



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

revista@cedes.unicamp.br

Centro de Estudos Educação e Sociedade  
Brasil

Filho, Aldo Victorio

Pesquisar o cotidiano é criar metodologias

Educação & Sociedade, vol. 28, núm. 98, enero-abril, 2007, pp. 97-110

Centro de Estudos Educação e Sociedade

Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313707006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## PESQUISAR O COTIDIANO É CRIAR METODOLOGIAS

ALDO VICTORIO FILHO\*

... ora, mas o cotidiano é rebelde.”

*RESUMO:* O texto busca evidenciar a desafiadora e promissora complexidade da pesquisa no/do cotidiano, destacando e problematizando o seu enfrentamento metodológico exemplificado pela experiência de pesquisa que o subsidiou, no cenário de um cotidiano escolar que guarda intenso, inevitável e inegável envolvimento com seu pesquisador. A pesquisa desafia o autor a refletir sobre o que o faz *sentir* o que *sente* quando *sente* o que *sente* e a questionar as ações e os percursos que cria ou escolhe para elucidar o que ele-geu conhecer, atento, contudo, ao fato de que essa reflexão não o livra de inéditos desafios. Considera imprescindível a criação de novos métodos de ação, pois para apreender o que oferece o espaço/tempo cotidiano, de suspeição permanente da perenidade das certezas, não há refúgio metodológico apriorístico que separe os que vêem daquilo ou daqueles que são vistos. Portanto, esse enfrentamento exige a criação da amálgama da perspectiva científica com a percepção sensível comum à poesia.

*Palavras-chave:* Pesquisa no/do/com o cotidiano. Cotidiano escolar. Imagem e educação. Estética e educação.

---

\* Doutor em educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), professor de artes plásticas da rede estadual do Rio de Janeiro e professor do Instituto de Artes da UERJ e da UNIGRANRIO. E-mail: avictorio@gmail.com

\*\* Frase de autoria da professora Inês Barbosa de Oliveira, dita no cotidiano de suas aulas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ e registrada em alguns de seus textos sobre o cotidiano escolar.

RESEARCH ON THE QUOTIDIAN CREATES METHODOLOGIES

*ABSTRACT:* This text seeks to evidence the challenging and promising complexity of research in/of the quotidian. It highlights and problematizes its methodological approach exemplified by the research experience that grounds it, in the scenario of a school quotidian that is intensely, inevitably and undeniably involved with its researcher. This research leads the author to reflect about what makes him *feel* what he *feels* when he *feels* it and to question the actions and paths he creates or chooses to elucidate what he has elected to know. He is nevertheless aware that this reflection does not prevent him from experiencing new challenges. He feels creating new action methods is absolutely necessary since when learning what is offered by the space/time of the quotidian, permanently suspicious of the perennial aspect of certainties, no aprioristic methodological refuge sets aside observers from those who are seen. Therefore, such an approach requires that we blend the scientific perspective and the sensitive, usually poetic perception.

*Key words:* Research in/of/with quotidian. School quotidian. Image and education. Esthetics and education.

Neste texto, em que registro as minhas reflexões sobre o desdobramento da minha pesquisa desenvolvida no cotidiano de uma escola pública, busco realçar as considerações que apreendi naquele percurso marcado pelas surpresas inerentes ao cotidiano pesquisado e, portanto, à pesquisa no/do/com o cotidiano. Defendo nele a invenção da minha forma de apreender o imprevisível que permeia a enganosa previsibilidade atribuída ao cotidiano.

Ação investigativa que pouco pôde dispor de elementos que permitissem um planejamento operacional prévio aos acontecimentos pesquisados, sua metodologia foi resultado do enredamento de muitas leituras, principalmente das que narravam as experiências de pesquisadores que se dedicam à aventura do cotidiano, combinadas com as experimentações e tentativas de explorar, da melhor forma possível, as situações com as quais me deparava durante o desdobramento da pesquisa.

Muitos caminhos metodológicos seduziram-me e também me confundiram, mas acabaram por contribuir, de uma forma ou de outra, para o acontecimento da pesquisa e para a aprendizagem/criação de modos de pesquisar. Não seria cabível listá-los e identificar os senti-

dos que cada um ofereceu à minha trajetória, entretanto, uma, entre as várias possibilidades metodológicas de que tive conhecimento, chamou-me especial atenção. Trata-se da proposta que Juremir Machado Silva (2003, p. 73) apresenta no texto “Questão de método: da sociologia compreensiva às narrativas do vivido”:

O pesquisador... “precisa estar à altura do cotidiano”, como disse Max Weber. Mais do que demonstrar isso ou aquilo, deve mostrar, dar a ver, fazer vir, desentranhar, fazer emergir, revelar, descobrir, desvendar, expor à luz. Não lhe basta conhecer o poder (institucional explícito), deve perceber o fluxo da potência (subterrânea). Se não pode provar o que aconteceu no passado nem prever o futuro, cabe-lhe narrar bem o presente. Mescla de antropólogo, de fotógrafo, de repórter, de cronista e de romancista, necessita captar e narrar a fluência, o extraordinário e a complexidade do vivido.

A incorporação desse autor ao meu trabalho só foi possível, entretanto, a partir de certos ajustes e sob o deslocamento necessário à sua aplicação no cotidiano da escola na qual trabalhei. Juremir Machado Silva não se situa entre os teóricos que se dedicam especificamente à pesquisa em educação, mas, por versar sobre o imaginário, o livro, do qual o trecho acima foi recortado, foi motivo da minha atenção e interesse, na medida em que algumas especulações sobre o imaginário e sobre as imagens que ele produz têm centralidade na minha abordagem.

Constato, contudo, ser equivocado qualquer ajuste ou deslocamento do diálogo que estabeleço com o cotidiano em atenção a essa proposta, posto que, para meu percurso, não foi preciso me pôr à altura do cotidiano, pois o cotidiano de meu interesse esteve, sempre, ao rés-do-chão, abaixo da cintura do notável, apesar de inundar todos os espaços da escola, espaço no qual sempre estive, porquanto sou também professor da instituição onde desenvolvo a pesquisa. Redimensionei, também, a idéia da captação do extraordinário, visto que o cotidiano, a despeito do gigantismo titânico da força do imaginário que o engendra e nele circula, é o pequeno, o ordinário, o vulgar. Estar à altura desse cotidiano, segundo a minha iniciativa e o percurso metodológico, era estar abaixo de qualquer visão de topo, era lutar para manter-me pequeno o suficiente para assegurar o encontro com seus microacontecimentos, suas insignificâncias.

Entendo que narrar o presente da escola é narrar minha própria pequenez como ator de seu teatro. O cuidado com a estatura da minha

percepção foi importante para a articulação da tentativa de narrar tudo o que meu olhar e minhas sensações criaram no dia-a-dia ordinário da escola. Dessa maneira fiz-me antropólogo, o bastante para não permitir que a técnica ortodoxa da antropologia impedisse minhas experiências, nem condicionasse o meu olhar na produção das muitas fotografias que fizemos. Longe de visar a um registro “científico”, foram estas norteadas pelo prazer do jogo e do afeto, mais ou menos como se registrássemos uma festa doméstica. Éramos fotógrafos comuns, visto que as fotos que me serviram foram feitas também pelos alunos. Com relação ao registro de certas imagens, é preciso acrescentar que as fotografias que produzimos aconteceram apenas por estarmos seduzidos pelas imagens e pela amizade que untavam os momentos em que brincávamos com a máquina fotográfica.

Também não trabalhei objetivamente com o sentido jornalístico, pois era difícil operar com esse sentido sobre algo que não se dava descolado da minha efetiva participação. Em contrapartida, tentei ser cronista, embora meio canhestro, do cotidiano que vivia. Contudo, o encantamento com o universo investigado fez-me assumir o papel de romancista. Escritor que pretendeu captar e narrar a fluência do ordinário e desta torrente ressaltar as suas faces extraordinárias, para mim, parte e todo que compõem a complexidade do cotidiano escolar.

Criar e lidar com os processos que envolvem uma investigação de aspectos da educação por meio do cotidiano escolar, como metaforizei na minha tese, foi lidar com um ser titânico de muitas cabeças. Cada cabeça apresentava, como ataque, defesa ou desafio, discursos, aparências e realidades diferentes entre si e freqüentemente contrastantes. Quando se é professor ou professora e o lócus da pesquisa é o nosso próprio local de trabalho essa Hidra<sup>1</sup> mostra-se muito mais potente. Entre suas muitas cabeças que se multiplicam, cotidianamente, estão aquelas que nos interrogam intimamente, que nos impõem pensar sobre os sentidos de nossa presença, fazendo-nos descartar as explicações simplistas e reducionistas do que vemos e sentimos. A Hidra, agenciamento de muitas forças, encurrala-nos na desafiadora situação de encarar as nossas próprias redes de sentidos, tramas do que temos como subjetivo e que nos levam a estar onde estamos do jeito que nos encontramos.

O que nos faz *sentir* o que *sentimos* quando *sentimos* o que *sentimos* exige ser pensado, assim como o exigem as ações e os percursos

que visam, mesmo que parcialmente, a elucidar o que elegemos como “objeto” de conhecimento. Proceder a essa reflexão, imersos na dinâmica do cotidiano de trabalho, com todas as suas implicações, fortalece nossas ações, mas não nos livra de muitas outras dificuldades.

No espaço e no tempo da pesquisa no/do cotidiano, nos quais a interrogação dos sentidos que damos à pesquisa é permanente, não há refúgio teórico nem prático que separe os olhos dos que vêem daquilo ou daqueles que são vistos. Em outras palavras, penso que, em qualquer pesquisa nessa órbita, o pesquisador é inexoravelmente inseparável daquilo que investiga.

Considerando que professores e professoras, alunas e alunos estão dinamicamente enredados nas tragédias e comédias do dia-a-dia escolar, o desafio da pesquisa revelou-se, inicialmente, na dificuldade e no risco da escolha das formas e dos meios pelos quais se dariam os processos investigativos que abordariam sujeitos enredados com tantas histórias em tantas diferentes situações. Foi preciso escolher cuidadosamente o primeiro passo, e, para este primeiro movimento, a isenção, a imparcialidade e a neutralidade revelaram-se posicionamentos impossíveis em face das surpresas e demais peculiaridades cotidianas, sobretudo aquelas que marcam os envolvimento que nos ligavam uns aos outros. Sob essa perspectiva, o respaldo da mítica rigidez da exatidão científica, assim como a maioria das técnicas tradicionais da etnografia moderna, mostrou-se de utilidade parcial.

Percebi a dimensão do desafio metodológico à medida que rapidamente me dava conta de que, para alcançar o que desejava, não poderia contar com o recurso das técnicas disciplinares tradicionais que são armadas pelo rigor metodológico. Porque, nesse modo de pesquisar, a flexibilidade das ações investigativas deve ser permanente, para que se possa dialogar com a sucessão de acontecimentos que vibram o cotidiano e cujas relações não se mostram imediatamente claras, visto que os canais de ligação entre este ou aquele fato são rizomáticos, muitas vezes subterrâneos, muitas vezes invisíveis ao olhar interrompido na superfície das práticas. Como esclarece Maffesoli:

(...) a efervescência epistemológica perceptível em nossas disciplinas acadêmicas é o indicador mais claro dos diversos deslocamentos em ação nas sociedades contemporâneas. É inútil retomar a saturação dos grandes sistemas explicativos, pois isso agora é uma evidência. Em ricochete isso

fragilizou as certezas metodológicas e as grades de leitura preestabelecidas e aplicadas a priori em qualquer situação social. (2005, p. 104)

Tomamos, então, como primeiro passo o reconhecimento da força central do cotidiano, ou seja, a poética que emana da própria ambiência da pesquisa: o acontecimento da vida dos sujeitos que o produzem. Explorar a potência do cotidiano seria impensável sob a tutela de abordagens e registros guiados por qualquer unidade metodológica rígida, pois entendo que, para esta aventura investigativa, a idéia de uma metodologia concebida e estruturada em procedimentos regulares não levaria além da ilusão de uma tradução limitadora de algo que prima pelo constante transbordamento de seus próprios limites.

O método ou o caminho que tomei aconteceu destituído da pretensão de sua cristalização teórica, ou seja, da possibilidade de transmutação de sua experiência singular para um esquema acabado que pudesse ser aplicado em outras pesquisas. Simplesmente porque a metodologia aplicada foi sendo criada mediada pelas ocorrências cotidianas que encontrei. Assim, cada procedimento adotado se deu em total sintonia com as ações e os acontecimentos que presenciei e dos quais, de uma forma ou de outra, sempre participei. Logicamente, essa metodologia criada nesta pesquisa tem sentido exclusivo para o *ecossistema* do qual emanou, não podendo, portanto, seus procedimentos serem meramente aplicados em outros espaços e tempos sem forte perda de sentido.

O sentido dessa experiência como referência e incentivo a outros trabalhos está nos princípios que a nortearam, entre estes, os de ordem metodológica. Foram colhidos em recente produção metodológica, especialmente pensada e a partir de intenso investimento na pesquisa do/no/com o cotidiano. Entre esses princípios está uma das preocupações centrais de Alves & Oliveira (2001): a de buscar nesses cotidianos, para além de entendê-los como lugar de reprodução e consumo, o que neles se cria. Para tanto, vai ser necessário desenvolver *uma discussão com o modo dominante de “ver” o que foi chamado a “realidade” pelos modernos* (Alves, 2001, p. 15), sem desconsiderar o conjunto de teorias, categorias, conceitos e noções que herdamos das ciências criadas e desenvolvidas na chamada modernidade e que continuam sendo um recurso indispensável, aliado à incorporação da noção de complexidade.

Esse conjunto de idéias é de fundamental relevância na definição das ações que fortaleçam as investigações de qualquer aspecto do cotidiano como fonte de novos saberes, e assim respalda a criação de artifícios metodológicos necessários ao aproveitamento do que os campos pesquisados possam vir a oferecer.

A ação que deflagrou a minha pesquisa concentrou-se na tentativa de territorialização do seu campo de atuação. Para isso, tentei criar um mapa que configurasse os encontros e os movimentos das muitas imagens que se superpõem, se atravessam e se espelham no panorama da escola. Imagens, visuais, sonoras ou discursivas que configurariam, nessa primeira idéia, enigmas a serem elucidados, no que fosse possível tal elucidação pelo pesquisador. Mas, rapidamente, percebi que o mapeamento do cotidiano tem validade muito breve. A minha ação metodológica poderia, neste sentido, ser reduzida à reconstrução diária desse mapeamento.

É preciso sublinhar que essa forma de trabalhar não pode ser compreendida como um conjunto de ações que pairaram acima do cotidiano investigado, pois se tratou de um inevitável encontro no, do e com o cotidiano, cujo relato, estudo ou narrativa não são formatáveis sob amparo de procedimentos já experimentados, mesmo admitindo que as teorias que embasaram abordagens passadas foram preciosas como partida para compreender a dimensão epistemológica do cotidiano. Dar conta da minha tarefa implicou lidar com a concretude do estilhaçamento das metanarrativas. Em outras palavras, fez-me perder o pé e flutuar sobre a lacuna deixada pela evaporação dos discursos totalizantes e sobre os regimes de verdades que me formaram e que, vez por outra, insistem em se manifestar.

Consciente de que lançar mão de um partido metodológico compatível com o atual estado das artes significa dialogar com a efervescência teórica circulante, tentei desvencilhar-me dos resquícios de qualquer tradição metodológica para dispor de espaços nos quais florescesse a invenção de caminhos apropriados que facilitassem a apreensão do que fosse possível apreender. Enfim, foi preciso desapegar-me do conjunto de idéias que me respaldava antes da pesquisa sem ter certeza de conseguir outros que desempenhassem a mesma função protetora. Esforcei-me para, no lugar de procedimentos técnicos oriundos de matrizes hermenêuticas rígidas, investir na poética da fruição, acre-



ditando ser esse o modo adequado de aproveitar e resguardar as relações de afeto que foram se fortalecendo ao longo do trabalho e que, pouco a pouco, fortaleciam meu percurso.

No caso específico da escola estudada, lidei com uma atualidade marcada por paradoxos e discrepâncias que, em sua efervescência, fraturavam as matrizes teóricas que nos últimos tempos lhes pretendeu elucidar. Dessas formas consagradas e crescentemente difundidas de explicar a escola, na reflexão sobre o que vivi, pouco pude aproveitar. As muitas faces da Hidra que ameaça aqueles que se aventuram a estudar o cotidiano se contradizem, ao mesmo tempo em que se interrogam e se agenciam. Sob essa metáfora concorrem todas as diferentes visadas do cotidiano, ou seja, cada uma das imagens que dele podemos captar. Nos contrapontos dos embates de cada uma das cabeças da Hidra, de cada aparente contradição do cotidiano, essas muitas visadas têm sua significação como parte de uma rede de acontecimentos que se entrecruzam, e se cobram, uns dos outros, reações aos problemas que trazem. E tais entendimentos precisaram ser considerados em harmonia com os olhares que os perceberam. Quando tais reações sugeriam respostas, estas serviram apenas para suscitar novas questões, infinitas exigências de novos enunciados, turbilhão irrefreável e de impossível termo. Respostas e enunciados em fluxo que apontavam novas possibilidades de entendimento e de identificação de relações para além do que era investigado.

A densidade das multiplicidades e dos enredamentos dos acontecimentos do dia-a-dia teve de ser considerada para que a tarefa investigativa pudesse acontecer de forma que a incontornável traição ao que é investigado fosse atenuada pela poesia. O reconhecimento, pois, da traição e da colonização teórica que subjazem às investidas da pesquisa levou-me, a cada momento, à interrogação dos sentidos das formas como eu atuava. Interrogação que provocava o redimensionamento da atuação metodológica, fazendo com que eu a compreendesse como criação permanente de meios e recursos de conhecimento em sintonia com os desdobramentos da vida na escola.

Uma das maneiras de investigar o cotidiano escolar é via sua prolífera produção imagética. Foi essa a forma eleita para a condução do meu trabalho. Acreditando que, diante do olhar e do sentir desarmados em conjunção com a curiosidade livre, a escola revelaria suas pe-

culiaridades. As palavras de Azevedo (2001) ajudam a explicar o sentimento que acompanhou as minhas iniciativas para alcançar as características singulares da escola, percorrer algumas das pontes que a unem às outras escolas, bem como para sentir os seus isolamentos.

Nossa curiosidade e nossa insatisfação nos impulsionam até o limite das nossas certezas. Alguns, mais cautelosos, param por aí; outros mais atrevidos “atravessam o Rubicão” de suas certezas e se deixam molhar pela dúvida, pela incerteza, pela ansiedade advinda. A esse movimento, a essa busca podemos chamar de pesquisa. (Azevedo, 2001, p. 57)

Procurei, sob a tensão das minhas dúvidas e ansiedades, criar dispositivos de captação das imagens por meio dos quais pudesse sentir as nervuras, a ossatura, a musculatura e a derme do corpo cotidiano da escola. As imagens que apreendi variavam em sua multiplicidade entre as essencialmente físicas, as discursivas e as predominantemente imaginárias.

No momento do registro da pesquisa, nesse momento no qual as experiências são vertidas para a rigidez do texto escrito, o aspecto puramente metodológico parece ser irrecuperável, tudo o que é descrito a esse respeito parece distante do que de fato aconteceu. Essa constatação ratifica o desafio que é a aplicação de uma metodologia de pesquisa no/do cotidiano, seja no que toca às suas necessidades e imposições de criação, seja na adequação do que é criado ao que se busca captar. Contudo, alguns princípios centrais à minha experiência podem ser apontados como elementos que, articulados, constituíram seu mosaico metodológico.

Considerarei um desses elementos ou princípios caros à minha criação metodológica o cuidado em não separar a imagem imaterial, produto da imaginação, das imagens materiais, defendendo que as segundas não se reduzem à sua fisicalidade, pois têm sempre relação direta com as primeiras. As imagens materiais, mesmo não sendo constituídas da forma como o são as imagens discursivas, que exibem de forma mais flagrante idealizações e demais construções imaginárias, guardam proveitosos conteúdos indiciários (Ginzburg, 1989) da permanente produção imaginária que permite a existência das instituições que habitam ou representam.

A abordagem investigativa que toma o cotidiano escolar como um universo imagético, longe de reduzir sua tonicidade social, pretende ampliar o panorama de possibilidades de suas leituras. Pois a pers-

crutação do cotidiano escolar, via suas imagens, facilita o desmonte de entendimentos sacralizados dos seus espaços e assim facilita ainda vislumbrar outros sentidos para o que era banal, para o que era inquestionável (Oliveira, 2003) etc. A observação atenta das imagens leva, também, à pulverização dos tapumes-tabus que ocultaram as dissonâncias entre uma gênese fabulada<sup>2</sup> e os agenciamentos que forjam a contemporaneidade.

O cotidiano escolar é aqui defendido como um dinâmico atravessamento das potencialidades do imaginário que forjam muitas imagens de formidável consistência. A sombra da inconsistência – facilmente associada ao imaginário quando reduzido ao devaneio e ao sonho – só ameaçou meus métodos de trabalho quando pensei atingir entendimentos definitivos. Aprendi que o fluxo dos acontecimentos cotidianos não se deixa aprisionar por abordagens que lhe imponham sentidos monolíticos ou ações que pretendam dar conta de uma única e decisiva concretude do real. Criar métodos de ação investigativa no/do cotidiano foi, portanto, trabalhar com as oportunidades que o inesperado, inerente a essa aventura, reservou-me. Não houve, portanto, a possibilidade de uma esquematização convencional, mínimas programações técnicas ou ações previamente decididas que lograssem sucesso total. O percurso metodológico emanou dos enredamentos da minha percepção e sensibilidade com os encontros com a *rebeldia do cotidiano* (Oliveira, 2000, p. 185). É preciso enfatizar que as dimensões da minha experiência como pesquisador estão ligadas à minha condição de professor da escola que pesquisei. Cada ajuste e redirecionamento da minha atuação foram deflagrados pela alquimia dos encontros com as pessoas e os acontecimentos que fazem as rotinas escolares. Assim, cada imagem com a qual trabalhei e que descrevi encerra singular exemplo de produção de metodologia. Imagens que falam da escola e de seus protagonistas, mas narram, também, um percurso pavimentado por diferentes formas de trabalho, de acordo com cada experiência, que se ajustaram para a construção do mosaico metodológico que viabilizou o meu trabalho.

Do suporte metodológico criado, o segundo elemento a ser destacado, responsável pela densidade das ações investigativas, é o forte afeto que me liga à escola pesquisada. Foi preciso investir no mapeamento dos circuitos que, nem sempre evidentes, ligavam-me ao que desejei estudar. Foi preciso captar o que a sensibilidade e a percepção emara-

nhadas com a reflexão crítica, por sua vez atravessada por uma rede de propostas teóricas, ofereciam-me. Foi preciso trabalhar com a escassez de certezas em prol do gozo da intuição, do jogo da sedução, na brincadeira de busca por qualquer indício de afeto e de desejo.

Sendo impossível reconhecer e mostrar a maior parte dos fios que constituem nossas relações com o mundo, trabalhei com o que pude, as linhas mínimas que erraticamente desenhavam a escola que eu pesquisava, que a cada dia, mais flagrantemente, tornava-se a escola que eu imaginava.

O terceiro elemento, deste mosaico, lastro importante que me trazia à tona nos meus muitos mergulhos na incerteza, foi a crença na aplicabilidade dos resultados da minha pesquisa na melhoria, mesmo que mínima e indireta, do universo investigado. A minha história pessoal, ou seja, a rede de encontros que me fez pesquisador, é a mesma que me fez professor e que me faz acreditar na possibilidade de muitos resultados produtivos da educação pública formal. E, sobretudo, na participação direta da escola pública nos processos emancipatórios dos seus protagonistas.

Quero crer que o investimento na elucidação das relações entre o pesquisador e o campo pesquisado tem sentido – valor metodológico –, na medida em que a compreensão das ligações entre o que sou e o que procuro foi o que, de fato, norteou-me diante das muitas alternativas de abordagem a que poderia recorrer. Compreender as relações entre pesquisador e pesquisa não é uma tarefa que se possa concluir. Entretanto, a mínima compreensão alcançada a esse respeito auxilia na necessária relativização das conseqüências e dos sentidos de muitas das imagens captadas no cotidiano da pesquisa. Empenhei-me em entender o jogo de relações que me levou a atribuir maior relevo a determinada imagem e descartar outras. Quase sempre o resultado dessas buscas serviu para que eu repensasse minhas crenças e meus procedimentos, embora revelasse também filetes de sentido que, quase imperceptíveis, eram decisivos na direção do meu olhar.

O quarto elemento que aponto como princípio norteador dos caminhos investigativos que percorri, tão importante para o mosaico metodológico quantos os demais referidos, é o sentimento de que pesquisar o dia-a-dia das escolas requer investir no diálogo mais aberto possível com seus protagonistas e com suas imagens, como caminho se-

guro de apreensão das conexões entre aqueles e os agenciamentos que os elaboram. Como orienta Oliveira (2003, p. 72), “Para aprendermos e apreendermos a multiplicidade de elementos constitutivos das realidades que fazem parte de nossos campos de pesquisa, é preciso que a eles cheguemos de modo aberto e, tanto quanto possível, despidos de preconceitos”.

Nesse caminho, tentei sintonizar as imagens da escola com os múltiplos contextos que as produziam, investigando-as na orbitação dos acontecimentos diários. Tratava-se de ocorrências ordinárias que não se isolam entre os muros físicos ou simbólicos da escola e, para melhor apreendê-las, foi necessário romper com as imagens inevitavelmente construídas a respeito desse ou daquele aspecto da escola. Pois, muitas vezes sem perceber, permiti-me acompanhar por imaginações que predefiniam aquilo sobre o que eu ainda não havia aprofundado a compreensão.

Abrir-me à ampliação da leitura dos muitos gestos autoritários freqüentemente presentes no ambiente escolar é um exemplo adequado de reforço dessa argumentação. Contudo, buscar entender os agenciamentos que urdem a violência do autoritarismo não significa, necessariamente, aceitá-lo como algo imutável, pois o aprofundamento da interrogação de procedimentos sedimentados, como a violência, a disciplina, a hierarquização etc., serve de base para novas formas de intervenção e transformação do que pode e deve ser modificado, um dos sentidos que tem a pesquisa do cotidiano.

Reforço que o trabalho em prol da ampliação do diálogo com o que encontrava e convivia significou a desconstrução de muitas imagens que, por uma razão ou por outra, havia criado como representação de muitos aspectos da escola. Portanto, o redimensionamento das distâncias entre eu pesquisador e os espaços investigados seria o quinto elemento da pavimentação da minha trajetória, que poderia chamar de metodologia aplicada.

A permanente atenção em evitar a cristalização dos sentidos atribuídos aos fenômenos observados e evitar a generalização do que é singular representou a articulação entre todos os elementos que nortearam a minha experiência em suas práticas, em minhas táticas.

Interrompo a descrição dos elementos centrais da minha invenção metodológica ressaltando que a preocupação que estes representa-

ram não me permitiu o refúgio confortável na ilusão de que aquilo que observo não me concerniria de forma inexoravelmente direta. Assim, a proposta de invenção metodológica, aqui narrada, foi norteadada pelo pensamento de que, para a pesquisa no/do cotidiano, o que interessa, e tem relevo, é sempre tratado por meio de *miniconceitos*, tão efêmeros quanto os *objetos* analisados. Conforme Maffesoli (2005, p. 104), “sem dizer o que deve ser, esses miniconceitos, se dariam apenas para epifanizar o que é”. Pois a forma com a qual se quer evidenciar *a realidade*, sob a perspectiva da sociologia da vida cotidiana, seria articular no e pelo conhecimento tudo o que está próximo, inventar (no sentido de *in-venire*), pôr em relevo o que parece fragmentado, situações minúsculas, banalidades que, por sedimentação, configuram o que há de essencial na existência.

*Recebido em outubro de 2006 e aprovado em março de 2007.*

## Notas

1. Conforme Homero e Hesíodo, que compuseram para os helenos uma teogonia, deram nome aos deuses e descreveram seus aspectos, a Hidra era uma serpente gigantesca e de muitas cabeças que aterrorizava a região e Lerna, na Argólida. Filha de Equidna e Tífon, tinha por irmãos Cérebro, o cão do Hades, Ortro, o cão monstruoso de Géridon, e a Químera. A picada de Hidra era extremamente venenosa, e contra o veneno não existia antídoto. Quando uma cabeça era cortada, outra nascia em seu lugar e, além disso, uma delas era imortal. Hesíodo, *Teogonia* – a origem dos deuses, São Paulo: Iluminuras, 1991; Homero, *Ilíada*, São Paulo: Círculo do Livro, 1982.
2. O sentido aqui utilizado para a fabulação é o modo ou a faculdade de criar ficções ou superstições que expliquem ou justifiquem determinados eventos ou acontecimentos.

## Referências bibliográficas

ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I.B. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

ALVES, N.; OLIVEIRA, I.B. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Pesquisar o cotidiano é criar metodologias

AZEVEDO, J.G. A tessitura do conhecimento em redes. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I.B. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 55-68.

DIAS, S. *Lógica do acontecimento: Deleuze e a filosofia*. Porto: Afrontamento, 1995.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

MAFFESOLI, M. *O mistério da conjunção: ensaios sobre comunicação, corpo e sociedade*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

OLIVEIRA, I.B. Alternativas curriculares e cotidiano escolar. In: CANDAU, V.M. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e no aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 183-190.

OLIVEIRA, I.B. *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, J.M. *As tecnologias do imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2003.