEMATIZE SCHOOL DAILY LIFE?

The reflections that made the text below have the main intention of establishing a dialogue with the concepts of resistance, transgression and freedom in the territory of the thought of the French philosopher Michel Foucault. It also seeks to bring reflections from the philosopher Gilles Deleuze and other thinkers. In short, the idea, based on the aforementioned concepts, is to problematize the different relationships of defenses that circulate, that populate it, that make up everyday school life, especially with regard to discipline and indiscipline and vice versa. In terms, to what extent the so-called indiscipline can be thought of as resistance to the processes of subjection of the body (control of the school subject), as a force within power

relations that can promote different spaces to be questioned in the daily life of the school. Therefore, what comes into play are the potential for searching for different practices of freedom, for more autonomous subjectivities in the everyday school space.

Keywords: Resistances. Indiscipline. school daily life.

REFERÊNCIAS

BRANCO, Guilherme Castelo. Considerações sobre ética e política. In: Branco, Guilherme Castelo; Portocarrero, Vera (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 310-327.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de. Sala de Aula e Cotidiano Escolar. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). **Cotidiano Escolar: Emergência e Invenção**. Piracicaba: Jacinta Editores, 2007, p. 53-72.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo. Brasiliense. 2006.

DREYFUS, Hubert L.; RAIBNOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória Filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1995.

EWALD, François. **Foucault a norma e o direito**. Vega, 2ª ed. 2000.

EIZIRIK, Marisa Faermann. **Michel Foucault**: a agonística do espaço pedagógico. In: *Educação subjetividade e poder*. Porto Alegre: n. 3, p. 99-109, abr. 1996.

FERRARI, Anderson. E quando as homossexualidades invadem a escola? In: MARQUES, Luciana Pacheco; MARQUES, Carlos Alberto (org.). **[Re]significando o outro**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2008, p. 25-51.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade. In: **VERVE**: Revista Semestral do NU-SOL - Núcleo de Sociabilidade Libertária/Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUC-SP. São Paulo, nº. 5, p. 240-259, maio, 2004.

_____. Uma entrevista com Michel Foucault. In: **VERVE**: Revista Semestral do NU-SOL - Núcleo de Sociabilidade Libertária/Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUC-SP. São Paulo, nº. 5, p. 240-259, maio, 2004a.

_____. **História da Sexualidade I: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal. 19ª ed. 2009.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. **Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu pai.** Rio de Janeiro: Graal. 8ª ed. 2007.

_____. **Ditos e escritos.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. V (Ética, Sexualidade, Política), 2006.

_____. **Ditos e escritos.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. IV (Estratégia, poder-saber), 2006a.

GALLO, Sílvio. Acontecimento e Resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). **Cotidiano Escolar: Emergência e Invenção.** Piracicaba: Jacinta Editores, 2007, p. 21-40.

_____. **Deleuze e a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica. 2003, p. 63-112.

GUIMARÃES, Áurea Maria. Jovens, os Tutores da Desordem e da Violência. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). **Cotidiano Escolar: Emergência e Invenção.** Piracicaba: Jacinta Editores, 2007, p. 151-162.

MARIGUELA, Márcio; SOUZA, Regina Maria. Sexualidades e Diferenças no Cotidiano Escolar: por uma filosofia curiosa de si. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). **Cotidiano Escolar: Emergência e Invenção.** Piracicaba: Jacinta Editores, 2007, p. 107-130.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da Existência em Foucault.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

QUEIROZ, Cristina S. **A Educação como Estética da Existência:** uma crítica anarquista ao construtivismo Campinas. Universidade Estadual de Campinas, 2002. Dissertação de mestrado.

TEMPLE, Giovana Carmo. Práticas de liberdade e o exercício da ética em Michel Foucault. In: I **Colóquio Nacional Michel Foucault:** Educação, Filosofia, história-Transversais. 03 a 05 de setembro, 2008, Uberlândia.

REVEL, Judith. **Michel Foucault:** conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROSA, Maria Inês Petrucci. Cotidiano da Escola: as lentes do cinema propiciando outros olhares e outras histórias. In: CAMARGO, Ana Maria Faccioli de; MARIGUELA, Márcio (org.). **Cotidiano Escolar: Emergência e Invenção.** Piracicaba: Jacinta Editores, 2007, p. 41-52.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **Michel Foucault:** um pensador das redes de poderes e das lutas sociais. In: **Educação subjetividade e poder.** Porto Alegre: n. 3, p. 7-16, abr. 1996.

VAZ, Paulo Roberto Gibaldi. **Um pensamento infame:** história e liberdade em Michel Foucault. Rio de Janeiro: Imago Ed. 1992.

VILELA, Eugénia. **Resistência e acontecimento.** As palavras sem centro. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (orgs.) **Foucault 80 Anos.** Belo Horizonte: autêntica, 2006, p. 107-127.