

MICHEL DE CERTEAU E A EDUCAÇÃO

SILVA, Kátia Feijó da
katiafeijo@uol.com.br

Pedagoga da Rede Estadual do Espírito Santo

LYRIO, Kelen Antunes

kelenantunes@gmail.com

Pedagoga da Rede Municipal de Vitória

MARTINS, Nicéa de Souza

ceiamar1@yahoo.com.br

Professora e Pedagoga da Rede Municipal de Vitória

Resumo: Apresenta Michel de Certeau e algumas de suas ideias sobre o cotidiano, os sujeitos praticantes, espaço e lugar, táticas e estratégias contidas na obra “A invenção do cotidiano”. Procura destacar a possível contribuição do autor para as reflexões e discussões no campo da pesquisa educacional a partir das aproximações feitas por autores como Regina Leite Garcia, Nilda Alves, Inês Barbosa de Oliveira, Janete Magalhães Carvalho e Carlos Eduardo Ferrazo que, reconhecidamente, trabalham com pesquisas no/do/com cotidiano.

Palavras-chave: Cotidiano. Sujeitos praticantes. Espaço e lugar. Táticas e estratégias. Pesquisa e educação.

INTRODUÇÃO

O artigo tem como objetivo discutir as principais ideias de Michael de Certeau, observando como essas ideias têm se destacado nas Pesquisas em Educação e de que forma alguns pesquisadores se apropriam dos conceitos para constituir campos de investigação no interior da escola.

Dividimos o artigo em três momentos: um diz respeito à vida e obra do autor, em um outro momento discutiremos suas principais ideias acerca do cotidiano, espaço e lugar e táticas e estratégias; e, por último, tentamos aproximar suas ideias das pesquisas em educação, na tentativa de perceber e entender a complexidade da escola e suas relações cotidianas.

SOBRE O AUTOR

Michel Jean Emmanuel de La Barca de Certeau – Michel de Certeau – nasceu em 7 de maio de 1925, em Chambbéry, França e morreu em 9 de janeiro de 1986 acometido por um câncer, em Paris. Sua educação e formação profissional foram bastante ecléticas. Formou-se em Filosofia, Letras Clássicas e Teologia nas universidades de Grenoble, Lyon e Paris. Em 1950,

entrou para a Ordem dos Jesuítas e foi ordenado em 1956. Recebeu o doutoramento em Teologia pela Sorbone de Paris em 1960, com uma tese sobre os escritos místicos de Jean Joseph Surin. Tornou-se um historiador conhecido e respeitado por sua produção científica sobre a mística e as correntes religiosas nos séc. XVI e XVIII. Foi professor nas universidades de Genebra, San Diego e Paris. Projetou-se publicamente, após apoiar a publicação de um artigo relacionado com os eventos da revolta estudantil em maio de 1968, na França. Foi fundador e diretor da revista *Christus* e da Escola Freudiana de Paris – *L'Ecole Freudienne* – formando um grupo que serviria como ponto focal para estudantes interessados na Psicanálise.

Anticonformista, era notado por sua inteligência brilhante e perspicaz. Certeau foi um dos historiadores que, ao mesmo tempo apaixonado pelos novos métodos, disposto a correr o risco, era lúcido sobre suas determinações e seus limites. Soube fazer jogo com as palavras e assumir sucessivamente todas as linguagens. Ele foi um historiador da Medicina e da sociedade, teólogo, psicanalista, quantificador, discípulo de Freud ou Foucault – impossível aprisioná-lo em um campo.

Algumas de suas obras são: *La solitude, une véreté oubliée da communication*, com François Roustang e outros (1967); *La prise de parole: pour une nouvelle culture* (1968); *La possession de Loudun* (1970); *L'absent de l'histoire* (1973); *La culture ou pluriel* (1974); *L'invention du quotidien 1. Arts de faire* (1974); *L'écriture del'histoire* (1975); *Une politique de la langue. La Revolution Française et l'hes patois: l'enquete de Gregoire*, com Dominique Julia e Jacques Ravel (1975); *L'invention du quotidien 2. Habiter, cuisiner*, com Luce Giard e Pierre Mayol (1980); *L'ordinaire da communication*, com Luce Giard e outros (1983), etc.

Os trabalhos de Certeau tiveram grande repercussão internacional no campo dos estudos culturais, especialmente os que se referiram ao cotidiano, à sociedade de consumo e aos usos midiáticos-culturais.

A obra *A invenção do cotidiano*, publicada no Brasil em 1994, é fruto da interrogação sobre as operações dos usuários supostamente entregues à passividade e à disciplina. Pretende narrar práticas comuns de sujeitos comuns e aborda os comportamentos que impregnam as práticas sociais. A meta era fazer com que as práticas ou “maneiras de fazer” cotidiano cessassem de aparecer como fundo noturno da atividade social.

Em Michael de Certeau, são sempre perceptíveis um elã otimista, uma generosidade da inteligência e uma confiança depositada no outro, de sorte que nenhuma situação lhe parece *a priori* fixa ou desesperadora (GIARD, apud CERTEAU, 2005). Certeau (2005) resume sua posição em uma tira que se deve levar a sério:

Sempre é bom recordar que não se devem tomar os outros por idiota. Nesta confiança posta na inteligência e na inventividade do mais fraco, na atenção extrema à sua mobilidade tática, no respeito dado ao fraco, sem eira nem beira, móvel por ser assim desarmado em face das estratégias do forte, dono do teatro de operações, se esboça uma concepção política do agir e das relações não igualitárias entre um poder qualquer e seus súditos (GIARD, apud CERTEAU, 2005, p. 19).

De Certeau (2005) reconhece a capacidade dos indivíduos para a autonomia e a liberdade em frente ao universo construído pelas indústrias de consumo cultural e tecnológico. Busca compreender os mecanismos pelos quais os indivíduos, em um conjunto muito grande de práticas da vida cotidiana, manifestam suas capacidades criativas, “astúcias” e “engenhosidades”, para caminharem de maneira própria, seja transformando, seja se distanciando dos serviços e das tecnologias que lhes são propostas. O autor mostra como as práticas dos usuários¹¹ marcam um fosso, uma diferença nesses programas que as tecnocracias e as indústrias culturais tentam impor.

Segundo Michel de Certeau (2005), os sujeitos comuns, os usuários, manifestam uma forma de resistência moral e política ao fazerem “bricolagens”, “caças furtivas”, colocando em ação um jogo sutil de táticas (pelo controle do tempo, das oportunidades) que se opõem às estratégias das grandes instituições (assegurados por sua colocação no espaço).

As obras de Michael de Certeau (2005) ampliaram o entendimento sobre a relação individual das pessoas com as tecnologias, possibilitaram análise sobre o tempo e as dinâmicas das aprendizagens como fator essencial da apropriação e estabilização dos usos nos hábitos. Nas rotinas, destacam o caráter fundamental imprevisível e criativo das pessoas comuns com as “artes de fazer” e nas “maneiras de fazer” uso dos produtos que lhes são impostos, apropriando-se deles para inventar diariamente seu cotidiano. Nas palavras de Ferraço (2002, p. 125), Certeau

[...] advoga a favor de uma antidiplina articulada por redes de astúcias, táticas, maneiras e artes de fazer que entre outras coisas, subvertem a ordem imposta através de microdiferenças, desvios sutis e criações anônimas, que irrompem com vivacidade o dia-a-dia e não se capitalizam. Nesta abordagem, por efeito, o conceito de consumo que denota uma certa passividade por parte de quem consome, seria substituído pelo conceito de uso, que implica numa ação mais consciente e ativa.

¹¹ O termo usuário emerge no universo das novas tecnologias, pois permite diferenciar a caracterização feita pelo mercado na figura do consumidor ou da representação passiva do receptor das mídias de massa. A noção de “uso” aparece nas sociologias das mídias com a corrente funcionalista de “usos e gratificações nos trabalhos americanos dos anos 60 e 70. Os promotores dessa abordagem procuravam manter-se a distância do paradigma então dominante que analisava exclusivamente a ação das mídias em termos de resultados [...]. Na França a obra coletiva de Michel de Certeau, *L'invention du quotidien* (1980), exerceu papel fundamental na questão do estudo dos usos. Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

ALGUMAS IDEIAS DE MICHEL DE CERTEAU

Cotidiano e sujeitos praticantes

Numa tentativa de definir o que é cotidiano, encontramos no tomo dois da obra *A invenção do cotidiano* a seguinte definição:

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição com esta fadiga, com esse desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este ‘mundo memória’, segundo a expressão de Péguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memórias do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história ‘irracional’, ou desta ‘não-história’, como diz ainda A. Dupront. O que interessa ao historiador do cotidiano é o Invisível [...] (LEUILLIOT, apud CERTEAU; GIARD; MAYOL, 2003, p. 31).

Examinar essas práticas cotidianas não implica um regresso aos indivíduos, ao atomismo social que serviu de postulado histórico para a análise da sociedade durante o período da Idade Moderna, quando o indivíduo era visto como uma unidade elementar a partir da qual seriam compostos os grupos, e a qual sempre seria possível reduzi-los, mas implica mostrar que a relação social determina seus termos e que cada individualidade é o lugar onde atua uma pluralidade incoerente e contraditória de suas determinações relacionais.

Para Certeau (2005, p. 41), “[...] essas ‘maneiras de fazer’ constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural”, alterando o seu funcionamento. Ao procurar viver da melhor forma possível com astúcias anônimas das artes de fazer, o homem ordinário (FREUD, apud CERTEAU, 2005) vai criando, inventando o cotidiano, escapando silenciosamente do lugar que lhe é atribuído. Esse homem ordinário nos remete à ideia de sujeitos praticantes, pessoas comuns. Nos *espaçostempos*¹² escolares, professores e alunos fazem da escola um lugar praticado.

¹² Escrita usada por Nilda Alves na tentativa de superar dicotomias e hierarquias entre as palavras. Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

Espaço e lugar

A ideia de lugar e espaço tem como possibilidade definir um campo específico, entendendo cotidiano com esse espaço praticado pelos sujeitos.

Um lugar é a ordem (seja qual for), segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do 'próprio': os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar 'próprio' e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade.

Existe espaço sempre que se tomam em conta os vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais (CERTEAU, 2005, p. 201-203).

No contexto discutido por Certeau (2005), o espaço é modificado pelas transformações devido a proximidades sucessivas. Não tem, portanto, nem a univocidade nem a estabilidade de um lugar. Dessa forma, espaço é o lugar praticado. A rua, o aeroporto, uma praça ou uma escola são transformadas em espaço pelas pessoas: pedestres, viajantes, alunos que nele circulam e dão via àquele lugar.

São as ações dos sujeitos que definem os espaços, já os lugares estão ali, estáticos, na inércia. Examinando as práticas do dia-a-dia a partir da experiência de oposição entre lugar e espaço, Certeau (2005) nos remete aos relatos como possibilidades de transformar lugares em espaços ou espaços em lugares. Nesses relatos há duas espécies de determinações: uma por objetos estandes, fixos e outras por operações que, atribuídas a um objeto, especificam os espaços pelas ações dos sujeitos históricos.

Trazendo esse debate para o cotidiano escolar, Carvalho (2002), ao considerar os espaços como ações de sujeitos históricos, afirma que a escola geométrica e arquitetonicamente definida é transformada em espaço pelos professores, alunos e por outros agentes por meio de suas práticas discursivas que transformam incessantemente lugares em espaços e espaços em lugares. Passamos a pensar e entender a escola como espaço e, portanto, como lugar praticado onde os sujeitos cotidianos inventam o dia-a-dia, criam formas novas de lidar com situações e dão vida àqueles lugares. São os sujeitos professores, alunos, serventes, merendeiras, pais que fazem da escola um lugar onde a vida pulsa e as invenções e criações podem ser percebidas.

Táticas e estratégias

Uma das discussões importantes que Certeau (2005) faz em sua obra é a distinção entre táticas e estratégias. Para esse autor, na vida cotidiana, estamos o tempo todo lidando com essas artimanhas e burlas. São por meio delas e por elas que lidamos com as situações complexas do cotidiano e são elas que nos fazem enfrentar o movimento da vida. Certeau (2005, p. 99-100) diferencia táticas e estratégias da seguinte forma:

[...] Chamo de estratégia o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolada. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio a ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa etc.). Como na administração de empresas, toda racionalização 'estratégica' procura em primeiro lugar distinguir de um 'ambiente' um 'próprio', isto é, o lugar do poder e do querer próprios. Gesto cartesiano, quem sabe: circunscrever um próprio num mundo enfeitado pelos poderes invisíveis do Outro. Gesto da modernidade científica, política ou militar.

Nesse sentido, Certeau (2005) coloca em evidência como a estratégia é vinculada ao poder hegemônico e dominante, um gesto cartesiano da modernidade que tentou dominar usando a estratégia como forma de convencimento, de argumentação e de intimidação dos fortes sobre os fracos. Aqueles que dominam o tempo para conquistar e preparar expansões e obter, assim, uma independência em relação ao outro, que dominam os lugares a partir da observação e medida para melhor controlar, prever e antecipar leituras e espaço e, finalmente, que definem o poder pelo saber, pela capacidade de transformar as incertezas em espaços legíveis, usam das estratégias.

[...] chamo de táticas a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio [...]. A tática não tem lugar senão a do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distância numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento 'dentro do campo de visão do inimigo', [...] e no espaço por ele controlado. Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera, golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as 'ocasiões' e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas (CERTEAU, 2005, 100).

De acordo com Certeau (2005, p. 101) “[...] a tática é a arte do fraco”. Ela é determinada pela ausência de poder, ao contrário da estratégia que está ligada ao poder. Na tática, quanto menor for o poder, maior será a possibilidade de produzir efeitos de astúcia. Assim, para Certeau (apud CLAUSEWITZ, 2005, p. 101), “[...] Quanto mais fraca as forças submetidas à

direção estratégica, tanto mais esta estará sujeita à astúcia [...]” “Traduzindo: tanto mais se torna tática” (CERTEAU, 2005, p. 101). Assim sendo, para Certeau (2005, p. 102, grifo nosso):

[...] As *táticas* são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo as circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um ‘golpe’, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos etc. [...]. As *estratégias* apontam para a resistência que o estabelecimento de um lugar oferece ao gasto do tempo: as táticas apontam para uma hábil utilização do tempo, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de poder. Ainda que os métodos práticas pela arte da guerra cotidiana jamais se apresentem sob uma forma tão nítida, nem por isso é menos certo que apostas feitas no lugar ou no tempo distinguem as maneiras de agir.

Táticas e estratégias em Certeau (2005) apontam lugares diferentes que os sujeitos praticantes ocupam na relação cotidiana. Ocupando ora lugares de poder e ora lugares de ausência de poder, porém em nenhum momento aponta a submissão desses sujeitos, pelo contrário, a todo tempo os sujeitos praticantes estão criando formas de burlar o poder estabelecido e fazer valer suas vontades, desejos e sentimentos.

IDEIAS DE MICHEL DE CERTEAU APROXIMADAS PARA O CAMPO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Algumas pesquisas em educação vêm se apropriando da análise de Certeau sobre o cotidiano para defender a ideia do cotidiano escolar como espaço/lugar de invenção e criatividade. Os estudos no/do/com o cotidiano escolar podem revelar pistas, possibilidades e alternativas para pensarmos uma educação emancipatória e transformadora. Alguns autores tentam descrever o cotidiano da escola a partir dos sujeitos praticantes.

Nessa perspectiva de pensar as pesquisas no/do/com o cotidiano, fazem-se presentes Alves e Garcia (1997, p. 257, grifo nosso) que discutem com propriedade o assunto nos seus aspectos teórico-metodológicos. Segundo elas,

[...] Há um modo de fazer e de criar conhecimentos no cotidiano, diferente daquele aprendido na modernidade, especialmente, mas não só, com a ciência. Para poder estudar estes modos diferentes e variados de *fazerpensar*¹³, nos quais se misturam agir, pensar, lembrar, criar e dizer, em um movimento a que podemos denominar *prácticateoriaprática*, é preciso nos dedicarmos a questionar os caminhos já sabidos e a indicar a possibilidade de traçar novos caminhos.

¹³ Essa expressão é usada na tentativa de superar a forma dicotomizada com que foi construída a ciência moderna. Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

Nos estudos no/do/com o cotidiano, é necessário sentir o mundo, buscar entender as lógicas do cotidiano e mergulhar nele, ver além daquilo que os outros já viram. Dessa forma, entender o cotidiano só é possível se ele for vivenciado, participado, partilhado pelo pesquisador; ou seja, é preciso viver com o cotidiano, conviver com suas experiências, estar atento a tudo o que se passa em seu interior.

Ter um olhar voltado para o que acontece no cotidiano e perceber nos detalhes (GINSBURG, 1989) e pormenores do que é contado, expresso pelos autores da pesquisa, fotografar o que emociona, ver a criação e não a repetição, saber incorporar as diferenças, ver as astúcias dos professores e alunos são algumas das formas de pesquisar o cotidiano (ALVES; GARCIA, 1997).

Para Alves e Garcia (1997), é necessário ir além do que foi aprendido na modernidade e mergulhar no que desejamos pesquisar e, assim, destacam alguns aspectos da pesquisa no/do/com o cotidiano.

Nesse tipo de pesquisa, é preciso falar do cotidiano vivido e dos saberes e fazeres dos alunos e alunas que são atores desse cotidiano, de suas criações e invenções que se dão a cada dia na escola e na sala de aula. Tentaremos sentir com eles e elas as emoções: alegria, raiva, tristeza, angústia, sofrimento, paixão, porque partilhamos com Ferrazo (2003) que o cotidiano só é possível de ser entendido se for vivenciado, participado e partilhado com os sujeitos que vivem e fazem esse cotidiano acontecer, e viver o cotidiano é conviver com suas experiências.

Isso implica ampliar a complexidade para além do que pode ser grupado e contado. O que nos vai interessar é aquilo que é contado pela memória (pela voz que enuncia), o que é documentado e guardado (cadernos, provas, exercícios, registros, relatórios, documentos da escola), tantas vezes jogado fora porque não eram considerados importantes, a fotografia que emociona quando olhada e faz lembrar cenas que já se passaram (ALVES; GARCIA, 1997).

Esse olhar para além do que está colocado, do instituído, permite-nos entender, a partir das diferenças as expressões individuais dos sujeitos cotidianos. Seus modos de agir, de falar, de se vestir, de andar se mostram a cada atitude e é possível ver também suas astúcias, artimanhas para se livrarem da pressão dos controladores desse cotidiano.

Assim, procuramos olhar/ver/sentir/tocar as diferentes expressões surgidas nas inumeráveis ações dos alunos e alunas, professores e professoras que se mostram e se traduzem em suas tantas maneiras de fazer (ALVES; GARCIA, 1997). Alves e Garcia (1997, p. 275, grifo nosso) também nos dão pistas sobre as narrativas:

É preciso, pois que incorporemos a idéia que ao dizer uma história, somos narradores praticantes traçando/trançado as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até nós, neles inserindo, sempre, o fio de nosso modo próprio de contar. Exercemos, assim, a arte de contar histórias, tão importante para quem vive o cotidiano do *aprenderensinar*. Buscamos acrescentar ao grande prazer de contar histórias, o também prazeroso ato de pertinência do que é científico. É possível? Bem, se outros e outras fizeram antes de nós e continuam fazendo, por que não?

O cotidiano escolar nos revela inúmeras possibilidades e, por isso será necessário mergulharmos em seu interior, buscando explicações teóricas para responder ao que realmente se passa com os protagonistas dessa história onde a escola é o lugar central de nossa análise. Escola como lugar (CERTEAU, 2005) complexo¹⁴ e emaranhado de elementos que se articulam formando redes de significados. Escola como espaço utópico e emancipatório, escola onde as táticas, os improvisos são constantes. Escola como espaço de coletividade, de vida, de fazeres e saberes.

Ferraço (2003) também nos dá pistas para entendermos um pouco a lógica das pesquisas no/do/com o cotidiano e tentarmos explicar esse cotidiano, o que só é possível a partir da prática. É preciso entender que somos esse cotidiano e por isso pensamos com o cotidiano e nos vemos como parte da história presente desse cotidiano, que tantas alegrias e experiências novas nos proporciona.

[...] em nossos estudos 'com' os cotidianos das escolas há sempre uma busca por nós mesmos. Apesar de pretendemos, 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' (FERRAÇO, 2003, p. 160).

A pesquisa no/do/com o cotidiano é sempre uma busca que parte de uma inquietação real de quem vive os problemas e os dilemas do cotidiano das escolas públicas e tenta entender o que acontece nos cotidianos dessas escolas, que trazem marcas da história de alunos e professores. Essa escolha se traduz não apenas na análise do cotidiano, que tenta prevê o que irá acontecer e não ouve os atores que vivem a/na escola. Nessa perspectiva, o cotidiano não é algo controlável nem há separação entre sujeito e objeto. Nele os processos são híbridos, nômades, rizomáticos e plurais. Esses processos expressam o entremeado das relações das redes cotidianas, nos diferentes espaçostempos vividos pelos sujeitos cotidianos (FERRAÇO, 2003).

Carvalho (2002) sugere que a pesquisa das práticas alternativas que são tecidas no cotidiano das escolas por professores e alunos pode apontar a intensa atividade cultural dos

¹⁴ Complexo aqui assumido na perspectiva de Morin (1990) "como o que é tecido junto".
Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 17, n. 2, jul./dez. 2011.

“não produtores de cultura” e tirá-los da marginalidade, ou seja, pode dar visibilidade aos movimentos de criação e inventividade de professores e alunos que, embora inscritos num “coletivo anônimo”, fazem da escola um espaço praticado e de cultura.

Nesse sentido, a autora discute a formação docente, tendo em vista a ideia de Certeau (2005), considerando as estratégias e as táticas como possibilidades de ação política dentro de um projeto de profissionalização dos professores – como profissionais necessários aos *espaçotempos* da escola pública brasileira. Afirma que, nas escolas, as estruturas tecnocráticas são alteradas por “maneiras de fazer” e ou por multiplicidade de “táticas” disseminadas no “miudinho” do cotidiano, com formas operacionais quase invisíveis, que são assumidas por professores e alunos em grupos ou individualmente.

Nessas operações existem lógicas com regras e formalidades que precisam se captadas para análise.

Carvalho (2001), baseada em Certeau (2005), provoca-nos a pensar a escola como um *espaçotempo* ocupado por estratégias (lugares de poder, lugares teóricos, lugares físicos onde as forças se distribuem) e táticas (hábil utilização do tempo, ocasiões que se apresentam e os jogos que introduzem nas fundações de um poder/saber), observando que o “[...] estudo das táticas cotidianas presentes, não deve, no entanto, esquecer o horizonte de onde vêm e, no outro extremo, nem o horizonte para onde deveriam ir” (CERTEAU, 2005, p. 101). Daí a necessidade de se observar a estreita relação entre estratégias e táticas, quando se pensam “[...] um projeto estratégico/tático de criação coletiva contextualizada e problematizada, enfim, enraizada no princípio da comunidade” (CARVALHO, 2001, p. 36-38).

Na esteira das discussões sobre a formação docente, Oliveira (2005, p. 43) aproxima as noções de Certeau (2005) ao campo escolar, ressaltando que a prática docente não é uma mera repetição de fazeres previstos e/ou planejados de fora da sala de aula e que a reflexão sobre a prática cotidiana representa a instância de autoformação cotidiana potencializadora de diferentes currículos praticados, tanto na formação quanto no cotidiano do exercício docente. Sendo assim, serve-se do pensamento de Certeau (2005) para entender que as inovações produzidas cotidianamente, embora não caracterizem uma grande inovação, representam uma horizontalização das relações entre aqueles que, histórica e socialmente, por meio de “táticas desviacionistas” e de “astúcias cotidianas”, produzem saberes e desfrutam do direito de serem reconhecidos como seus produtores.

Michel de Certeau estuda essa produção cotidiana de saberes e de formas de sobrevivência dos grupos sociais subalternizados buscando evidenciar os processos pelos quais os 'participantes da vida cotidiana' burlam e usam de modo 'não-autorizado' as regras e produtos que os poderosos lhes impõem. É com esses grupos subalternizados que vamos identificar nossos educadores e educadoras que estão nas escolas, sendo criticados e desvalorizados tanto pela maior parte dos acadêmicos e pesquisadores quanto pelas chamadas autoridades educacionais'. Criando 'maneiras de fazer' (caminhar, ler, produzir, falar), 'maneiras de utilizar', tecendo redes de ações reais, que não são e não poderiam ser meras repetições de uma ordem social/de uma proposta curricular ou de formação preestabelecidas e explicativas no abstrato, os educadores e educadoras que estão nas escolas tecem redes de práticas pedagógicas que, através de 'usos e táticas' de participantes que são, inserem na estrutura social/curricular criatividade e pluralidade, modificadores das regras e das relações entre o poder instituído e a vida dos que a ele estão, supostamente, submetidos (OLIVEIRA, 2005, p. 44-45).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa no/do/com o cotidiano permite pensar um projeto de educação e sociedade emancipatório e transformador, não como um projeto para o futuro, mas como uma possibilidade para hoje. As alternativas e possibilidades para os problemas que se apresentam no *espaçotempo* escolar já estão sendo inventadas nas estratégias e táticas utilizadas pelos sujeitos praticantes. Nas escolas do presente, há manifestações de uma infinidade de conhecimentos, valores e conflitos produzidos, questionados, reelaborados, partilhados, tecidos e tecendo a complexidade do fazer/viver cotidiano.

Essa perspectiva de pesquisa revela pistas e amplia o olhar otimista para as múltiplas e diversas possibilidades existentes de horizontalização das relações, de formação profissional docente, de currículos praticados e vividos, dos sujeitos e suas emoções, histórias e dilemas no contexto escolar e para além dele. No cotidiano de nossas escolas, as subjetividades estão sendo formadas aqui e agora e, portanto, precisamos optar pelo discurso que queremos fortalecer: se a escola é um *espaçotempo* de invenção de vida ou de repetição e morte.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda et.al. **A invenção da escola a cada dia**. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. (Org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ALVES, Nilda. A necessidade de orientação coletiva nos estudos sobre o cotidiano: duas experiências. In.: GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. **A bússola do escrever**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

CARVALHO, Janete Magalhães (Org.). **Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade**. Vitória: EDUFES, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2005.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2. morar, cozinhar**. Petrópolis: vozes, 2003.

OLIVEIRA, Inês B. Criação curricular, autoformação e formação continuada no cotidiano escolar. In.: Ferraço, Carlos Educaro (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.