

AS PESQUISAS COM OS COTIDIANOS DAS ESCOLAS: pistas para se pensar a potência das *imagensnarrativas* na invenção dos currículos e da formação

Carlos Eduardo Ferrazzo¹

Nilda Alves²

RESUMO

Trata-se da problematização das pesquisas com os cotidianos e da potência das *imegensnarrativas* na invenção dos currículos e dos processos de formação. O interesse é provocar uma permanente abertura para a reflexão e o debate sobre os cotidianos e a pesquisa com os cotidianos, e não fechar a questão com uma proposta sistemática. Vale-se dos estudos desenvolvidos em diferentes instituições educacionais, cujos objetivos buscaram desencadear, entre os praticantes dos cotidianos dessas instituições, práticas de realização dos currículos e das formações iniciais e continuadas, assumidas como processos complexos que se interpenetram em meio às redes de *saberesfazer*s tecidas e partilhadas pelos sujeitos praticantes. Podemos inferir, a partir das pistas encontradas, que os cotidianos exigem dos pesquisadores em educação outras possibilidades teórico-metodológicas, diferentes daquelas herdadas da modernidade, para superar o aprisionamento desses cotidianos em categorias prévias e assegurar a impossibilidade de usarmos apenas os processos de singularização para tratar da diversidade que se manifesta na vida. Com isso, assumimos que qualquer tentativa de pesquisa com os cotidianos só se sustenta enquanto possibilidade de algo que tem sentido para a vida cotidiana, se acontecer com as relações entre pessoas que praticam esses cotidianos e, sobretudo, também a partir das questões e temas que se colocam como pertinentes às redes cotidianas. Isso posto, precisamos considerar, então, que os sujeitos cotidianos, mais do que objetos de nossas análises são, de fato, também protagonistas e autores coletivos de nossas pesquisas.

Palavras-chave: Pesquisa com os cotidianos. Redes de *saberesfazer*s. Currículo e formação continuada.

RESEARCH WITH EVERYDAY SCHOOLS: clues to think about the power of narrative images in the invention of curricula and training

ABSTRACT

It is the questioning of research with the everyday and the power of *imegensnarrativas* in the invention of curricula and training processes. The interest is to provoke a permanent opening to reflection and debate on the routine and research with everyday, and not close the question with a systematic proposal. It is worth the developed studies in different educational institutions whose objectives sought trigger, among practitioners of everyday these institutions, conducting practical curricula and the initial and continuing education, assumed to complex processes that are intertwined amid woven *saberesfazer*s networks and shared by

¹ PPGE, UFES, GRPEs/CNPq Currículos, cotidianos, culturas e redes de conhecimentos, Vitória/ES, Brasil, ferraco@uol.com.br

² PROPEd, UERJ, GRPEs/CNPq Currículos, Redes Educativas e Imagens, Rio de Janeiro/RJ, Brasil, nildag.alves@gmail.com.

the subjects practitioners. We can infer from the clues found that the daily demand of researchers in education other theoretical and methodological possibilities, different from those inherited from modernity to overcome the imprisonment of these everyday in previous categories and ensure the impossibility of using only the singling processes to address the diversity that is manifested in life. Thus, we assume that any attempt to survey the everyday can only be sustained as a possibility for something that has meaning to everyday life, if it happens with the relationships between people who practice these daily and especially also from the issues and themes that themselves as relevant to everyday networks. That said, we need to consider, then, that everyday subjects, rather than objects of our analysis are, in fact, also protagonists and collective authors of our research.

Keywords: research with everyday. Networks from doing knowledge. Curriculum and continuing education.

Que entendemos por cotidianos e pesquisa com os cotidianos?

Uma questão de fundo que se coloca em nossos estudos é o que estamos entendendo por cotidiano e, por efeito, o que significa a ideia de pesquisa com os cotidianos.³ Assim, em nossas leituras temos tentado problematizar as discussões dos autores que se dedicam ao estudo dos cotidianos, no sentido de trazer à cena não a condição de adoção de categorias e/ou estruturas de análise, mas, pelo contrário, a tentativa de pensar os cotidianos e as pesquisas com os cotidianos a partir de outras possibilidades. Como temos defendido (2003),

De modo geral, uma metodologia de análise *a priori* nega a possibilidade do fazer com, do fazer junto. Resulta em uma metodologia que antecede, que pensa antes o que poderá acontecer. Possível, mas não passa de previsões, como as do tempo. A identificação objetiva de categorias e/ou temas de análise dos cotidianos só é possível, só tem sentido em estudos e pesquisas sobre os cotidianos. Pesquisar sobre traz a marca da separação entre sujeito e objeto. Traz a possibilidade de identificarmos o cotidiano como objeto em si, fora daquele que o estuda, que o pensa ao se pensar. Traz a marca do singular, do identificável em sua condição de objeto. Pesquisar sobre pressupõe a lógica da diferença, do controle. Resulta no sujeito que domina, ou crê dominar, o objeto. Um sobre o outro, que encobre, que se coloca por cima do outro sem entrar nele, sem o habitar. Pesquisar sobre sugere a intenção de poder falar do outro a partir do outro, isentando-nos desse outro, colocando-nos separado desse outro. (p. 162).

De fato, temos em conta que qualquer tentativa de sistematização de um conceito de cotidiano e de pesquisa com os cotidianos implica, fatalmente, em seu engessamento. E aí está nosso maior desafio: qual a legitimidade no uso de estruturas para falar de algo que é efêmero, incontrolável, caótico e imprevisível? Qual o sentido em extrair conceitos, atribuir classificações, estabelecer relações hierárquicas, propor estruturas conceituais ao permanente devir cotidiano? Se conceitos, categorias e estruturas se mostram como elementos operacionais nas pesquisas sobre a vida cotidiana, facilitando nossas análises e evocando certo ar de academia, penso que pagamos um preço alto por isso à medida que nossas análises ficam confinadas aos limites que essas alternativas metodológicas nos impõem.

Então, como escapar do aprisionamento teórico das categorias ou das estruturas em nossas pesquisas? Como superar o engessamento da vida cotidiana em nossos textos? Não temos respostas fechadas para essas questões. As pistas que temos tentado seguir têm emergido de nossas andanças pelas escolas. Logo, são consequências de nossas conversas, de

³ Usaremos, indiferentemente, a palavra cotidiano no singular e no plural.

nossas ações com os sujeitos cotidianos das escolas.

Os movimentos propostos para as pesquisas com os cotidianos

Um primeiro movimento que temos tentado pensar se coloca na própria condição da "vida vivida" nos cotidianos. Assim, ao invés de um sistema formal e a priori de categorias, conceitos, estruturas, classificações, ou outras formas de regulação, de ordenação exterior à vida cotidiana, temos considerado a possibilidade de pensar os cotidianos como redes de *fazeressaberes*⁴ tecidas e negociadas pelos sujeitos cotidianos.

Assim como as redes de *saberesfazeres* não se limitam ao território das escolas, também os sujeitos que as tecem não se reduzem aos sujeitos que lá estão por ocasião da realização das pesquisas. Como já dito, estamos considerando como sujeitos potenciais de nossas pesquisas todos aqueles que, de forma mais direta ou indireta, estão envolvidos na tessitura e partilha das redes cotidianas. Para além dos sujeitos tomados em suas individualidades, interessa-nos pensá-los em suas múltiplas relações.

Outro aspecto a ser destacado tem por objetivo descaracterizar a ideia de redes de *fazeressaberes* como algo que acontece no cotidiano, como uma dada característica ou propriedade do cotidiano. Consideramos como sendo cotidiano o próprio movimento de tessitura e partilha dessas redes. As redes não estão nos cotidianos. Elas são os cotidianos!

Com isso, assumimos que qualquer tentativa de pesquisa com os cotidianos só se sustenta enquanto possibilidade de algo pertinente, algo que tem sentido para a vida cotidiana, se acontecer com as relações entre as pessoas que praticam esses cotidianos e, sobretudo, também a partir das questões/temas que se colocam como pertinentes às redes cotidianas. Isso posto, precisamos considerar, então, que os sujeitos cotidianos, mais do que objetos de nossas análises são, de fato, também protagonistas, também autores coletivos de nossas pesquisas.

Uma das coisas que temos aprendido e tentado garantir em nossos estudos com os cotidianos escolares é assumir os sujeitos cotidianos não só como sujeitos da pesquisa, mas, também, como nossos *autoresautoras*, reconhecidos em seus discursos, do mesmo modo como assumimos Najmanovich, Alves, Garcia, Certeau, Giard, Santos, Ginsburg, Oliveira, Esteban,... ou seja, os textos/discursos elaborados e compartilhados por esses sujeitos cotidianos da pesquisa precisam ser pensados não como citações e/ou exemplos dos discursos das *autorasautores* que estudamos nas academias, mas como discursos tão necessários, legítimos e importantes quanto estes. Se consideramos a importância de dialogarmos com autores como Lefebvre, Garcia, Alves, Certeau, entre *outrosoutras*, também precisamos considerar a importância de esse diálogo ser ampliado, envolvendo aqueles que vivem, convivem, inventam, usam, praticam, habitam, ocupam, estão nesses cotidianos. Isso, não por uma questão de boa vontade ou gratidão, mas por uma condição de as pesquisas com os cotidianos não se tornarem estéreis e tediosas. Ainda aqui, não se trata de usar fragmentos, trechos, das falas desses sujeitos como ilustrações que corroboram e/ou exemplificam os nossos discursos, assim como fazemos com os teóricos legitimados pela academia. Trata-se de entender que também aqueles que vivem, de fato, esses cotidianos são também *autoresautoras* dos discursos produzidos nas pesquisas com os cotidianos. (FERRAÇO, 2003, p. 168).

Outro movimento a ser por nós considerado vai ao encontro dos processos de tessitura

⁴ Escrita inspirada em Nilda Alves.

e partilha dessas redes. As questões, temas, objetos de análise só se sustentam na perspectiva da pesquisa com os cotidianos quando se mostram como envolvidas, como inerentes aos processos de tessituras das redes que estão sendo tecidas pelos sujeitos cotidianos. Por que sempre tecidas junto a outras questões são sempre questões complexas (MORIN, 1994). Qualquer imposição temática, qualquer desconsideração em relação às questões que estão sendo enredadas pelos sujeitos resulta em descredenciamento ou desinteresse, (que na maioria das vezes não são verbalizados) de nossas pesquisas pelos sujeitos cotidianos.

Em conversas com nossos orientandos temos argumentado em favor dessa questão. Por vezes, surgem projetos ou propostas de pesquisas que não tomam como base a complexidade das redes cotidianas tecidas pelos sujeitos das escolas e, mais que isso, trazem as marcas da modernidade expressas, por exemplo, na lógica do bem e do mal, certo ou errado, como nos títulos: *“quais as vantagens e desvantagens...”*; *“quais os limites e possibilidades...”*; *“que mecanismos facilitam ou dificultam...”*; e outros. Há ainda, dentro dessa lógica, sintomas de busca por um procedimento padrão, normativo, ideal, como nos títulos: *“como intervir...”*; *“como avaliar...”*; *“que procedimentos são necessários...”*.

De modo geral, essas propostas, entre tantas outras, se distanciam das redes tecidas nos cotidianos das escolas e se confinam em modelos teóricos que têm como pressupostos a busca pelas causas primeiras dos fatos e pela essência das coisas e dos sujeitos reforçando, quase sempre, naturalizações em relação à escola e, por efeito, à educação. Não são raras as discussões que partem de ideias como: *“os professores estão desmotivados para ensinar”*, *“os alunos só querem saber de notas, não se interessam pelo conhecimento”*, entre outras. Nesse sentido, Linhares e Garcia (2001) afirmam:

Quem não ouve e não faz comentários sobre as escolas? Se bem atentarmos para estas opiniões, veremos que elas, algumas vezes, se aproximam de conclusões fechadas que trancam a escola dentro dela mesma, acabando por deixar escapar a complexidade com que a vida nela se manifesta [...]. Entendemos que uma das razões que vêm obstruindo o desenvolvimento da reflexão educativa no Brasil é, justamente, o temor de estremecer um mundo rígido de certezas. Estas certezas vêm se alojando nos trabalhos de pesquisa educacional, como um tipo de *a priori* percorrendo, subterraneamente, todas as etapas de seu desenvolvimento. Cada vez que caímos nestas armadilhas, a pesquisa confirma o já sabido e perdem-se, coletivamente, oportunidades para revelar e afirmar a complexidade do campo educacional. (p. 43).

Outro movimento que estamos seguindo tem a ver com o fato de que nossa busca por tentar entender o que acontece nos cotidianos das escolas e, sempre que convidado, tentar ajudar aos que lá estão, durante esses anos de pesquisa, traz as marcas das histórias por nós vividas na vida e na educação. Como defendido em outro texto (2003), em nossas pesquisas com os cotidianos das escolas estamos sempre em busca de nós mesmos, de nossas histórias de vida, de nossos “lugares”, tanto como alunos que fomos quanto como professores que somos. Estamos, de alguma forma, sempre retornando a esses nossos “lugares” (Lefebvre, 1991) “entre-lugares” (Bhabha, 1998), “não-lugares” (Augé, 1994), de onde, de fato, penso que nunca conseguimos nos desprender totalmente.

Assim, ao nos assumirmos como envolvidos na tessitura do “nosso” objeto de estudo,

isto é, ao nos constituirmos como pesquisadores praticantes (FERRAÇO, 2011), misturando-nos aos nossos temas, objetivos e interesses, coloca-se para nós a impossibilidade de pesquisar ou de falar “sobre” os cotidianos das escolas.

Se estamos incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundir com ele, no lugar dos estudos sobre, de fato, acontecem os estudos com os cotidianos [...]. Então, em nossos estudos com os cotidianos das escolas, no lugar de perguntas como: que significa essa atitude? Que quer dizer esse cartaz? Que significa esse texto? Qual o sentido dessa fala? Devemos perguntar: que leituras eu faço desse cartaz, texto ou fala? Assim, em nossos estudos com os cotidianos das escolas, há sempre uma busca por nós mesmos. Apesar de pretendermos, nesses estudos, explicar os outros no fundo estamos nos explicando. Buscamos nos entender fazendo de conta que estamos entendendo os outros, mas nós somos também esses outros e outros outros. Por vezes, quando nós nos explicamos, pensando que explicamos os outros, falamos coisas próximas daqueles que queremos explicar. Mesmo assim, ainda somos os sujeitos explicados em nossas explicações. Somos *caçacaçador*. E com essas explicações nos aproximamos das explicações dos outros. (FERRAÇO, 2003, p. 160-161).

Outro movimento que nos parece fundamental nas pesquisas com os cotidianos diz respeito a dimensão “do lugar”, “do habitado”, “do praticado” “do vivido”, “do usado”, como defendem Certeau (1994, 1996), Augé (1997), Lefebvre (1991) e outros. Ou seja, os estudos com os cotidianos das escolas acontecem em meio às situações do dia-a-dia, por entre múltiplos fios que ajudam a tecer as “vidas vividas”. Mostram-se por meio de indícios (GINZBURG, 1989) efêmeros, pistas do que está, de fato, sendo *feitopensadofalado* pelos sujeitos cotidianos.

Os estudos com os cotidianos ao acontecerem em meio ao que está sendo feito, isto é, em meio aos processos de *tessitura* e *contaminação* das redes, expressam o “entremeado” das relações dessas redes *locaisglobais* nos diferentes *espaçostempos* vividos. Augé (1994) destaca essa dimensão da análise das singularidades:

Além do peso maior dado, hoje, à referência individual, ou, se preferirem, à individualização das referências, é aos fatos de singularidade que se deveria prestar atenção: singularidade dos objetos, singularidades dos grupos ou das pertinências, recomposição de lugares, singularidades de toda ordem, que constituem o contraponto paradoxal dos processos de relacionamento, de aceleração e de deslocalização muito rapidamente reduzidas e resumidas, às vezes, por expressões como ‘homogeneização – ou mundialização – da cultura. (p. 40-41).

Essa dimensão do que é, de fato, *realizado-pensado-falado-tecido* no que chamamos de “miudinho das escolas” nos permite, enquanto *pesquisadorespraticantes*, além de poder

afirmar que *o local tem importância* (FERRAÇO, 2003), poder nos assumir como pertencentes a diferentes redes que expressam o entremeado desses *saberesfazeres* cotidianos, associados aos diferentes *espaçostempos* vividos pelos sujeitos, para além desse miudinho. Compondo nossa discussão com as noções de rizomas de Deleuze e Guattari (1995) e de caos de Briggs e Peat (2000), vamos entender que essas redes constituem-se em fluxos, em dimensões que se dão ao acaso dos processos de auto-organização, produzindo movimentos em diferentes direções, subvertendo o que, tradicionalmente, chamamos "de dentro" e "de fora" da escola.

Nosso mergulho nos cotidianos das escolas vai ao encontro, então, dessas redes cotidianas de *fazeressaberes* que inventam a educação. Com isso, como tentativa de superar o problema de engessamento da vida cotidiana por meio do uso de categorias ou classificações que, fatalmente, simplificam a diversidade e complexidade dessa cultura ordinária dos cotidianos, temos buscado compor outras alternativas metodológicas.

Defendo, e não estou sozinha, que há um modo de fazer e de criar conhecimento no cotidiano, diferente daquele aprendido, na modernidade, especialmente, e não só, com a ciência [...] Admito que, como a vida, o cotidiano é um 'objeto' complexo, o que exige também métodos complexos para conhecê-lo. São quatro os aspectos que julgo necessário discutir para começar a compreender essa complexidade. O primeiro deles se refere [ao fato de que] a trajetória de um trabalho no cotidiano precisa ir além do que foi aprendido com as virtualidades da modernidade, na qual o sentido da visão foi exaltado. É preciso executar um mergulho com todos os sentidos no que desejo estudar. Pedindo licença ao poeta Drummond, tenho chamado esse movimento de o sentimento do mundo. O segundo movimento a ser feito é compreender que o conjunto de teorias, conceitos e noções que herdamos das ciências criadas e desenvolvidas na chamada modernidade e que continuam sendo um recurso indispensável, não é só apoio e orientador da rota a ser trilhada, mas, também e cada vez mais, limite ao que precisa ser tecido. Para nomear esse processo [...] estou usando a ideia de virar de ponta cabeça. Para ampliar os movimentos necessários, creio que o terceiro deles, incorporando a noção de complexidade vai exigir a ampliação do que é entendido como fonte e a discussão sobre os modos de lidar com a diversidade, o diferente e o heterogêneo. Creio poder chamar a esse movimento de beber em todas as fontes. Por fim, vou precisar assumir que para comunicar novas preocupações, novos problemas, novos fatos e novos achados é indispensável uma nova maneira de escrever, que remete a mudanças muito mais profundas. A esse movimento talvez se pudesse chamar de narrar e vida e literaturizar a ciência. (ALVES, 2001, p. 13-16).

Em textos posteriores, Alves (2005) amplia suas considerações indagando: por que não buscamos trabalhar um *quinto movimento* que poderia, talvez, em uma homenagem a Nietzsche e a Foucault, tão preocupados com ele, chamar de *Ecce homo* ou talvez *Ecce femina*, mais apropriado aos cotidianos de nossas escolas?

Talvez por não ser tão sábia quanto aos autores citados, ou talvez por ser mulher em uma sociedade na qual quem tem idéias é homem ou, ainda, porque deixo as marcas de seus passos em terrenos pouco conhecidos, vagando por espaçostempos ainda não ou dificilmente revelados, não consegui formular aquilo que no texto estava virtualmente escrito: o que de fato interessa nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos são as pessoas, os praticantes, como as chama Certeau (1996) porque as vê em atos, o tempo todo (ALVES, 2005, p. 17).

Sobre o uso de *narrativasimagens* nas pesquisas com os cotidianos

A partir dos movimentos propostos por Alves (2001), em especial o de "narrar a vida e literaturizar a ciência", temos buscado realizar pesquisas produzindo *narrativasimagens* (ou *imagensnarrativas*), as quais têm se mostrado extremamente interessantes como possibilidade menos estruturada e formal de problematização dos cotidianos escolares e, por efeito, como alternativa mais potente para o entendimento dos processos de *invenção/resistência* que são vividos na complexidade das redes tecidas pelos praticantes dos cotidianos das escolas.

De fato, as *narrativasimagens* dos sujeitos praticantes das escolas produzidas durante nossas pesquisas têm se revelado muito mais como potencialidades dos enredamentos, dos fluxos das redes, do que, de fato, como descrição/identificação do que aconteceu. Ou seja, as *imagensnarrativas* não *descrevem* algo que já está dado a priori, mas *inscrevem* sentidos nos acontecimentos vividos, envolvendo, nessa produção, diferentes *tempoespaços* praticados e, ainda, diferentes *fazeressaberes* dos narradores praticantes.

Parece-nos necessário observar que a narratividade, a história narrada, não significa um retorno à 'descrição' que marcou a historicidade na época clássica, pois, ao contrário dessa, não há na primeira a 'obrigação' de se aproximar da 'realidade', mas sim de criar um espaço de ficção, aparentemente se subtraindo à conjuntura ao dizer: 'era uma vez...'. É preciso, pois, que incorporemos a ideia que ao dizer uma história, somos 'narradores praticantes' traçando/trançando as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até nós, neles inserindo, sempre, o fio do nosso modo próprio de contar. (ALVES; GARCIA, 2002, p. 274).

Manguel (2001, p. 27) corrobora esse pensamento quando considera que, ao lermos uma imagem atribuímos a ela o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por uma moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inesgotável. Como diz o autor (2001, p.27),

O que vemos é a [imagem] traduzida nos termos da nossa própria experiência. Conforme Bacon sugeriu, infelizmente (ou felizmente) só podemos ver aquilo que, e, algum feito ou forma, nós já vimos antes. Só podemos ver as coisas para as quais já possuímos imagens identificáveis, assim como só podemos ler em uma língua cuja

sintaxe, gramática e vocabulário já conhecemos. Na primeira vez em que vi os botes de pesca de van Gogh, coloridos de forma radiante, algo em mim reconheceu algo espelhado neles. Misteriosamente, toda imagem supõe que eu a veja.

Guimarães (1997, 2006), ao discutir os temas "a escrita e as imagens" e "a imagem na narrativa", ajuda-nos a problematizar a possibilidade de se estabelecer uma relação recíproca e linear entre narrativa e imagem. Partindo da noção de imagem como enunciado ou conjunto de enunciados no qual os signos linguísticos estão dispostos de modo a ressaltar os traços sensíveis daquilo que constitui o objeto do discurso (p.60), Guimarães (1997) defende que,

A imagem construída pela narrativa não encontra seu lugar junto às figuras de retórica e nem aos chamados 'signos narrativos', tal qual concebidos pela Narratologia, orientada pelos métodos e modelos linguístico-estruturais. O conjunto de enunciados que formam uma imagem é, antes de tudo, um bloco de sensações, perceptos, afectos, paisagens e rostos, visões e devires. No trabalho da arte ou da literatura [...], o que se conserva não é o material – seja o signo linguístico, a pedra ou a cor – o que se conserva em si é o percepto ou o afecto.

Em outro texto, Guimarães (2006) defende que, ao tomarmos as narrativas cotidianas associadas às imagens como objeto de estudo, faz-se necessário buscar entendê-las como intervenções que cristalizam pontos de coesão, mas também *como possibilidade de rupturas promotoras de um duplo movimento* – de distinção e de constituição de eixos alternativos de adesão. Ou seja, a despeito de todos os poderes que nos dias de hoje conformam a vida cotidiana, faz-se necessário investigar a *multiplicidade de mundos que nela coexistem*, exigindo-se, para isso, de uma outra atitude de pesquisa. Para o autor:

“[...] a partir de Certeau, o cotidiano pode tornar-se um ponto de vista ou um lar ao qual as palavras da vida comum retornam, vindas do exílio a que estavam condenadas, seja porque maltratadas corriqueiramente, seja porque são desapropriadas pelos discursos do filósofo ou do perito. Assumir a experiência da vida ordinária como um ponto de vista implica assumir outra postura quanto ao conhecimento”.

Assim, concordando com o que propõe Guimarães (2006), buscamos, em nossas pesquisas, compartilhar dessa multiplicidade de mundos cotidianos, mergulhando nesses universos das pequenas falas e gestos, das *imagensnarrativas*, dos ruídos que nos dizem de movimentos de uma sociedade que, ao falar, se constitui e se reinventa cotidianamente.

Sem negligenciar a força das estruturas e a presença do poder, mas também sem desconhecer o poder criador dos homens e da força

instauradora das narrativas e das imagens que elas inventam e experimentam, buscamos outra lógica para conhecer a natureza complexa da vida social – não a da determinação, mas a da mobilidade. As narrativas constituem o eixo do nosso olhar conhecedor [...]. Com efeito, desde há muito, a vida ordinária, comum a todos os homens, tem sofrido menosprezo daqueles estudiosos que nela enxergaram apenas o predomínio da opinião (*doxa*), guiados por um modelo de conhecimento que exige a ascense e a ascensão do mundo enganoso das aparências sensíveis rumo ao universo imutável das ideias ou à abstração altaneira dos conceitos [...] quando abordada pelos sociólogos objetivistas, a vida comum é explicada por uma operação científica que a separa dos saberes e dos discursos configuradores das experiências vividas pelos sujeitos. A esta perspectiva objetivista opõem-se as sociologias fenomenológicas que pretendem descortinar, na própria multiplicidade das experiências singulares dos atores e dos agentes, figuras recorrentes que regulem o sentido das ações e dos discursos da experiência cotidiana (GUIMARÃES, 2006, p. 8-9).

Alves (2005) considera necessário discutir algumas críticas que são feitas ao uso das *narrativasimagens* em trabalhos de pesquisadores preocupados interessados com o que acontece nos cotidianos. Como pondera a autora, uma dessas críticas refere-se ao que se entende por multiplicidade de sentidos que as *narrativasimagens* evocam.

Nessas pesquisas, ouvir uma narrativa ou olhar uma imagem (como escutar um som) traz, a cada um que ouve, dentro das redes de conhecimentos e significados a que pertence, a possibilidade de ‘ver’, ‘sentir’, ‘entender’, e ‘ouvir’ coisas muito diferentes. A questão é saber se isto significa, apenas, as dificuldades de uso desses recursos ou indica a ampliação de possibilidades na análise de uma dada situação, exigindo que incorporem, necessariamente, a complexidade e potencialidade que cada acontecimento traz em si. Os que trabalham com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos tendem a adotar essa segunda posição (ALVES, 2005, p. 8).

Assim, comendo com Alves (2001), Manguel (2001) e Guimarães (1997, 2006), assumimos que as *imagensnarrativas* são processos que produzem multiplicidades de sentidos nos cotidianos, não se reduzindo apenas à possibilidade de representação de alguma situação vivida, mas estando envolvidas intrinsecamente na invenção/produção dessas situações. Com isso, trabalhar com *narrativasimagens* se coloca para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de *autoria*, *beleza* e *multiplicidade de estéticas* dos sujeitos cotidianos.

(In)conclusões ou sobre a permanente condição de abertura e inacabamento das pesquisas com os cotidianos

Mesmo com todo o empenho e determinação de pesquisadores comprometidos, como *sujeitosindividuaiscoletivos* que se pensam “com” os cotidianos, ainda somos nós que, ao

escrever sobre nossas pesquisas decidimos que *imagensnarrativas*, que *fiões*, que *lembranças*, que *histórias* se tornarão presentes aos “olhos” dos nossos leitores. Somos alguns poucos que, ao ousar “invadir” os cotidianos das escolas na tentativa de falar aos que ainda não se deram conta de que nada lá é lugar comum, repetição ou obviedade, acabaremos por decidir quais serão as “marcas” dos cotidianos a serem impressas em nossos textos. Então, precisamos assumir nossos limites não como problemas, mas como *condições necessárias* aos estudos “com” os cotidianos. Faz-se necessário entender a permanente condição de inacabamento e abertura de nossos textos.

Portanto, para que a pena continue leve, nessa tentativa de dar conta de nós mesmos e dos outros nos nossos estudos, precisamos pensar em possibilidades de *imagensnarrativas* que possam registrar os pensamentos, palavras e sentidos que transbordam pelas paredes e corredores das escolas e que nem sempre são ditos.

Discursos que precisam incluir outros discursos, alternativos, e que apostam sempre nas suas próprias explicações.

Discursos que ficam à espreita, esperando capturar microdiferenças que marcam as sutilezas das falas, dos gestos e das imagens que habitam os cotidianos.

Discursos que tentam traduzir os idiomas e os modos de ser e existir dos sujeitos cotidianos em cujos corpos encontramos registradas as marcas dos usos e das transgressões.

Discursos que têm olhos distraídos que deixam de ver outras tantas coisas além daquelas que foram tornadas visíveis.

Imagensnarrativas que, mesmo sujeitas ao nosso olhar congelador e a nossa escrita paralisante, nos ajudam a entender as dimensões movediças e híbridas das identidades dos sujeitos praticantes.

Narrativasimagens que, por mais intensas que possam parecer aos *leitoresleituras*, ainda estão muito longe de potencializar toda a intensidade da vida cotidiana. Os cotidianos estão pulsando mais fortemente do que qualquer produção de sentidos que possamos fazer em nossas pesquisas “com” os seus sujeitos praticantes.

Imagensnarrativas que nos angustiam pelos vazios que são deixados por entre as linhas escritas porque não há palavras que possam dar conta do que estamos querendo dizer naquele momento, como acontece com o autor deste texto, neste momento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Ines Barbosa de; ALVES, Nilda. (Org.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). A necessidade de orientação coletiva nos estudos sobre o cotidiano: duas experiências. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo: Cortez, 2002. p. 255-296.

AUGÉ, Marc. Não-lugares. São Paulo: Papirus, 1994.

_____. Por uma antropologia dos mundos contemporâneos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

- BHABHA, Homi. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BRIGGS, John; PEAT, David. A sabedoria do caos. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano 1. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. A invenção do cotidiano 2. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. Mil Platôs. São Paulo: Editora 34, 1995. vol. 1.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). Método: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- _____. Pesquisa com o cotidiano. Educação & Sociedade. Campinas: Centro de Estudos Educação e Sociedade, v.28, n.98, p.73-95, Jan./Abr. 2007.
- _____. Currículos em realização com os cotidianos escolares. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (Org.). Currículo e educação básica. Rio de Janeiro; Rovelte, 2011.
- GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas e sinais. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GUIMARÃES, César. Imagens da memória: entre o legível e o visível. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1977.
- _____. O ordinário e o extraordinário das narrativas. In: GUIMARÃES, César; FRANÇA, Vera. (Org.). Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- LEFEBVRE, Henry. A vida cotidiana no mundo moderno. São Paulo: Ática, 1991.
- LINHARES, Celia; GARCIA, Regina Leite. Simpósio Internacional Crise da Razão e Crise da Política na Formação Docente. Rio de Janeiro: Ágora da Ilha, 2001.
- MANGEL, Alberto. Lendo imagens. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MORIN, Edgar. O problema epistemológico da complexidade. Sintra: M. Martins, 1994.