

## **Desafios do inesperado na pesquisa com o cotidiano escolar**

The challenges of the unexpected in researching daily school life

Lilia Ferreira Lobo; Lílian de Souza Lima

Universidade Federal Fluminense; Rede Pública Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

---

### **RESUMO:**

A partir do desenrolar de pequenas cenas vividas no cotidiano de uma escola pública da rede de educação do Município do Rio de Janeiro, este artigo pretende colocar em análise algumas questões acerca do tempo oportuno (a figura *kairós* entre os gregos) do inesperado, capaz de romper certas repetições da rotina do tempo sucessivo de Cronos, comum às forças normalizadoras das práticas pedagógicas. Com base em autores como Deleuze e Guattari, Certeau e principalmente Michel Foucault, discute o processo de judicialização da palavra de ordem que, invadindo a rotina das escolas, naturaliza as evidências e nos obriga a evitar a experimentação com o inesperado. Trata-se neste texto de proposta de desconstrução das certezas que nos impõem essências para os atos da rotina, de outra perspectiva para qual o tempo descontínuo traz a surpresa das diferenças e nos obriga à renovação dos fundamentos. O que se pretende para a pesquisa com o cotidiano não é propriamente um método, mas um *êthos*, uma atitude, uma tarefa, uma interrogação crítica de nós mesmos educadores como experimentação cotidiana de uma ética do acontecimento para um devir educação.

**Palavras-chave:** cotidiano escolar; judicialização da escola; experimentações com o inesperado; devir educação.

---

### **ABSTRACT:**

Taking as a starting point small scenes that were lived in the daily life of a public school pertaining to the educational system of the city of Rio de Janeiro, this paper intends to analyse a few questions concerning opportune time (the figure *kairós* of the Greeks) for the unexpected, which is able to rupture repetitions in the routine of Cronos' successive time that is connected with the normalizing forces commonly in play in pedagogical practices. Based on authors such as Deleuze and Guattari, Certeau and mainly Michel Foucault, we discuss the process of judicialisation of watchwords that invade the routine of schools, naturalize evidences and force us to avoid experimenting with the unexpected. In this text we propose to deconstruct the certainties that impose essences to routine acts, providing another perspective in which discontinuous time confers the surprise of differences and forces us to renew our foundations. In this research of daily life we intend not to establish a method, but an *ethos*, an attitude, a task, a critical interrogation of ourselves as educators as the daily experimentation of an ethics of events for the becoming of education.

**Key-words:** daily school life; judicialisation of schools; experimentations on the unexpected; becoming of education

---

Qual de nós pode, voltando-se no caminho  
onde não há regresso, dizer que o seguiu  
como o devia ter seguido. (Bernardo Soares)  
Fernando Pessoa. *Livro do desassossego*,  
(domínio público).

### **Introdução:**

Neste artigo pretendemos apresentar cenas do cotidiano vividas por uma das autoras, professora de educação física de uma das escolas da Rede Municipal de Educação da cidade do Rio de Janeiro. Cenas cujo desenrolar sugere momentos preciosos do inesperado que podem fazer surgir a potência do acontecimento capaz de romper certas repetições das forças normalizadoras, comuns às práticas escolares. Instantes invisíveis, narrativas do acaso nas ínfimas situações no decorrer da rotina nas escolas.

Quantos nomes terá o acaso: o imprevisto, incidente, o indeterminado, contingência, sorte ou azar? Terá o mesmo significado que chance, oportunidade, ocasião? Será o instante no tempo, ou o acontecimento que não se espera? Os gregos antigos nos responderiam com *καιρός*, o tempo de *kairós*, na figura de madeixas longas cobrindo o rosto ao vento na velocidade de sua corrida. A urgência será agarrar, sem hesitação num mínimo instante, seu cabelo sempre pela frente porque por trás não há cabelo e assim a oportunidade escapará rapidamente. *Kairós* tem asas nos pés e uma espécie de navalha na mão para cortar o que lhe atravessa o caminho. Eis o tempo oportuno, imprevisível e fugidio: *tempus fugit*.

Uma questão se apresenta: será possível transmutar o imprevisível, tão abominado em nossas vidas pelo perigo que pode trazer, o pânico antecipado do imprevisto, do tempo que não pode ser agendado, tão evitado pelo excesso de prudência das sistematizações pedagógicas e dos regulamentos escolares, em experiências éticas educativas, em potência do acontecimento? Como saber qual é o tempo certo? Como reconhecer *kairós*? É possível nos prepararmos para ele?

O que se pretende sugerir não é propriamente um método para agir no momento certo na rotina escolar, mas um *êthos*, uma atitude, termo que Michel Foucault propõe: “uma maneira de pensar e agir e de se conduzir que, tudo ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como tarefa” (FOUCAULT, 2005a: 342). Uma tarefa, uma interrogação crítica sobre nós mesmos educadores como experimentação cotidiana de

recusa de um tipo de “individualidade que nos foi imposto há vários séculos”. (FOUCAULT, 1995: 239)

Trata-se, portanto, de um recorte mínimo do campo de intervenção em cena do cotidiano escolar. O que significaria, então, este campo de intervenção para este tipo de pesquisa? Seria talvez a tentativa de propor alguns poucos traços de análise para uma prática com o imprevisível do cotidiano.

### **CENA 1- Tempo de rotina, tempo da palavra de ordem: a judicialização da vida escolar**

*- Colegas! Tive uma ideia que resolve um problema. A próxima vez que ‘ela’ fizer qualquer coisa, olhar para alguém de cara feia ou até de cara bonita... Vou mandar a guarda municipal e levá-la pra DPCA. Eu cheguei a conclusão que isto é necessário e muito bom para a escola. Ela vai servir de exemplo. A gente carrega no relatório e pronto. Na vida às vezes a gente tem que malhar o Judas pra poder salvar Jesus. Ela é ‘a bola da vez’.*

Periodicamente nas escolas municipais as reuniões de professores (às vezes chamadas de centro de estudos) em geral começam com informes. Isto após a leitura de algum texto que seja considerado capaz de levar a equipe a determinadas reflexões sobre o trabalho pedagógico. Em tais encontros, fala-se de estudantes, de seus problemas, das obras de que a escola necessita, da agenda de atividades para, no final, todos se despedirem e no dia seguinte retornarem à rotina em suas salas de aula. Nada que modifique verdadeiramente a estrutura de trabalho, ou a vida de algum(s) estudante(s).

Foi em um desses encontros que o discurso acima invadiu o ambiente, transformando-o num espaço onde o silêncio se fez impor. Naquela tarde quando, a seguir pela leitura da pauta, nenhuma novidade aconteceria, a responsável pela condução do encontro, após o cumprimento formal, disparou sua solução em direção a uma garota de 15 anos da turma de progressão, tida como um caso irremediável. A sentença havia sido decretada.

Vale lembrar que na rede municipal do Rio de Janeiro as turmas de progressão, antes intituladas aceleração, também conhecidas como turmas de projeto, são constituídas pela parcela escolar que até então não conseguiu acompanhar o ritmo, o compasso – o esperado sucesso escolar. São jovens que entram na adolescência sem ter aprendido a ler e escrever, mas que resistem do jeito que podem ao poder que lhes vem solapando, há muito tempo, seus direitos. A garota de nossa escola é uma destas: negra,

pobre, analfabeta e cuja fama de rebelde, entre outros atributos pejorativos, já ultrapassou há muito os muros escolares. Deste modo, deliberar acerca da ida daquela aluna para a Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA) – o que poderia implicar em alguma medida socioeducativa<sup>1</sup> - paradoxalmente faz parte da rotina escolar, embora não esteja explicitamente inscrita no projeto educativo. Mais do que uma decisão, seria um decreto, uma sentença proferida por uma palavra de ordem, no tempo regulamentar que simplesmente escorre na rotina, cai no esquecimento, mas poderia deixar marcas em uma vida tão jovem.

Neste ponto cabe observar que existem, como fundamento psicopedagógico dos projetos educativos, pressupostos filosóficos quase universais que o nosso mundo reproduziu do pensamento aristotélico, a serviço de uma prática disciplinar de subjetivação. Em primeiro lugar, a prevalência da suposição de uma potencialidade nos indivíduos, ou seja, de uma virtualidade, algo que ainda não é porque não está em ato e que, na perspectiva otimista, precisa ser desenvolvida para um futuro como finalidade, que também ainda não chegou, logo não existe. Em segundo lugar, esta finalidade ainda não atingida funciona como uma teleologia, uma causa final. Este futuro, mais próximo ou mais distante, pode implicar em um modelo de progresso para o qual todo trabalho educativo deve ser encaminhado conforme o objetivo que propulsiona a prática pedagógica: outrora o futuro da nação, atualmente o tão repetido “resgate” da cidadania e ainda o mais atual, o empreendedorismo de si<sup>2</sup>. Ou, ao contrário, a suposição de uma virtualidade negativa cuja intervenção educativa atua como prevenção contra o perigo das tendências ao desvio. Esta é a função negativa hegemônica da prevenção, muitas vezes implícita na maioria dos projetos de educação e que, em geral, supõe a aquisição de hábitos adequados às rotinas disciplinares, às normalizações pedagógicas ou, no caso do fracasso destas subjetivações, a ameaça de judicialização como possibilidade de punição (sob a máscara da correção) alegada pelo discurso que impõe o silêncio à cena antes descrita.

Quase tudo que acontece na escola está incluído no projeto pedagógico como processos de ensino-aprendizagem, para os quais o tempo de vida, o tempo descontínuo e imprevisível dos acontecimentos inexistem. Impõe-se, quase sempre, um vir-a-ser prescritivo, ou seja, um dever-ser que expulsa o inesperado dos devires de todo ato pedagógico como algo indesejável, incontrolável e perigoso. Será, portanto, na regularidade insistente dos regulamentos escolares, impostos por órgãos superiores de Estado e capilarizados na rede, que se instala, com ainda mais vigor, aquela sentença da

palavra de ordem: a ‘bola da vez’, como no jogo de sinuca, a próxima a cair no buraco do DPCA.

Deleuze e Guattari, a propósito de uma discussão sobre a natureza da linguagem, iniciam um dos capítulos do livro *Mille Plateaux* (1980) com uma situação exemplar do cotidiano da escola: “A professora não se questiona quando interroga um aluno, nem se questiona quando ela ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela ‘ensigna’, ela dá ordens, comanda”. (p.95)<sup>3</sup>. Os autores, ao questionar os postulados da linguística, afirmam que a natureza da linguagem não é a informação: “A informação é apenas o mínimo estritamente necessário para a emissão, transmissão e observação das ordens consideradas como comando”<sup>4</sup>. (p. 96) Assim, as palavras carregam um veredicto, podem selar um destino e, muitas vezes, proferem uma pequena sentença de morte e/ou pequenas mortificações cotidianas, como poderia acontecer para o caso da menina ‘a bola da vez’.

Há uma espécie de senso de justiça, um pequeno tribunal, que atravessa a maioria das palavras de ordem na escola, e que não apenas frequenta o discurso educativo, mas todos aqueles que também nos atingem diariamente pela mídia como um dos discursos mais sedutores e ardilosos de obtenção de obediência pelo consenso. Trata-se da expansão dos sentidos do judiciável (FOUCAULT, 2004; LOBO, 2012), daquilo que vem se tornando objetos do judiciário, como no terreno da multiplicação dos sentidos da violência<sup>5</sup> e da proliferação desmedida de regulamentos e leis que, ao imiscuir-se nos atos da vida privada, capilariza práticas de julgamento e punição por todo o corpo social como uma máquina poderosa de subjetivação.

Como a linguagem não descreve simplesmente o que se vê, porque a descrição do visto supõe sempre um quadro de referências de discursos anteriores, qualquer que seja a descrição partirá inexoravelmente do que já foi dito. Desse modo a professora não fala sobre o que viu, ela fala de uma referência de algo já dito: nunca haverá um primeiro que viu e diz a um segundo, porque o dito partirá sempre de outro dito, conforme a referência de muitos outros discursos já emitidos. A escola é especialmente marcada por esse jogo do já dito, o jogo do herdar e transmitir e, para isso, ela conta com a rotina do já conhecido. Assim, a questão que se coloca será como introduzir neste jogo a crítica no interior daquilo que se herda, ou melhor, como introduzir na herança a criação, desmanchando a naturalidade do conhecimento e o absolutismo dos conceitos universais para, então, abrir espaço para invenção. Para isso, a escola precisa abrir-se

para o plano do imprevisível, valorizar a vida presente e não apenas fixar-se em um ideal previsível de futuro.

Mas a palavra de ordem tem outra face diferente da sentença de morte: “ela é como um grito de alerta ou uma mensagem de fuga”. (DELEUZE e GUATTARI, 1980:135) Eis o ponto de bifurcação<sup>6</sup> do acontecimento: de um lado as fixações das formas estratificadas, a submissão à palavra de ordem e, de outro, o labirinto do devir, o inesperado, o imprevisível, a oportunidade para a linha de fuga. (LOBO, 2004: 203).

### **Cotidianidade e rotina**

Em seu livro *A invenção do cotidiano*, Michel de Certeau nos diz que “o cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia ou o que nos cabe em partilha, nos pressiona dia após dia, pois existe uma opressão do presente. Todo dia pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver” (CERTEAU, 2005: 31). É que a rotina, além dos automatismos que facilitam os atos simples do cotidiano, promove hábitos que nos induzem tanto ao costume quanto ao conformismo e, com eles, uma irritação constante que, para suportá-la, será preciso ainda mais rotina. O conformismo é a adaptação infeliz que torna suportável o insuportável. E assim vai do costume à economia do gesto, ao conforto da repetição. Eis o peso do instituído que se mantém graças à força dos corpos tanto para a permanência necessária, quanto para a estagnação do pensamento. A rotina é uma espécie de ausência do presente, quando certas evidências escapam aos nossos olhos tão preocupados com o que ainda virá, fixados na repetição do ‘déjà vue’. O tempo, neste caso, se nos aparece como uma sucessão de pontos que se sucedem veloz e infinitamente, e nos obriga à aceleração do gesto, ao mérito de conseguir acompanhá-lo. No entanto, deixamos de aproveitar o presente enquanto fluxo da duração pela qual se pode experimentar a potência do acontecimento, como nos assinala Auterives Maciel:

*Em Bergson tempo é criação, alteração, mudança, gestação do novo, a partir do presente. E a exploração do tempo que a nossa subjetividade supõe, para existir, experimentações sensoriais que nos retirem do âmbito dos hábitos consolidados pelos interesses práticos, que condicionam automatismos puramente interesseiros e comprometidos com uma inteligência viciada em representações que são verdadeiros clichês – circuitos já trilhados a serviço da reconhecimento da realidade. (MACIEL JUNIOR, 2007: 57)*

Mas, mesmo essa rotina, esses automatismos de que nos fala Maciel Junior, que parecem invalidar o tempo da criação, deixam passar a brecha para as pequenas narrativas obscuras que, de tão repetidas, nem sempre parecem dignas de serem

contadas. Delas quase sempre escapam as diferenças no mar das sistematizações contínuas e recorrentes da maioria das práticas pedagógicas. Para Certeau (2011), é justamente no comum, nos usos cotidianos, que as pessoas se reapropriam dos objetos, utilizando-se de táticas<sup>7</sup>, meios sutis para produzir experimentações dissonantes. Como não há garantia da permanência eterna do mesmo, as práticas da rotina também podem sofrer interrupções, táticas de torção na previsibilidade cômoda do tempo sucessivo de Cronos. Como remover as sutileza das continuidades (sejam das práticas da rotina que sempre as acompanham), a que Foucault (1986) se refere como “acumulação e saturações lentas, as grandes bases imóveis e mudas que o emaranhado das narrativas tradicionais recobriria com toda uma densa camada de acontecimento?” (p.3). Seria então preciso colocar no lugar dos grandes feitos, onde estacionam as “solenidades da origem” (FOUCAULT, 2000: 18), as narrativas capilares que, de tão evidentes e repetidas, tornaram-se quase invisíveis, impensadas, como as poucas cenas que ora colocamos em análise. Não uma memória abrigada na linha do tempo. A restituição do mesmo, a garantia da rotina e das constâncias, no abrigo seguro das repetições que funcionam como uma segunda natureza e onde restarão as certezas no repouso da reconciliação. Não apenas a rotina dos nossos hábitos do dia a dia, aquela que nos fixa em uma forma centralizadora de pensar, num aprisionamento à mesmice das identidades. Utilizar o pensamento genealógico de Foucault possibilita deixar-se levar pelo estranhamento das evidências e instalar-se na ausência de teleologias, no fluxo do devir – cotidianidade – que suspende o tempo contínuo de Cronos e faz emergir as discontinuidades, e nelas a oportunidade de Kairós para surpreender o acontecimento que embaralha personagens familiares, redobra e desdobra o tempo com um rigor diferente da racionalidade lógica. Portanto, não há uma ordem como algo já dado, metafísico ou transcendental, a ser alcançado por meio de um rígido exercício do ato de conhecer: “Não há nada no conhecimento que o habilite, por direito qualquer, a conhecer o mundo. Não é natural à natureza ser conhecida” (FOUCAULT, 2005b: 18). É ainda em Foucault que se pode encontrar a subversão da metafísica das continuidades:

*Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a história em vez de acreditar na metafísica, o que é que ele aprende? Que atrás das coisas há ‘algo inteiramente diferente’: não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir das figuras que lhe são estranhas. (FOUCAULT, 2000a: 17- 18)*

Trata-se então da desconstrução das certezas que nos impõe essências para os atos do cotidiano, de uma outra perspectiva para a qual o tempo descontínuo traz as

surpresas das diferenças e nos obriga à renovação dos fundamentos. É neste ponto que as experimentações do presente precisam acontecer. Eis o momento em que uma narrativa genealógica recolhe-se do não ser do passado e do futuro, para considerar a positividade de um devir ontológico do presente, ou seja, de tudo aquilo que nos vem constituindo a todo o momento, tanto nas repetições do tempo contínuo da rotina de Cronos, quanto nas irrupções do inesperado de Kairós, e nele o momento oportuno da intervenção.

A questão fundamental de uma pesquisa como esta não estará centrada na busca metódica de ‘o que é’, por meio de uma caracterização que esteja sempre mais próxima da identidade de uma essência, ou de um ‘porquê’, por meio da continuidade que circula entre causas e efeitos, mas de um ‘como’ que irá indicar relações de descontinuidade nas composições de práticas que se dão ao acaso, no inesperado das resistências do cotidiano. Desafio de pesquisar com um tempo que evolui sem ser ele mesmo evolutivo<sup>8</sup>. Tempo da complexidade, do paradoxo, do entre, tempo de passagem do devir que não tem ponto de saída nem ponto de chegada.

## **Cena 2 o tempo oportuno do cotidiano: ponto de bifurcação do acontecimento**

Retornando ao cenário da escola, o que se tem observado é que, devido a uma das mais comentadas características das turmas de progressão, a indisciplina que, não raro, presentifica-se em brigas e muita violência traz como consequências as constantes visitas de alunos à secretaria e, assim, muitas atividades consideradas como privilégios lhes são retiradas. Forma de castigo, penalidade sempre repetida que refunda a cada instante, naqueles corpos, a categoria representativa do fracasso rotineiro e extenuante.

Mas estas turmas, de acordo com a lei, têm direito às aulas de educação física que, nas mais das vezes, tendem a ser consideradas como lazer, atividade lúdico-recreativa sem conteúdo pedagógico, algo a ser retirado como punição nos casos de indisciplina. Atividade cujo horário em geral é aguardado pela maioria dos professores ansiosos (e necessitados, muitas vezes, pelo cansaço) por desfrutar de um tempo livre. Deve-se ressaltar que inúmeros são os motivos desses regentes para almejamem o descanso, particularmente aqueles responsáveis por turmas tão problemáticas como as de progressão. Nestes casos, existem ainda alguns agravantes, como o fato de, em muitas escolas, tais professores não terem o direito à opção de não trabalhar com essas turmas, sendo assim obrigados a assumir classes desses jovens cujas histórias de vida

vêm marcadas pela miséria, pela doença, pelo massacre diário dos seus mais comezinhos direitos.

Embora algumas vezes a educação física pareça apenas compor a grade curricular como um tempo auxiliar a ser encaixado de modo a não prejudicar as atividades modelares de ensino, em relação às turmas de progressão espera-se que a ludicidade e o esforço físico exigido por suas práticas permitam desenvolver um de normalização da chamada energia negativa acumulada de crianças e adolescentes rebeldes. Mas podem, ao contrário, funcionar como um dispositivo para que outras formas de criação possam emergir, interrompendo a predeterminação negativa das evidências rotineiras no destino de tantas vidas.

Uma semana após aquela reunião do centro de estudos (que descrevemos na primeira cena), quando as aulas de educação física aconteciam normalmente, eis que emerge um acontecimento que, se não suspendeu, ao menos retardou a iminência do castigo exemplar sugerido pela condutora da reunião – a sentença da palavra de ordem.

Pela manhã, a turma da garota em questão, ao chegar à quadra de esportes (espaço, em geral, não considerado pela escola como sala de aula), estava especialmente agitada. Começar a atividade demorou mais do que de hábito. Parecia que algo havia acontecido ou pairava e insistia em acontecer. Tentativas de acordo a toda hora eram verbalizadas pela professora, as repreensões dirigidas aos alunos pareciam ser a tônica dos cinquenta minutos que teimavam em se arrastar na ameaça de um conflito corporal entre eles. O forte calor aumentava ainda mais a tensão hostil do grupo. Apesar disto, a aula transcorria neste clima sem maiores incidentes.

Até que... justamente num momento em que a calma, a alegria e o companheirismo já amenizavam o ambiente, uma forte discussão começou entre duas adolescentes. Uma delas: a garota ‘a bola da vez’. A gritaria, as ofensas não permitiam que os apelos da professora pudessem ser escutados pelas meninas. O tom de suas vozes e a aproximação de seus corpos anunciavam uma luta física, o que, para uma delas, seria a confirmação inexorável de um destino que insistia em perpetuar-se como um fardo previamente conhecido.

Aconteceu! A outra aluna esbofeteou a garota ‘a bola da vez’ antes que qualquer interferência da professora pudesse ser feita e o revide estava prestes a se materializar por aquele corpo crispado de ódio.

Naquele instante, a professora, em fração de segundo, rememorou as palavras de ordem daquela reunião, como se fosse uma sentença de morte. Então um quase grito/

sussurro de súplica, agarrado na garganta, escapou e o tão intenso lamento teve a força instauradora de estancar o movimento de contra ataque iminente. Um sussurro tão potente e tão frágil foi capaz de frear a linha previsível no trajeto do corpo agredido. Apenas um olhar lacrimoso e aturdido assumiu o lugar do revide.

A garota marcada para ritual de ida ao DPCA saiu correndo da quadra. Marcada por atributos pejorativos, a violência da briga lhe seria com certeza imputada, nenhum atenuante lhe seria creditado. Poucos segundos faltariam para que seu nome novamente ressoasse por toda a escola. A professora a chamava, e ela continuou a correr. Quase desistindo, a professora tentou mais uma vez chamá-la, e ainda assim a garota não parou.

**Eis o ponto de bifurcação:**

*- A professora, lamentando sua impotência, hesita em acatar o inesperado e parece dispor-se a seguir a rotina da aula. A possível desistência da professora confirmaria as rotinas disciplinares, no caso, repressivas. Calcada no não, a oportunidade se perde, desaparece o tempo do acontecimento e, com isso, o momento Kairós da erupção de algo diferente se esvai e impossível será presentificá-lo como valor do cotidiano.*

Mas, as práticas da rotina também podem sofrer interrupções, a torção na previsibilidade cômoda do tempo sucessivo de Cronos. Então ...

*- A professora acata o inesperado...*

Ela saiu correndo atrás da garota ‘a bola da vez’, e o restante dos alunos, espantados, ficaram aguardando o retorno. Alcançou a garota e lhe garantiu que iria até a secretaria elogiá-la por não ter permitido que uma briga de fato acontecesse. Juntas caminharam pelo corredor, juntas entraram na sala da secretaria, juntas ouviram as duras ameaças de injusta punição proferidas por uma voz legitimada e seu discurso respaldado pelo exercício do poder:

*- Ah, não! Eu já tina avisado que a próxima não tinha mais jeito! Chega! Você extrapolou e esta foi a última vez que você aprontou, Vou chamar a guarda e...*

Estava feito. Uma sentença havia sido lavrada, mas não seria do modo previsto há uma semana, naquela reunião do centro de estudos. A professora pediu a palavra e relatou o que acontecera. No momento oportuno era preciso estar à espreita e

rapidamente usar o artilho da defesa, uma tática, como diria Certeau (2011), com os mesmos argumentos normalizadores da escola<sup>9</sup>, capazes de dissolver os efeitos repressivos de um destino possível. Disse a professora que esta ali para agradecer a educação, o respeito e a dignidade da garota.

Palavras insólitas como aquelas que, com bastante ironia, apontavam a atitude inesperada da aluna destronavam a sentença tirana e injusta. Todos os presentes demonstraram surpresa e, pela primeira vez, ouviram-se elogios ao comportamento da garota. Naquele momento, as palavras gentis começavam a remover as essências identitárias do modo pejorativo de ‘a bola da vez’. Apenas um começo, mas já uma possibilidade antes inexistente.

Juntas, professora e aluna, saíram.

### **As experimentações do cotidiano: por uma ética do acontecimento**

Por último, queremos insistir em que a pesquisa da articulação entre cotidiano e o tempo descontínuo jamais esteja referida a um objeto prévio, ou ainda, à experimentação de algo como um dado a priori. Isto significa dizer que a indisciplina da garota ‘a bola da vez’ objetivou-se nas práticas de controle e pode dissolver-se nos ardis de uma tática com/no inesperado, na travessura do momento de Kairós desviando-se da mesmice de Cronos. A esse respeito, Paula Sibilia nos sugere o que denomina ‘novas práticas do acaso’: “Talvez um dos sortilégios que permitiriam encontrar Kairós consiste em atenuar um pouco aquele pavor controlador que costuma nos arrasar e com tanta frequência nos paralisa: o medo da insegurança, o desejo de dominar as situações e sempre responder com eficácia, o pânico do imprevisto e a excessiva prudência na gestão dos riscos”. (SIBILIA, 2012: 190).

Dessa forma, será preciso estar ‘no meio da rua’, como nos diz Ariès (1978), ou pisando firme no ‘chão da escola’, como Célia Linhares (1977) traduz em poesia a potência ativa do cotidiano escolar, para trazer o estranhamento frente às evidências da rotina. Como saber perspectivo, esta pesquisa não teme revelar o lugar de onde fala, nem precisa “fingir um discreto aniquilamento diante do que olha”. (FOUCAULT, 2000a: 30) Não necessitará de nenhuma distância ótima como exigem os métodos legitimados como científicos. Ao contrário, estará sempre mergulhada no seu tempo e sabe das “máscaras do carnaval do tempo” (FOUCAULT, 2000a: 33). Quer também desobstruir as intensidades atuais da vida porque sabe que pensar é intervir. (LOBO, 2008: 23)

Assim, as ocorrências que poderiam ser tomadas como corriqueiras, sedimentadas pelas evidências da indisciplina do não aprender, também podem produzir rupturas nas rotinas do pensar, agir e sentir. A questão está em como intensificar a presentificação destas rupturas. Usando o pensamento de Nietzsche, Scarlet Marton nos indica algumas pistas:

*É preciso coragem para praticar a desconfiança, descartar os pré-juízos, evitar as convicções. É preciso para desfazer-se de hábitos, abandonar comodidades, renunciar à segurança. É preciso ousadia para abrir mão de antigas concepções, desistir do mundo hipotético, libertar-se de esperanças vãs. Enfim é um longo processo para o espírito tornar-se livre. (MARTON, 2000: 47)*

Tornar-se livre significa também encarar o devir, na ausência de prescrições; estar aberto para as diferenças, deixar-se afetar por elas. Criar um modo de existir de poros abertos com o mundo, pleno de outras sensibilidades, fora da extensão dos clichês que nos entopem a goela do dia a dia. Para isso precisamos, ainda assim, estar à espreita, como os animais, é o que nos alerta Deleuze em seu “abecedário”<sup>10</sup>. Diz ele: o animal “é o ser à espreita [...]”. É terrível uma existência à espreita”, mesmo que dolorosa se faz imprescindível.

Portanto, urge expressar uma ética que afirme uma potência em ato, às vezes um ardil no momento oportuno do inesperado, capaz de romper o curso de um destino previsível inscrito nas palavras de ordem que regem o nosso mundo; uma ética da astúcia no momento oportuno da emergência do acontecimento para um devir educação. Retomando o pensamento de Foucault, uma heterotopia necessária na imprevisibilidade do oceano e suas calmarias: “O navio é a heterotopia por excelência. Nas civilizações sem barcos, os sonhos se esgotam. A espionagem ali substitui a aventura e a polícia os corsários”. (FOUCAULT, 2006: 422)<sup>11</sup>

## **Referências**

- ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mille plateaux – l’anti-oedipe II*. Paris: Editions de Minuit, 1980.
- CERTEAU, M, P. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. 11ª edição, Petrópolis: Vozes, 2005.
- FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia e a história. Em: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000a.

- FOUCAULT, M. Não ao sexo rei. Em: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000b.
- FOUCAULT, M. O que são as luzes? Em: *Ditos e escritos II – Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a.
- FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 2005b.
- FOUCAULT, M. La redéfinition du judiciaire. *Vacarme*, 29,54-57, Automne 2004 (Ouvrage original publié en 1977).
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. 2ª Edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.
- FOUCAULT, M. Outros espaços. Em: *Ditos e escritos III – Estética: literatura e pintura, música e cinema*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- FOUCAULT, M. Ensaio sobre o sujeito e o poder. Em: Rabinow, P. e Dreyfus, H. *Michel Foucault; uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995.
- FOUCAULT, M. *O nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, M. *Le corps utopique, les hétérotopies*. Clamecy: Éditions Lignes, 2009.
- LINHARES, Célia. *A escola e seus profissionais: tradições e contradições*. Rio de Janeiro: Agir, 1997.
- LOBO, L. F. *Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil*. Rio de Janeiro, Lamparina, 2008.
- LOBO, L. F. Pragmática e subjetivação: por uma ética impiedosa do acontecimento. *Psicologia em Estudo*, Maringá, vol 9, nº 2, 2004, 195-295.
- LOBO, L. F. A expansão dos poderes judiciários. *Psicologia e Sociedade*, 24 (n.spe.): 2012, 25-30.
- MACIEL JUNIOR, Auterives. Clínica, indeterminação e biopoder. Em: *Direitos humanos? O que temos a ver com isso?* Org: Comissão de Direitos Humanos do CRP/RJ, Rio de Janeiro: Conselho Regional de Psicologia-RJ, 2007.
- MARTON, Scarlett. *Extravagâncias: ensaios sobre a filosofia de Nietzsche*. São Paulo: UNIJUÍ, 2000.
- SIBILIA, Paula. A técnica contra o acaso: os corpos inter-hiper-ativos da contemporaneidade. Em: *Potências e práticas do acaso: o acaso na filosofia, na cultura e nas artes ocidentais*. Orgs: Ferraz, M.C.F.; Baron, L. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.
- O Abecedário de Gilles Deleuze, transcrição integral do vídeo para fins exclusivamente didático: [stoa.usp.br/produsubjeduc/files/262/1015/abecedário+G+Deleuz.pdf](http://stoa.usp.br/produsubjeduc/files/262/1015/abecedário+G+Deleuz.pdf) sítio consultado em 29/06/2014.

Lilia Ferreira Lobo  
Doutora em Psicologia pela PUC- Rio, professora do Programa de Pós-Graduação em  
Psicologia da Universidade Federal Fluminense.

Autora do livro “Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil”  
E-mail: [lifelobo@yahoo.com.br](mailto:lifelobo@yahoo.com.br)

Lilian de Souza Lima.  
Psicóloga, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense, Doutora pelo Programa de Políticas Públicas da UERJ, Professora da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro.  
E-mail: [lsls@uol.com.br](mailto:lsls@uol.com.br)

---

<sup>1</sup> A medida socioeducativa está presente no Estatuto da Criança e do Adolescente.

<sup>2</sup> Em *O nascimento da biopolítica*, Michel Foucault, assinala em 1979 que o neoliberalismo proclama uma teoria do *homo economicus* que não é o homem da troca do liberalismo clássico. “O *homo economicus* é o empresário, e o empresário de si mesmo [...] sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte (de sua) renda. [...] O homem do consumo não é um dos termos da troca. O homem do consumo, na medida em que consome, é um produtor. Produz o quê? Pois bem, produz simplesmente sua satisfação. E deve considerar como atividade empresarial pela qual, a partir de certo capital de que dispõe, vai produzir uma coisa que vai ser a sua própria satisfação. [...] É, portanto, uma mudança completa na concepção do *homo economicus*”. (FOUCAULT, 2008:310-311).

<sup>3</sup> Tradução livre.

<sup>4</sup> Tradução livre.

<sup>5</sup> Há vários exemplos de práticas antigas antes toleradas e que hoje são consideradas violentas, tornando-se objetos de patologização e/ou criminalização: o hoje denominado bullying, os diferentes tipos de abusos e de assédios moral, sexual, entre outros, produzindo objetos, sujeitos, saberes e sujeitos especialistas destes saberes.

<sup>6</sup> Ver mais adiante o ponto de bifurcação em cena.

<sup>7</sup> Ao distinguir a tática da estratégia, Certeau (2011) apresenta a tática como “um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela se insinua fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base para capitalizar seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar sua independência em face das circunstâncias. O ‘próprio’ [a estratégia] é uma vitória do lugar sobre o tempo. Ao contrário, pelo fato do seu não lugar, a tática depende do tempo para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha não o guarda. Tem que constantemente jogar com os acontecimentos para os transformar em ocasiões. Sem cessar o fraco pode tirar partido das forças que lhe são estranhas. Ele consegue em momentos oportunos onde combina elementos heterogêneos e móveis [...] mas a sua síntese intelectual tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a ‘ocasião’. (p.46-47)

<sup>8</sup> Evolução isenta do sentido de progresso. Simplesmente evolução como evoluem a dança, a música, os desfiles das escolas de samba, por exemplo.

<sup>9</sup> Foucault (2000b) nos alerta: “Para resistir é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele. Que, como ele, venha de “baixo” e se distribua estrategicamente”. (p. 241).

<sup>10</sup> [stoa.usp.br/produsubjeduc/files/262/1015/abecedário+G+Deleuze.pdf](http://stoa.usp.br/produsubjeduc/files/262/1015/abecedário+G+Deleuze.pdf). O Abecedário de Gilles Deleuze, transcrição integral do vídeo para fins exclusivamente didático. Sítio consultado em 29/06/2014.

<sup>11</sup> Trata-se da versão resumida sob o título “Outros espaços”, objeto da edição Ditos e escritos III (2006). O texto original, sob o título “Utopies et hétérotopies” fez parte de uma das conferências radiofônicas pronunciadas por Foucault, em 1966 e publicada em 2009, em Éditions Lignes, no livro: “Le corps utopiques suivi de les hétérotopies”. Na bela versão original Foucault escreve, a propósito das heterotopias da nossa civilização : “*Le navire, c’est l’hétérotopie par excellence. Les civilisations sans bateaux sont comme les enfants dont les parentes n’auraient pas un grand lit sur lequel ou puisse jouer; leurs rêves alors se tarissent, l’espionnage y remplace l’aventure, et la hideur des police la beauté ensoleillée des corsaires.*”(p.36)