



ARTÍCULO

Fermentario N. 7 (2013)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,
Universidad de la República. www.fermentario.fhuce.edu.uy

Indisciplina e Cuidado de si: performances resistentes nas instituições escolares

Indisciplina y 'cuidado de si': performances resistentes en las instituciones educacionales

Juliana Soares Bom-Tempo

Resumo:

As instituições contemporâneas que se destinam ao ensino público no Brasil são orientadas por processos disciplinares e de intensa busca de controle. Ainda diante de tecnologias que visam administrar processos de subjetivação presentes nas escolas, há escapes que explicitam performances resistentes a tais políticas de normatização. A indisciplina, frequentemente colocada como anormalidades presentes em corpos não docilizados e inadaptados nesses contextos educacionais, é analisada neste texto como performances ativas criadas na relação com a instituição escolar, incluindo as formas de padronização e conteúdos como sistemas de verdade. A indisciplina é analisada frente a três casos presentes no cotidiano das instituições escolares do Estado de São Paulo e é pensada como um modo de *cuidado de si*, como desvios das atividades ali impostas e como estratégias de ocupação de outros lugares, de agenciamento

de outras formas de subjetivações das crianças e como dispositivo para novos modos de existência.

Palavras-chave: Indisciplina, cuidado se si, performances.

Resúmen:

Las instituciones de la contemporaneidad que hacen parte de la educación pública en Brasil están determinadas por procedimientos disciplinarios que incluyen una búsqueda de control intenso. Todavía frente a las tecnologías que se proponen como objetivo administrar los procesos de subjetividad presentes en las escuelas, existen escapes que denuncian performances resistentes a estas políticas de reglamentación. La indisciplina, en general puesta como anormalidad presente en cuerpos no domesticados e inadaptados en contextos educacionales, es refleccionada en esta obra como performances activas creadas en relación con la institución escolar, incluyendo las formas de patronización y contenidos como sistemas de verdad. La indisciplina es analizada a partir de tres casos de la cotidianidad en las instituciones educacionales en São Paulo y es cuestionada como una manera de pensarse sobre el concepto *cuidado de si*, como algo que no está incluso en las actividades ahí propuestas porque impuestas y como estrategias de lidiar con un ocupar el espacio de distintas formas, de agenciamiento de otras maneras de subjetivación de los niños y como dispositivos para nuevos modos de existencia.

Palabras clave: Indisciplina; 'cuidado de si'; performances.

Uma criança de oito anos do sexo feminino frequenta o terceiro ano do ensino fundamental em uma escola pública do Estado de São Paulo/Brasil. Sua mãe é convocada a ir à escola pela professora e pela diretora, pois, segundo elas, a criança apresenta problemas de comportamentos que estão se tornando sérios. De acordo com a professora, tal criança não apresenta dificuldades ligadas a aprendizagens de conteúdo, não desrespeita a hierarquia escolar, sempre atende a professora quando solicitada, não levanta da carteira em momentos impróprios. Entretanto, conversa demasiadamente com as colegas próximas, o que atrapalha a aula.

Certo dia, trinta minutos após o início da aula, a diretora da escola faz um telefonema para a mãe dizendo que a filha, pela segunda vez, foi posta para fora de sala. Questões certamente invadiam os pensamentos da mãe, da professora e da diretora da escola: o que estaria acontecendo? O que estaria se passando com esta criança? A diretora ao falar com a mãe, após terem marcado um encontro presencial, encerra a ligação dizendo: “podemos te ajudar, conhecemos

vários especialistas e podemos encaminhá-la.” Encaminhá-la a um especialista para que a faça ficar calada, para que não converse com as colegas, para que não atrapalhe como suas demandas a aula.

Outra criança com dez anos de idade, do sexo feminino, encontra-se em outra escola pública do Estado de São Paulo e frequenta o quinto ano do ensino fundamental. A mãe desta criança é chamada a escola pela diretora que possui reclamações sobre o comportamento inadequado da filha. Segundo a diretora, a menina apresenta um ótimo desempenho com as matérias, mas é muito “pegajosa”, a criança toca demasiadamente nos colegas o que causa certo estranhamento aos adultos, apesar de não haver brigas e de a criança se dar bem com a maioria da turma. Segundo a mesma diretora, é necessário analisar o que está acontecendo porque o toque excessivo pode incomodar e ser sinal de “carência afetiva”. Um comportamento indisciplinado que necessita ser corrigido.

Ao visitar instituições escolares, mesmo em conversas informais, é fácil ouvir do corpo docente, dos funcionários e da direção que a indisciplina é hoje um dos temas centrais em escolas públicas no Estado de São Paulo¹. Um dos grandes problemas identificados nas escolas está na ineficiência destas em conter seus alunos. Grades, cercas, cadeados são instrumentos disciplinares que se naturalizam aos olhos de professores, diretores, serventes, estudantes e pais. Estes aparelhos muitas vezes tornam-se inquestionáveis e atuam nos corpos escolares produzindo subjetividades contidas nos espaços determinados e esquadrihados da escola.

Junto à busca de estratégias eficazes à disciplinarização e ao controle, proliferam sem freios as queixas da comunidade escolar sobre a indisciplina, os comportamentos inadequados, a agressividade e violência nestes contextos.

¹ Não sendo diferente ao pensarmos as escolas públicas ou privadas dos outros estados do Brasil, entretanto, este trabalho traz casos de instituições escolares públicas do Estado de São Paulo.

Controle e indisciplina atuam juntos frente a tudo que escape dos espaços esquadrihados para a educação.

Diante do atual quadro das escolas públicas, muitas estratégias de continência e nivelamento destes alunos são adotadas. No Estado de São Paulo, políticas educacionais optaram por basear seu currículo em apostilas que trazem conteúdos prontos para que o professor aplique em sala.² Estes se tornam reprodutores daquilo que o estado, junto a *experts* da área da educação, entende ser necessário para que alunos, em determinada faixa etária, aprendam. Como afirma a professora e pesquisadora Lisete Arelaro da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), o argumento para assegurar essa homogeneização do ensino está em garantir a “identidade” em um processo de educação “único”³.

Para que esse nivelamento aconteça de forma a ser considerado satisfatório, a busca, o encontro e o imprevisto são pouco considerados nos processos de criação e aplicação de políticas educacionais, entendendo a aprendizagem como conteúdos a serem incorporados e os professores como aqueles que precisam de conhecimentos uniformes para garantir uma aprendizagem homogênea aos alunos em uma “educação para todos”, desconsiderando a diversidade das dinâmicas relacionais, das histórias de vida e dos percursos educativos diversos e diferenciados que se apresentam nas específicas turmas.

As estratégias utilizadas para produção de submissões corpóreas atravessam toda a comunidade escolar. Mesmo que articuladores maquínicos⁴

² Programas Ler e Escrever e São Paulo faz escola, elaborado pelo Governo do Estado de São Paulo na

Secretaria da Educação Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE Programa de Integração Estado / Município de 16/07/2009 Página 1 de 2 publicada no Diário Oficial em 16/7/2009. Seção I, p. 1 e 3 do Decreto Nº 54.553, de 15 de Julho de 2009.

³ Texto intitulado *Interessa uma formação de professores consistente e crítica*, publicado em edição especial da Revista Caros Amigos em junho de 2011 sob o título Educação: o que fazer para tirar o Brasil do atraso. Ano XV, número 53, p. 22 e 23.

⁴ O conceito “máquínico” aqui colocado foi criado por Félix Guattari (1992) e está ligado ao funcionamento se dá através de comunicações expostas e sutis. Um jogo de dentro e fora do corpo. Contexto-sensitivo em que a mensagem é emitida. Receptores corpóreas conectados em mensagens emitidas pela máquina. As máquinas sociais funcionam como Equipamentos

de produção de novos modos de relação diante do intolerável da escola aconteça, como em exemplos presentes no contexto escolar de educadores que empreendem novos percursos educativos ou de alunos que constroem práticas de resistência às imposições do ensino escolar, a reprodução das estratégias de poder a que estão subjugados prevalecem, já que as políticas educacionais se impõem como discursos de que tais aparatos educativos, legitimados pelas políticas do estado, são utilizadas e aceitas pela comunidade escolar como uma contribuição para facilitar, aperfeiçoar e padronizar o trabalho desses profissionais⁵.

Práticas infantis são consideradas cada vez mais excessivas em um contexto de ensino pautado em atingir metas e índices eficazes. Comportamentos e pensamentos, que não se pautem no aprendizado mecânico e informativo presente nas apostilas, precisam ser banidos das salas de aula e das escolas. Qualquer ação que escape ao conteúdo ou que dificulte os processos pedagógicos pré-estabelecidos passam a participar da categoria *indisciplina* e precisam ser identificadas, diagnosticadas e eliminadas para o bom aproveitamento escolar.

Coletivos operando no núcleo das subjetividades, consciente e inconscientemente. Assim, há um processo de concorrência entre os componentes heterogêneos para a produção de subjetividades e de corporeidades. São os componentes vinculados às instituições tais como família, religião, arte, educação, saúde; os componentes fabricados pelas mídias e os componentes sutis de informatizações a-significantes, que nos atravessam em comunicações inconscientes da articulação entre componentes. No caso em questão articulações entre estado, educadores, aprendizes e família.

⁵ Entrevista concedida pelo professor e pesquisador Luiz Carlos de Freitas da Faculdade de Educação da UNICAMP no texto intitulado *Confronto entre a visão crítica e as imposições empresariais*, publicado em edição especial da Revista Caros Amigos em junho de 2011 sob o título Educação: o que fazer para tirar o Brasil do atraso. Ano XV, número 53, p. 12 e 13. Segundo ele, a Prova Brasil, criada em 2005, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007, a Provinha Brasil, em 2008 e o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), são estratégias utilizadas para criar índices que forcem a normatização de conteúdo e estratégias pedagógicas, além de denunciar o fracasso do ensino público brasileiro com os baixos resultados. Tais indicadores são baseados e definidos pelos objetivos da Organização para Coordenação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que prioriza os ensinamentos de Português e Matemática, afirmando que os alunos do ensino fundamental precisam apenas saber ler e escrever.

A educação teve um marcante evento no mês de setembro de 2011 no Estado de São Paulo. O jornal Estadão⁶ no dia 22 de setembro de 2011 publicou a notícia intitulada: *Corpo de criança de 10 anos que se matou após atirar em professora é velado no ABC*. Uma criança de dez anos do sexo masculino, estudante de escola pública do Estado de São Paulo, que cursava o quarto ano do ensino fundamental, entra em sua sala de aula, atira na professora, sai da sala e ao chegar ao corredor atira em si mesmo, se mata. Segundo a reportagem, o tio do garoto, no velório concedeu um relato à mídia no qual afirmava: “Ele era a alegria do pai dele, um menino muito responsável, só tirava notas boas, ele cuidava do irmão mais velho (de 17 anos)”.

Outro relato foi concedido pelo primo da mãe da criança, dizendo que uma das hipóteses para a tragédia seria “o garoto ter pego a arma por curiosidade, levado para a escola, mostrado a um colega de sala, e a arma ter disparado acidentalmente, atingindo a professora. Com medo da punição e das consequências, ele se matou.”, disse ainda que o menor estava feliz na noite anterior ao crime e que ele havia ido brincar em sua casa com seu filho de 9 anos. O pai da criança era um policial e portava armas de fogo em seu domicílio, uma dessas armas foi pega pelo filho e, assim, efetivou-se o ocorrido. A prefeitura informou que essa escola alcançou o primeiro lugar no desempenho no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) de 2010 entre as escolas públicas de São Paulo. Sobre o mesmo episódio, o jornal Destak do Rio de Janeiro⁷ publicou que os colegas da criança informaram que ele era um bom aluno, que tirava boas notas e não tinha desavenças com a professora, que era muito querida por todos da escola.

O estado padroniza as práticas educacionais e apresenta em suas escolas estratégias disciplinares tanto arquitetônicas quanto comportamentais e de conteúdo, criam estratégias para configurar continências aos comportamentos infantis, impedidas de excessos de fala e toque como nos casos inicialmente

⁶ estadão.com.br (<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,corpo-de-crianca-de-10-anos-que-sematou-apos-atirar-em-professora-e-velado-no-abc,776133,0.htm>).

⁷ (<http://www.destakjornal.com.br/readContent.aspx?id=13,110095>)

citados. Essas mesmas crianças produzem vazamentos inestancáveis frente às estratégias de controle e disciplina escolares. Escapam e criam estratégias que ora potencializam a vida, abrem espaço e a fazem passar, ora interdita o controle com a decomposição mortífera do aniquilamento do corpo, mas que ainda assim produz ressonâncias denunciadoras dos processos educativos nas instituições escolares.

Este trabalho tem como foco pensar as estratégias de continência dos corpos, principalmente os corpos infantis, em contextos escolares e a indisciplina como *performances* resistentes a esses mecanismos, uma linha criada pelos infantes que faz fugir ao controle em relações de poder que podem passar a compor a vida e, concomitantemente, vive o risco da decomposição e da morte nesses processos, *performances* em risco para encontrar saídas.

Crianças em processos de escolarização constroem jogos de poder em campos invisíveis, micropolíticos, fazendo vazar grades, cadeados e cercas, tanto as de ferro e aço, quanto às interdições mais sutis. Ato infantil na relação com a instituição escolar como *performance* enquanto experimentação, enquanto ação no mundo (Icle, 2013). *Performances*⁸ tomadas como intervenção ao colocar problemas ao já instituído e organizado pelas práticas e políticas educacionais na escola.

Nesta empreitada, tangenciamos os pensamentos de Michel Foucault para compor tal problematização do campo educacional e infantil, como essas relações compõem jogos e capturas, exercícios de poder e resistência, submissão e fuga em *performances* que atuam em busca de saídas.

Foucault (1995) traz como preocupação investigativa entender os modos pelos quais subjetivamos. O autor, nessa empreitada, investiga os processos de objetivações, enquanto verdades naturalizadas, que produzem subjetivações e, diante dessas análises coloca que os seres humanos, ao viverem relações de

⁸ A arte da *performance* é caracterizada pela potência de rasurar o que está posto, o já sabido e já reconhecido. Nos territórios instituídos das artes, a *performance* muitas vezes se alia ao que não é reconhecido como arte. A *performance* atua em contextos não estabelecidos como artísticos, intervindo em signos e imagens fixadas pelas formas de existir dominantes, onde arte e vida se conjugam em uma zona de indiscernibilidade (COHEN, 2009).

produção e significações, estão necessariamente em relações complexas de poder.

Há um deslocamento que retira o poder de um lócus em si mesmo e localizá-lo nas relações. Os poderes se processam em jogos, sendo esses necessariamente ligados a uma lógica relacional. Portanto, o poder não existe em si mesmo, mas é exercido em situações complexas de determinado contexto. Os jogos de poder criam, assim, realidades e sempre se dão em relações estratégicas em que acontecem produções de subjetividades. O poder não é um atributo do sujeito, não é um privilégio do sujeito, mas é um exercício.

Foucault (1995) nos aponta relações interessantes para a análise das políticas e práticas educacionais como estratégias de captura e a indisciplina como performances resistentes. Aponta que parte de sua investigação foi dedicada a estudos dos processos de objetivação dos sujeitos que designou “práticas divisórias” (p. 231). Nas práticas culturais, os sujeitos são separados, divididos ou categorizados uns em relação aos outros: os loucos e os mentalmente sãos, os adoecidos e os saudáveis, os criminosos e os cidadãos de bem.

Colocamos nosso foco investigativo também como práticas divisórias: os disciplinados, bons meninos e os indisciplinados, problemáticos que necessitam de intervenções. A qual desses grupos cada aluno será alocado e a qual desejará pertencer? Os estigmas criados para diferenciar, gratificar ou punir as crianças acontecem sempre em relação à divisão a que estas pertencem. O aluno terá as possibilidades já colocadas e naturalizadas, o que muitas vezes configuram-se como um aprisionamento seja do “bom”, seja do “mau” aluno.

Tais processos de objetivação produzem subjetividades nos contextos de ensino. As objetividades funcionam como sistemas de verdades culturais e historicamente produzidas. Essas verdades são processadas dinamicamente em jogos de poder e exercidas em micro-relações, procedimentos comportamentais e de conduta que sutilmente atravessam os discursos e as estratégias escolares, ao engendrar regras e procedimentos considerados normais e aceitos, tendo os mínimos desvios categorizados e classificados como indisciplinados.

Os campos das ciências médicas, psicológicas e pedagógicas atuam como grandes legitimadores dessas formas de conhecimento. Os especialistas

entram como ferramentas de controle, tendo a ordem e a autorização de quem fala como procedimento do exercício de poder. Procedimentos que são criados, regulamentados e indicados culturalmente aos indivíduos para a construção subjetiva frente a determinados objetivos sociais e políticos.

Nos casos em questão, as relações escolares funcionam como estratégia pedagógica direcionada a processos coercitivos de um “governo”.

Nas palavras de Foucault um “domínio de si sobre si” como coloca no curso Subjetividade e Verdade (1997), realizado em 1980 e 1981 no Collège de France. Nesse mesmo curso, Foucault assinala a questão do “cuidado de si” (*epimeleia heautou*), de *Alcibíades* de Platão, enquanto uma experiência elaborada em procedimentos técnicos, empreendimentos históricos com as separações e estudos sobre a loucura, a doença e a criminalidade, empreitada que opera na produção de sujeitos normalizados e racionais.

Foram construídas ao longo da história estratégias para direcionar os modos de existência em processos de objetivações dos sujeitos em saberes que ditam o melhor modo de se viver e estar no mundo, empreendidos nos discursos e nas práticas cotidianas que produzem subjetividades. Não se trata mais de um exercício legitimado apenas pela objetividade, mas principalmente exercícios de “cuidado” e de “técnica” de si que governa as relações consigo mesmo como prescrição de modos de vida.

As regras de conduta e comportamento, a continência dos excessos nas conversas em sala ou nos toques cotidianos que configuram outros processos de relações causa estranhamentos, pois não se encaixam nas medidas dadas para a normalidade de uma criança no contexto e na idade escolar. Tais ações intervêm nas prescrições comportamentais e disciplinares presentes na escola, performances que resistem aos modos de educação previstos pelas didáticas e pelos currículos adotados.

Desta forma, os saberes instituídos na escola indicam e nomeiam anormalidades indisciplinadas frente às diferenças e se processam em tentativas de exercício de poderes. Atuam como estratégias normatizadoras que produzem subjetivações submetidas para o controle disciplinar e “bom andamento” das práticas escolares. Configuram formas de “governamentalidade” voltadas às condutas dos outros com relações estratégicas existentes entre os indivíduos e

grupos institucionais, em que as relações se articulam e produzem o “governo de si”, processando-se coercitivamente, procedimentos legitimados das e nas práticas pedagógicas.

Para falar dessa estratégia do “governo” e da “governamentalidade”, Foucault no livro *Microfísica do Poder* (1979)⁹, apresenta essa temática como a “arte de governar” desenvolvida nos séculos XVI, XVII e XVIII (p. 277). Discute que as formas de governo são múltiplas, pois se exerce em várias práticas. O governo que assume o pai de família, o médico, o professor, o pedagogo. O autor afirma que vivemos, desde o século XVIII, a governamentalidade estratégica do estado com táticas de gestão que se tornam centrais e configuram-se como territórios das lutas políticas, com definições momentâneas do que deve ou não ser de sua competência, o que é público ou não, táticas que permitem a sobrevivência do próprio estado.

Em outro curso apresentado no Collège de France em 1979 e 1980, Foucault (2010a) apresenta a discussão intitulada *Do governo dos vivos*, em que aponta estratégias de governar sem a necessidade de conhecer a quem se governa, mas com o exercício de poder implicado à manifestação da verdade, ultrapassando os conhecimentos utilitários. Não se trata em opor o que é verdadeiro ao que é falso, mas sim de fazer surgir no fundo o que é verdadeiro, como um ritual sustentado pelo exercício de poder em estratégias articuladas por conjuntos verbalizados ou não, que atualizam a soberania do que governa, colocando como verdade o que se afirma independente do que seja essa afirmação.

A essa manifestação e atualização da verdade como conjunto de procedimentos verbais ou não, o autor chama de *Aleturgia*. Assim, todo conhecimento como produção de verdades na consciência dos indivíduos, como ciência e conhecimento objetivo são formas de *aleturgias*, formas de como se organiza a verdade como exercício de poder. O exercício de poder é efetivado como “arte de governar”, dando lugar a conhecimentos tidos como verdades nos processos coletivos e individuais.

⁹ Curso realizado no Collège de France em 1978.

As instituições escolares processam os exercícios de poder através da governamentalidade e da *aleurgia*, produzindo verdades sobre o “governo de si”, conhecimentos objetivos sobre os comportamentos, os conteúdos e as formas de conteúdos tidos como verdadeiros e esquadrinha ao que escapa a esse processo. A manutenção da direção e do lugar do professor, muitas vezes se sustenta independente das dinâmicas relacionais das crianças, um exercício que é exterior e preexistente às performatividades singulares ali presentes. Manifestações de verdades que exercem poderes sobre os corpos, os comportamentos e produz subjetividades infantis comportadas, aplicadas, contidas por forças externas a própria criança. Pedagogização do “governo de si” e técnicas procedimentais de modelos de vida e do “cuidado de si”.

Mas, haveria escapes ou saída? É possível, na condição de crianças tuteladas pelas lógicas adultas, resistir? Como as crianças criam *performances* resistentes na afirmação de práticas singulares no contexto escolar?

Para falar desses escapes, encontramos-nos com o autor Kafka (s/d) em um texto intitulado *Informação para uma academia* em que um macaco coloca aos acadêmicos as sensações e os pensamentos disparados pela reclusão a que foi submetido no mundo dos homens durante seu processo de amestramento. Coloca seu sentimento diante da constatação de que não há mais saída quando estava preso em uma jaula, em um navio, sendo transportado e, assim, encontrava-se encurralado. Mas tinha que encontrar uma saída para poder viver.

O símio coloca a necessidade de se fazer entender ao falar em “saída”. Afinal, o que seria uma saída? Afirma que não se trata de liberdade, mas saída no sentido mais corriqueiro, para onde ir apenas para avançar e prosseguir. O macaco coloca que é necessária certa tranquilidade conseguida nos vínculos com aqueles que se encontram na mesma situação: sem saída. Encontrar a saída era a condição para se manter a vida. Diante do impasse, coloca que a saída por certo não seria a fuga. Para ele a fuga não adiantaria, já que seria novamente capturado ou poderia chegar ao suicídio. Pensava que certamente poderia chegar a ser como aqueles homens, mas isso não lhe interessava, já que a condição de homens, para ele seria de uma repetição de fácil imitação, uma busca de liberdade que via refletida nos homens e que não lhe interessava.

Caso a única possibilidade de saída fosse ser como os homens, o macaco constata que o suicídio seria uma boa saída. Segue a esperar uma brecha, um escape. Certo momento, ao acaso, consegue acesso a substância que, por observação, já desejava. Uma garrafa de aguardente que, depois de entorná-la passa a falar como os homens, não para imitá-los, mas para encontrar uma saída. A saída, ainda não havia encontrado, mas se anunciava um caminho. Posteriormente, viu-se frente ao amestrador em uma encruzilhada entre o zoológico e o *music-hall*. Não hesitou, o *music-hall* era a saída, já que o zoológico seria mais uma jaula.

Diante disso, o personagem fala que essa escolha se deu por aprendizagem, diz que aprendeu, pois “quando é preciso aprender, aprendese; aprende-se quando se trata de encontrar uma saída!” (p. 137). Aqui o personagem aponta outra aprendizagem que se dá por necessidade, aprendizagens frente às pressões e relações de poder, aprendizagens fugidias dos conteúdos e normatizações. Aprendizagens que se impõem também ao amestrador que entra em devir-macaco, relações de poder resistentes que passam a compor e a potencializar a vida e não mais a querer contê-la e controlá-la. Macaco que se falseia em homem para possibilitar-lhe escolher seus professores e a sair da jaula. “Me deslizei entre as brenhas” o personagem cita um ditado alemão para falar da saída encontrada.

Frente a essa poética kafkiana, pensamos que a indisciplina considerada como grande ameaça ao ensino nas escolas públicas pode se deslocar desse lugar, em operações estratégicas de deslize entre as grades físicas e micropolíticas do ensino, fazer outras aprendizagens vinculadas às necessidades de encontrar saídas. Criar estratégias que vazem ao controle para encontrar saídas. Escolher os professores que irão ensinar e fazer resistências afirmativas do que se quer escapar, criar linhas de fuga¹⁰ frente ao ensino formal e buscar encontros mais interessantes. Diante disso, a indisciplina é aqui pensada como *performances* resistentes às prescrições de certo cuidado de si

¹⁰ Termo de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) citado em Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia – vol. I. Afirmam que a linha de fuga permite explodir o que está estratificado no interior do próprio processo, fazer vazar o que está organizado e passar a proceder por conexões.

para fins pedagógicos pré-estabelecidos e busca de criações de um cuidado de si em si mesmo, em que a finalidade se agencia ao processo e não a algo que se visa alcançar ou aprender.

O pensamento de Foucault (2010b) no curso *A hermenêutica do sujeito* retorna ao pensamento da Grécia Antiga, onde encontra nos gregos um processo de vida original ao voltar-se para a preocupação em produzir uma vida livre que articulamos às práticas indisciplinadas em questão neste artigo. Volta-se para o poder sobre si e para a relação agonística de si consigo mesmo. Nesse sentido, o cuidado de si se estabelecerá em um confronto consigo para dominar as forças que culminam na submissão e produzir uma vida livre e, portanto, ética, um *ethos*.

O cuidado de si ou *epiméleia heautoû*, compôs um série de práticas com grande repercussão sendo tema dos pensamentos filosóficos socráticos, platônicos, cristãos, epicuristas, cínicos e estóicos. O cuidado de si na Grécia Antiga era uma questão corriqueira e cotidiana, ligada a privilégios políticos, econômicos e sociais, os quais a filosofia se implicou. No momento socráticoplatônico em *Alcíbiades* de Platão, Sócrates trata dessa questão ao pensar que *Alcíbiades* tinha como meta transformar seu *status* de vida, com riquezas e influências, em ação política para exercício de poder dele sobre os outros, para o governo dos outros. Nesse sentido, a necessidade de empreender um cuidado de si está intimamente ligada ao exercício de poder, forma de exercício de poder político sobre os outros, e também a necessidade pedagógica de obter destreza como mestre para governar, portanto, retificar uma deficiência pedagógica tida por ele. Coloca também que o cuidado de si deve ser empreendido por jovens que acabaram de sair da conduta de pedagogos e iniciam sua vida política, sendo sempre empreendida ora na relação com seu mestre, ora com o amante, ora com o amante e com seu mestre.

Por outro lado, para os cristãos, o cuidado de si está ligado a uma rejeição, a uma renúncia de si em busca da ascensão a outra vida e a salvação, abrir mão de si para ter uma relação próxima com Deus.

As duas vertentes de desenvolvimentos filosóficos aqui apontados repercutiram ao longo da história do ocidente e acabaram por reger práticas exercidas nas relações familiares, pedagógicas e institucionais do mundo

contemporâneo. Pensamentos do cuidado de si ou como renúncia de si para se atingir uma relação íntima com Deus, ou voltada para fins de governo dos outros. Ambas as concepções usam o cuidado de si, não em si mesmo, e sim em busca de outra finalidade a ser alcançada.

O autor ainda coloca que o tema do cuidado de si nas filosofias epicuristas e estoicas foi pensado como um deslocamento destas finalidades outras e se processa para um fim em si mesmo. O cuidado de si como uma obrigação permanente de todos os indivíduos ao longo de todos os anos de sua vida, seja jovem, seja velho. Há a liberação de uma relação com a pedagogia e com a finalidade política; o cuidado de si assume formas gerais ao longo da existência do sujeito, sem finalidades de aquisição de poder na relação social, mas cuidar de si com um único fim em si mesmo. Isso como relações reais do sujeito para consigo. Há, portanto, uma mudança de direção do cuidado de si que se volta para consigo (Foucault, 2010b).

Foucault contextualiza essa discussão afirmando que o “retorno a si” (2010b: p. 224) foi sem dúvida um tema importante na modernidade desde o século XVI, na busca da reconstrução de uma ética e uma estética de si, como a criação de relações potentes com uma vida livre, um cuidado de si em si mesmo.

Diante de vários esforços na busca dessa construção de uma ética de si na contemporaneidade, nos vemos frente à impossibilidade, mesmo sendo essa talvez uma tarefa urgente e com grande necessidade política. Coloca, por conseguinte, que, resistir ao poder político da governamentalidade como forma de exercício de poder sobre os outros, pode ser o cuidado de si. Seria, assim, criar a governamentalidade de si. O autor propõe uma inversão da teoria do poder político institucionalizado pela relação do sujeito juridicamente de direito, para o governo de si em uma relação ética consigo.

Nesse sentido, o cuidado de si em si mesmo constitui uma resistência como exercício de poder em uma forma ativa, como ação política e ética, que se constrói na relação com o outro como um governo de si mesmo e da vida.

Diante do exposto, a instituição escolar contemporânea ainda procede por disciplinarizações e governamentalidade com relação às crianças. Exercendo poderes que impedem conversas fora do que está predeterminado para se

aprender e que insistem em controlar corpos que anseiam por contatos físicos ou toques além da quantidade entendida como normal como nos dois primeiros casos colocados no início do texto. Não há problemas de relacionamento ou aprendizagens, mesmo assim, há a necessidade de contenção frente a desvios que fujam do padrão de controle preestabelecido.

A normatização se inicia nos conteúdos apostilados vindos do estado, para o bom governo dos aprendizes e dos educadores. Tal controle extrapola as relações de conteúdo e chega ao controle do falar, do tocar e, portanto, do viver. A governamentalidade prescrita como domínio e governo do outro, como tecnologias de poder.

É diante da impossibilidade que se tem que criar uma saída para que a vida passe. Não há como promover a liberdade, como já afirmou Kafka, não há liberação para a situação escolar. O exercício é de práticas de liberdade: falar do que não é conteúdo, tocar para além do toque cotidiano e, podemos ir além, gritar, levantar, “tirar uma com o professor”. Falta de respeito e disciplina ou prática de liberdade como cuidado de si? O que pode uma criança em confronto com a macro instituição escolar? Resistir criando relações micropolíticas de outra governamentalidade, relações indisciplinadas. Buscar saídas criando um poder sobre si que passa a regular o poder sobre os outros. Campo ético criado por práticas de liberdade em performances infantis.

Diante dessa proposta de pensarmos a indisciplina como resistência, haveria limites? Seria a morte o limite? O terceiro caso colocado nesse texto nos propõe essa problematização.

Aqui se trata de uma morte real, um suicídio, um velório, um enterro. A temática da morte mobiliza-nos a pensarmos junto aos estóicos com relação às práticas do cuidado de si. Foucault (2010b) nos traz que uma dessas práticas é a *meléte thanátou* que seria a meditação ou o exercício da morte, não como morte efetivada, mas como um viver a morte a cada dia. Essa se exerceria como forma de tornar a morte atual para que passemos a viver como se cada dia fosse o último. Viver a vida como se ela tivesse a duração de um único dia. Sênica coloca que no momento da morte se terá a possibilidade de julgar a si mesmo analisando o progresso que tivera na vida até aquele momento. Kafka, também nos faz pensar na morte ao colocar que o macaco preso preferiria o suicídio a

ser como os homens, que estão também presos com a necessidade de liberdade posta nos olhos.

Como podemos pensar um garoto que, segundo relatos, seria obediente, bom aluno, disciplinado frente ao ato de maior indisciplina, inclusive contra o estado, a decisão que coloca a resistência no limite da vida, o suicídio? Diante do ocorrido, peguemos esse caso como de um personagem para nos fazer pensar. Não se trata de uma análise hermenêutica ou exegética do caso, mas apenas algo para forçar o pensamento. Nesse caso, tal *performance* indisciplinar não pode ser explicada por comportamentos estereotipados de um mau aluno, um mau filho ou um garoto abandonado pela família. Trata-se de “um bom menino”, que se encontrava esquadrihado, disciplinado ou na jaula como nos diria o símio de Kafka.

Frente à jaula e ao tornar-se como os homens, é preferível lançar-se ao oceano que ser como eles, dizia o símio. Uma saída sem retorno quando se quer viver. E quando já não há vida para passar, quando já se está esquadrihado e já se é majoritariamente homem, o que haveria senão a morte?

Morte impossível, não há explicações para o caso. A ausência de significação, de relação causal para justificar o suicídio desse garoto nos mobiliza a pensar qual é a ordem de poder que opera para que uma escola pública (juntamente com uma relação familiar e uma relação com a instituição policial, que era a profissão do pai) atinja a maior nota do Enem em 2010 e tenha uma professora baleada e um garoto de dez anos morto por suicídio com uma arma de fogo?

Seria pertinente pensarmos o suicídio como cuidado de si? Tantos controles, disciplinarizações e normatizações presentes nas instituições escolares, sejam por vias das políticas públicas educacionais colocadas aos educadores, sejam pelo controle de falas e contatos físicos na contenção dos corpos, sejam nas impossibilidades de escolha entre a vida e a morte. Sempre há como se criar saídas, fazer fugir.

Performances em resistências indisciplinadas como lutas políticas, combates polêmicos e relações bélicas. A morte do garoto leva-nos a uma meditação sobre a morte, sobre os processos mortíferos e de decomposição muitas vezes exercidos em processos educacionais. A morte desse garoto repercute

politicamente sobre as práticas de ensino, faz questionamentos que são colocados por um ato resistente diante do domínio. Ato extremo, fim das possibilidades de vida, risco iminente a busca de criar saídas.

Foucault (2004) nos coloca que os poderes são jogos estratégicos que são exercidos em instituições pedagógicas e isso não é um mal em si. A questão é que ao se transmitir um saber, uma verdade, um conhecimento técnico, sempre se faz a manutenção das relações de poder, que são sempre assimétricas e, no caso educacional, hierárquicas e para fins de dominação. Uma preocupação que passa pela ética, pela prática de si e de liberdade. Jogos estratégicos que se exercem nas instituições escolares como técnicas para fazer a manutenção de estados de dominação.

Frente às tentativas de dominação, as crianças fazem fugir e resistem ativamente com *performances* indisciplinadas, práticas de liberdade que são exercidas e, portanto, formas éticas. *Performances* resistentes como cuidado de si, agenciando outras aprendizagens: aprender por necessidade, criar saídas para fazer passar a vida, mesmo em meio a desencontros suicidas. Saídas para onde quer que vá, qualquer direção. Luta política e ética do cuidado de si, do governo de si, busca de *performances* em falas e toques que possam mais vida e menos submissão.

Diante da *performance* suicida de um “bom aluno” pensamos nos riscos de decomposição e mortíferos que podem acontecer nesses processos. A rigidez das práticas e conteúdos curriculares e as estratégias de otimização do ensino produzida pelas políticas públicas educacionais do estado que, muitas vezes, tem como foco normatizações de comportamentos infantis que insistem em experimentações das relações e dos modos de estar no mundo. Assim, quando não se encontra saídas, criam-se passagens que podem tanto potencializar quanto parar os fluxos de vida.

REFERÊNCIAS:

- Cohen, R. (2009). **Performance como linguagem**. 2ª ed. Perspectiva. São Paulo.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1995). **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Trad. Aurélio Guerra e Célia Pinto. Editora 34. Rio de Janeiro.

Foucault, M. (1979). **Microfísica do Poder**. Org. e trad. Roberto Machado. 22ª ed. Editora Graal. Rio de Janeiro.

_____. “Sujeito e Poder”. In: Dreyfus, H.; Rabinow, P. (1995). **Michael Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Trad. Vera Porto Carrero. Forense universitária Rio de Janeiro.

_____. (1997). **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)**. Trad. Andréa Daher; consultoria Roberto Machado. Jorge Zahar Ed. Rio de Janeiro.

_____. (2001). **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Vozes. Petrópoles.

_____. (2004). **Ditos e Escritos V – Ética, Sexualidade e Política**. Forense Universitária. Rio de Janeiro.

_____. (2010a). **Do governo dos vivos: curso no Collège de France (1979-1980): excertos**. Tradução, transcrição e notas Nildo Avelino. CCS. São Paulo. Achiamé. Rio de Janeiro.

_____. (2010b). **A Hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. Trad. Márcio A. da Fonseca, Salma Annus Muchail. 3ª. Ed. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo.

Guattari, F. (1992). **Caosmose: um novo paradigma estético**. Trad. Oliveira, A.L.; Leão, L.C. Editora 34. São Paulo.

Icle, G. (2013) “Da *performance* na educação: perspectivas para a pesquisa e para a prática”. In: Pereira, M. A. (org.). (2013). **Performance e educação: (des)territorializações pedagógicas**. Ed. Da UFSM. Santa Maria.

Kafka, F. “Informação para uma academia”. In: _____. (s/d). **Contos: a colônia penal e outros**. Prefácio e tradução Torrieri Guimarães. Edições de Ouro. Rio de Janeiro.