

# O COTIDIANO: ROTINA, IMITAÇÃO E INVENÇÃO

EDUARDO SIMONINI\*

## RESUMO

O presente artigo tem como proposta apresentar algumas contribuições do pensamento das professoras Nilda Alves e Regina Leite Garcia para as pesquisas com o cotidiano escolar. Assim, ele se inicia discutindo o conceito de cotidiano pela abordagem mais comum que o mesmo assume, que é o de rotina e repetição sem criação. Em seguida, apresenta algumas contribuições de Alves e Garcia para o campo dos estudos no cotidiano escolar, dando especial destaque ao modo político de abordagem desse cotidiano, considerado, por elas, como um campo de diversidade, conflitos e produção de conhecimento e não apenas como uma dinâmica de repetição sem criação.

**Palavras-chave:** cotidiano; invenção; escola

## ABSTRACT

### Everyday life: routine, imitation and creation

This article aims to present some contributions arising from the thinking of the teachers Nilda Alves and Regina Leite Garcia for the research with school's everyday life. Thus, it starts discussing the concept of everyday, through the most common approach assumed by this very idea: routine and repetition without creation. Hereupon it offers some perceptions from Alves and Garcia on the school's everyday life field of studies, with special attention to the political approach of this everyday life concept, considered by them not only as a repetition movement without creation, but instead, as a field of diversity, conflicts and production of knowledge.

**Key words:** Everyday life. Invention. School.

A palavra “cotidiano” facilmente remonta à ideia de rotina, repetição e constância. Poucos, caso questionados, irão negar que a noção de “vida cotidiana” remete a uma sensação de tédio e

---

\* Psicólogo, mestre em Psicologia Social, doutor em Educação, professor pelo Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa/MG.

banalidade por não trazer consigo os ventos da aventura e do risco. Viver no cotidiano e viver de cotidiano, por essa perspectiva, seria, pois, reconhecer-se numa existência aniquilada em uma repetição conservadora. Não é, pois, incomum, pessoas temerem a experiência de assumir o dia a dia de um relacionamento amoroso por receio de que tal envolvimento “caia no cotidiano”. Tal expressão explicita a ideia de que “cotidiano” é mesmice e que a “vida” – e tudo aquilo que potencializa a existência – estaria escondida em outro lugar mais excêntrico e raro, divorciada da experiência já repetidamente (re)conhecida. No final das contas, não se aprenderia nada no cotidiano; o que haveria nessa dimensão em repetição seria um contínuo reconhecimento das rotas já trilhadas. É a partir dessa perspectiva que Netto e Carvalho (2012, p. 23) anunciam que:

A vida cotidiana é aquela vida dos mesmos gestos, ritos e ritmos de todos os dias: é levantar nas horas certas, dar conta das atividades caseiras, ir para o trabalho, para a escola, para a igreja, cuidar das crianças, fazer o café da manhã, fumar o cigarro, almoçar, jantar, tomar a cerveja, a pinga ou o vinho, ver televisão, praticar um esporte de sempre, ler o jornal, sair para um “papo” de sempre, etc. Nessas atividades, é mais o gesto mecânico e automatizado que as dirige do que a consciência.

Seria no tentar fugir de tais “automatismos” que estariam justificadas as buscas humanas por outros mundos (sejam terrenos ou divinos) que potencialmente pudessem trazer a alegria e a “consciência” que o dia a dia neutralizou e/ou assassinou em sua apatia. Contudo, mesmo tal movimento de fuga é, de certa forma, previsto como sendo algo esperado na rotina do cotidiano, pois todos vislumbram, na opressão do tédio de seus dias, o desejo de sair da repetição infinita do que é igual. Porém, tal desejo geralmente decai em desilusão e muitos chegam a lamentar a existência, como o fez Cioran (2011, p. 27-28):

A vida se cria no delírio e se desfaz no tédio. (...) O inferno é um refúgio comparado com este desterro no tempo, com esta languidez vazia e prostrada onde nada nos detém a não ser o espetáculo do universo que se caria sob nossos olhos. Que terapêutica empregar contra essa doença de que não lembramos mais e cujas consequências usurpam nossos dias? Como inventar um remédio para a existência, como concluir esta cura sem fim? E como recuperar-se do nascimento? O tédio, esta convalescença *incurável*...

Condenação inelutável, para Cioran e tantos outros, a vida estaria restrita a uma repetição tediosa e sem propósito, configurando-se como cárcere diário de variações sem criação. Não haveria, pois, nada de efetivamente inédito na existência cotidiana, sendo que os seres se chafurdariam em um carrossel de distrações, na busca por prazeres que os auxiliassem a ludibriar o sem sentido do existir. Por sua vez, contra o niilismo apresentado em Cioran, há os que creem na existência de estruturas universais que – ignoradas pela maioria das pessoas que se besuntam em aparente balbúrdia coletiva – *concertariam* tanto o mundo físico quanto o social. Tais estruturas estabeleceriam as leis de funcionamento da natureza e, conseqüentemente, da sociedade, sendo, pois, referências transcendentais a impor sentidos, possibilidades e limites à vida cotidiana. O saber científico, aliado a uma inteligência racional, foi, por exemplo, um dos caminhos pelo qual, nos últimos quatrocentos anos, os seres humanos procuraram compreender tais estruturas universais definidoras das verdades que organizam as ações e rotinas do cotidiano.

E foi diante deste cenário de busca por transcendências externas, ao viver do dia a dia, que Bergson fez uma provocação ao universo científico de seu tempo: universo este regido por forte orientação positivista e, conseqüentemente, marcado pela necessidade de métrica, de controle, de categorização dos fenômenos e anseio por descobertas de leis dessas estruturas universais. Sustentou ele que “o que mais faltou à filosofia foi a precisão. Os sistemas filosóficos não são talhados na medida da realidade que vivemos” (BERGSON, 2006, p.3). Ou seja, por não se comprometerem com o movimento e, sim, com valores estáticos – uma vez que “medem” a realidade com base naquilo que se repete –, as ciências debateriam sobre condições desencarnadas e reversíveis que podiam ser planejadas, mas não sobre a vida enquanto encontros e processos. Seria como se quisessem entender a pulsação e a dinâmica do viver estudando apenas cadáveres. De acordo com Bergson, estando orientada na proposta de previsão e de cálculo de redundâncias, não seria uma tendência para a inteligência racional apreender e/ou validar aquilo que é fluido e efêmero, já que é:

a fixidez que nossa inteligência procura. (...) Ainda que anote o momento da passagem, ainda que pareça se interessar, então, pela duração, limita-se, ao fazê-lo, a constatar a simultaneidade de duas paradas virtuais. (...) Mas é sempre com imobilidades, reais ou possíveis, que ela quer lidar (BERGSON, 2006, p. 9).

Todavia, é importante ter a prudência de se considerar que Bergson não atacou a validade da construção científica, dedicando-se mais a questionar as limitações existentes nesta quando ambicionava explicar a vida pela ótica do que é previsível, manipulável e reprodutível. Por sua vez, a questão que Bergson levantou a ciência de seu tempo, não foi diferente daquela suscitada pelo escritor Marcel Proust, quando considerou que “pode ser que a imobilidade das coisas ao nosso redor lhes seja imposta pela nossa certeza de que tais coisas são elas mesmas e não outras; pela imobilidade de nosso pensamento face a elas” (PROUST, 1927, p. 15 – tradução nossa).

Proust, a exemplo de Bergson, insinuou-se a propor que a inteligência racional, por ser analítica e buscar redundâncias, delicia-se na imobilidade uma vez que aspira à segurança e à ordem. Consequentemente, nossa percepção tenderia a buscar rotinas constituidoras de configurações de mundos agradáveis aos limites da inteligência e/ou da percepção. Este é um caminho argumentativo com o qual Deleuze (1987) também se congratulou ao afirmar – em um livro que escreveu tendo por inspiração a obra de Proust – que:

A inteligência deseja a objetividade, como a percepção o objeto. Anseia por conteúdos objetivos, significações objetivas explícitas, que ela própria será capaz de descobrir, de receber ou de comunicar. É, pois, tão objetivista quanto a percepção. Ao mesmo tempo que a percepção se dedica a apreender o objeto sensível, a inteligência se dedica a apreender as significações objetivas. Pois a percepção acredita que a realidade deva ser *vista, observada*, mas a inteligência acredita que a verdade deva ser *dita e formulada* (DELEUZE, 1987, p. 29):

Questionando, junto a Bergson e Proust, as tendências normativas da inteligência e da percepção, Deleuze (1987) considerou que, ao contrário do que geralmente se supõe, o mundo não seria uma experiência previamente ordenada e dada a observar por nossa percepção, para depois ser dissecada por nossa inteligência. Ao contrário disso, a inteligência e a percepção não desvendariam as leis do mundo, mas recriariam um mundo servil a suas exigências e necessidades de constância, ordem e repetição. Como salientou Spinoza (2009) em sua *Ética*, nós não tendemos a algo porque julgamos que esse algo seja bom; ao contrário disso, julgamos que algo seja bom porque nós tendemos a ele. É como comenta Romain Gary, citado por Huston (2010, p. 17):

Temos a impressão de que o canto das gaivotas é triste, embora isso não faça o menor sentido. É a nossa própria psicologia que nos dá essa impressão. Vemos por todo lado coisas que não existem, e é dentro de nós que elas ocorrem, somos uma espécie de ventríloquo que faz as coisas falarem: as gaivotas, o céu, o vento, tudo...

É nesse sentido “tendencioso” de promover um sentido de constância e identidade às coisas, que a inteligência e a percepção se ateriam ao que lhes surge como ordenado e regido por padrões, tantas vezes ignorando, patologizando e desqualificando qualquer outra configuração, experiência ou ritmo que não se adeque ao conforto esperado.

Essa tendência de a vida cotidiana se sustentar em referência a ações e pensamentos que são funcionais para a sobrevivência de determinado indivíduo e/ou grupo é também discutido em Heller (1972, p. 31), quando argumenta que:

Toda categoria da ação e do pensamento manifesta-se e funciona exclusivamente enquanto é imprescindível para a simples continuação da cotidianidade; normalmente não se manifesta com profundidade, amplitude ou intensidade especiais pois isso destruiria a rígida “ordem” da cotidianidade.

Para Heller, a dimensão cotidiana não necessariamente seria uma dimensão problematizadora do real, da verdade, da moral; diferente de problematizar, no cotidiano, a tendência dos movimentos seria o de se conformar, configurando-se a realidade de acordo com as diferentes funcionalidades e interesses dos grupos que se articulam no convívio diário. Assim, quando nos referimos ao cotidiano, a repetição e o tédio que nele encontramos fala menos sobre uma suposta verdade final da vida, do que sobre a imobilidade na qual a inteligência e a percepção querem descarregar suas garantias de ordem. Se tendemos a colocar uma estável rotina no que qualificamos como sendo “cotidiano”, isso em nada nos garante que a vida obedeça a essas necessidades ou tenha como destino o enclausuramento do real em parâmetros de coerência e constância exigidos para o conforto da inteligência e das percepções.

É nesse sentido que Heller (1972) também propõe que a existência humana não se reduz ao que é cotidianamente estabilizado nas sensações, percepções e pensamentos cultivados em indivíduos e grupos. Contudo, se a referida autora, por um lado, afirma que o cotidiano “é a vida de todo homem” – vida esta que se estabiliza em uma rotina movente, pois (re)construída no convívio

histórico e social –, por outro lado, considera a existência de uma dimensão *não cotidiana* da vida. Esta *não cotidianidade* corresponderia a uma esfera excepcional que pode se manifestar, por exemplo, na política, nas artes e nas ciências. Adentram na experiência de *não cotidianidade* aqueles que transcendem à repetição coletivo-individualizante – e que, conseqüentemente, produzem um rompimento com costumes, valores e moralidades organizativas do dia a dia –, para construir algo que atinja uma experiência genérica de ser humano, realizando uma tomada de “consciência social”. Todavia, o caminho:

(...) em direção ao humano genérico, à completa suspensão do particular-individual, à transformação em “homem inteiramente”, é algo totalmente *excepcional* na maioria dos seres humanos. Nem sequer nas épocas ricas em grandes comoções sociais existem muitos pontos críticos desse tipo na vida do homem médio. A vida de muitos homens chega ao fim sem que se tenha produzido *nem um* só ponto crítico semelhante (HELLER, 1972, p. 28).

Essa excepcionalidade de uma vida não massificada seria exercida por aqueles que, tomados em uma diferente consciência, deslocar-se-iam do “lugar comum” da repetição do dia a dia; saindo, assim, da redundância do igual e da condição imitativa que, segundo Heller, é um dos fundamentos do viver cotidiano. O que a faz considerar que:

(...) o problema reside em saber se somos capazes de produzir um campo de liberdade individual de movimentos no interior da mimese, ou, em caso extremo, de deixar de lado completamente os costumes miméticos e configurar novas atitudes (HELLER, 1972, p.36).

Assim, considerando a imitação como sendo um movimento sem invenção, as considerações de Heller facilmente nos fazem retornar à perspectiva de que uma vida criativa só seria possível em um “outro mundo” *não cotidiano*, sendo que vislumbres do mesmo seriam trazidos a nós por “seres diferenciados” que, através da promoção de uma outra consciência por meio das artes, da política, das ciências – e assumindo uma ousada singularidade a negar a mimese social – romperiam com a espontaneidade segura do viver “comum”, oportunizando, com isso, outros ritmos de existência.

Por sua vez, essa questão da imitação, enquanto um dos fundamentos da constituição do social e da rotina do cotidiano, é encontrada também nos trabalhos psicológicos de B.F. Skinner (com

sua teoria dos reforçadores operantes), nas elaborações pedagógicas de Vygotsky (onde o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal paga tributos aos processos de imitação) e, também, no pensamento do sociólogo Gabriel Tarde. Este último, em especial, considera que a invenção não está alheia aos processos imitativos, mas se constitui concomitante aos mesmos. Em Tarde, diferentemente de Heller, podemos dizer que a imitação e a invenção são processos imanentemente engendrados na construção da experiência social. Ele sustentara que, uma vez engajados na vida social, passamos a imitar a outrem a todo instante, sendo que mesmo nossas inovações não podem ser consideradas como entidades surgidas do nada; são elas combinações de elementos já existentes, pois até uma expressão original “é feita de banalidades acumuladas, e aspira a tornar-se banal por sua vez. Assim, o caráter constante de um fato social, seja ele qual for, é imitativo” (TARDE, 2011, p. 36). Ou seja, nunca se inventa nada fora do campo de repetições que oferecem o material para uma nova criação, sendo no próprio cotidiano, e não exterior ao mesmo, que relações inéditas são tramadas.

Portanto, Tarde considera que se há mudanças na dimensão macrosocial é porque diferenças infinitesimais ganharam consistência nos jogos imitativos da dimensão microssocial, oportunizando a emergência de variações inéditas que, ao se multiplicarem por imitação, transformam aos poucos em rotina estável o que antes era expressão rara. O que, pois, Tarde insiste em afirmar é que, diferente das tendências (especialmente as de Durkheim) que buscavam explicar o universo micro do cotidiano a partir das estruturas macrosociais – como se o cotidiano fosse uma repetição de leis sociais maiores a impor um roteiro aos indivíduos, há dinâmicas inventivas nos processos microsociais que compõem o dia a dia e que se constituem em uma dimensão diferenciada. Da mesma maneira que não se deve inferir a dinâmica dos átomos como sendo cópia do movimento dos planetas, igualmente o microssocial possui particularidades que não se repetem como decalque das constituições macrosociais. Desta maneira, para Tarde (2011, p. 29-30):

Essa pretensão de encerrar os fatos sociais em fórmulas de desenvolvimento, que os constrangeriam a repetir-se em massa com variações insignificantes, foi a grande ilusão da sociologia. (...) arriscaram a formulação de leis gerais razoavelmente precisas que sujeitariam a marcha das sociedades (...) a passar e repassar pelos

mesmos caminhos, arbitrariamente traçados, de fases sucessivas. Era necessário reconhecer que essas pretensas regras estão repletas de exceções, e que a evolução – linguística, jurídica, religiosa, política, econômica, artística, moral – não é uma rota única, mas uma rede de caminhos na qual abundam as encruzilhadas.

Quando, então, nos movimentamos em direção aos encontros que tomam forma e intensidade no universo microsocial, deparamo-nos com acasos, dissensos, conflitos, alianças estranhas, produção de ideias de confuso parto, associações mestiças, expressões bastardas. E exatamente por dar atenção às mestiçagens sociais em encruzilhadas de crise-criação nos/dos/com cotidianos – e entendo o dia a dia das escolas como um universo de relações complexas envolvidas em tensões desorganizadoras e igualmente produtoras de rearranjos inéditos – que os trabalhos de Nilda Alves e Regina Leite Garcia trouxeram um diferente pensar sobre e com as escolas, professores, alunos, funcionários, currículos (oficiais ou “ocultos”) e, conseqüentemente, sobre diferentes entendimentos do que vêm a ser a educação e as práticas escolares.

A tese principal defendida pelas referidas autoras versa sobre a perspectiva de que a vida cotidiana não é uma dinâmica estéril, sendo também uma dimensão produtora de conhecimentos – tantas vezes clandestinos –, que interferem de forma efetiva nos processos de aprendizagem, tanto dentro quanto fora dos limites físicos das salas de aula. Alves e Garcia não se furtam, pois, de problematizar o dia a dia como dinâmica fertilizada em diferentes modos de pensar e agir que produzem mudanças, ainda que minúsculas, no existir social. Preocupando-se com o que emancipa e inventa outras trajetórias de saberes, tentam seguir não apenas o que se repete, mas, principalmente, as dinâmicas que escapam, escoando, em sutileza e/ou violência, entre as fissuras dos modos dominantes de subjetivação. Acreditam, dessa maneira, que os conhecimentos não são cultivados em uma instância *não cotidiana* e asséptica em contágios, mas em processos que se constroem nos encontros banais do dia a dia: nas maneiras de trabalhar, de fomentar solidariedades e conflitos, nos modos de preparar os alimentos, de brincar, de compor reflexões, músicas, histórias, etc. Atenta, pois, às encruzilhadas, Nilda Alves salienta que:

Preferimos, assim, indicar as táticas, as linhas de fuga, as multiplicidades, as hibridizações, os atravessamentos e as diferenciações como processos vitais que criam outros modos de

existência que não se limitam a reproduzir as formas de subjetividade dominantes (ALVES, BERINO, SOARES, 2012, p. 51).

Seguindo por essa trilha, pensar no e com o cotidiano não se restringiria a se enovelar no que é constância, ou definir a legitimidade do real com base apenas no que se apresenta como repetição. Por trabalhar o cotidiano como dinâmica que também produz conhecimento, Alves e Garcia buscam seguir outras construções de verdade que, por sua singularidade, tantas vezes não são consideradas como válidas pelos saberes já sedimentados pelo poder de sua redundância. Por sua vez, isso não faz com que rejeitem pesquisar e seguir o que se repete e o que é imitado nas tramas dos convívios; contudo, aproximando-se das considerações de Tarde, Alves e Garcia consideram que algo nunca é imitado de uma maneira idêntica, havendo a presença de variações minúsculas entre aqueles que mimetizam determinada expressão. Tais variações justificariam o fato de que, por mais que as sociedades se constituam em estabilizações de valores e posturas, há elementos que são somados, subtraídos e/ou multiplicados aos que se imita, servindo a interesses circunstanciais de indivíduos e/ou comunidades. Ou seja, na imitação há também diferenças, ainda que sutis, abrindo frestas ao imprevisível e à incerteza. Assim, por mais que no cotidiano do viver os comportamentos se processem em repetições a fomentarem regulações consensuadas entre os sujeitos (GOFFMAN, 1975), estes comportamentos nunca ocorrem de maneira exatamente igual, existindo pequenas flutuações que podem favorecer a inauguração de ritmos inéditos, como indicado por Barros (2010, p. 300) quando propôs que é necessário *repetir, repetir – até ficar diferente*. À impossibilidade da existência de uma repetição sem criação (ainda que microscópica):

(...) temos chamado de “rebeldia do cotidiano”, que não se deixa dominar por normas e regulamentos formais, exatamente porque as ações cotidianas, na multiplicidade de formas de sua realização, não são e não podem ser repetidas no seu “como” (ALVES; OLIVEIRA, 2005, p. 86).

Contrariando, pois, maneiras de pensar anteriormente apresentadas aqui (como as de Heller, que situa a esfera do político como exterior ao cotidiano), em Alves e Garcia a vida cotidiana é, antes de tudo, uma ação política<sup>1</sup>, uma vez que, não limitados a uma

---

<sup>1</sup> Especialmente micropolíticos, seguindo intensidades, tensões, composições em diferença.

alienada *experiência automatizada*, os sujeitos passam a ser considerados – na esteira da abordagem de Certeau (2002) – como *praticantes e fabricantes*<sup>2</sup> dos cotidianos em que tomam parte. A consequência direta disso é que, nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares, os sujeitos pesquisados não são tomados como “objetos” de entrevistas e/ou observações, mas como co-autores da investigação, pois suas falas e ações são assumidas, não apenas como meros exemplos de uma teoria que se quer provar, mas como produtoras de conhecimento a respeito da (e com a) escola. Desta maneira, pensado e praticado (OLIVEIRA, 2012)<sup>3</sup> por sujeitos plurais, a dimensão do cotidiano não seria mais uma circunstância de tédio e garantida segurança na redundância, mas de complexidade, de desafio, invenções e incertezas.

Por isso que Alves (2008) insiste na perspectiva de que, para se “mergulhar” na complexidade do cotidiano, é necessário suspender certezas estabelecidas e, ao contrário de se sedimentar em uma monocultura de ideias, produzir um movimento de diversidade em que se “beba em todas as fontes”. Ou seja, para fazer pesquisa em cotidianos escolares é necessário também mergulhar nas artes (oficiais e/ou marginais), nas músicas, na história, na geografia, na filosofia, na sociologia, na psicologia, na literatura, nas estéticas, nas problematizações econômicas, nas linguagens, utilizando os conhecimentos mais como ferramentas na construção de um diferente arranjo de pensamento e ação do que como juízos finais em verdades intocadas.

Torna-se importante, então, seguir os movimentos que se fazem nos cotidianos não enquanto entidades totais e acabadas, mas enquanto dinâmicas agenciadas em (e agenciadoras de) múltiplos modos de subjetivação e, por conseguinte, múltiplos mundos. Mundos esses que não são capturáveis em sua complexidade por um sistema de medida ou um regime de olhar que insiste em fixar um ponto de essência ou de imutabilidade. Por estarem em movimento, só podem ser acompanhados por um *olhassentir* vagabundo que traça trajetórias erráticas, como que

---

<sup>2</sup> De acordo com Certeau (2002, p.39), os sujeitos não apenas sofrem o cotidiano, mas também o praticam, sendo que essa prática se refere a uma fabricação e esta “*fabricação*” que se quer detectar é uma produção, uma poética.

<sup>3</sup> Entendendo esses *praticantespensantes* como criadores de currículos nos cotidianos, assumimos esse processo criador como resultado, sempre provisório e, por isso, recriado cotidianamente, de diálogos e enredamentos entre conhecimentos formais (...) e outros conhecimentos, dando origem, portanto, a currículos *pensadospraticados* (OLIVEIRA, 2012, p. 47).

seguindo o conselho de Gide (1986, p. 18): (...) “tudo olharás de passagem, mas não te deterás em nenhum lugar”. Porém, como ensina Pais (2003, p.55), ao seguir tais trajetórias, “não quer dizer que o pesquisador viajante *flâneur* não tenha necessidade de se situar e, de vez em quando, cartografar...”

Esse cartografar diz respeito a construir mapas transitórios e movediços das/nas redes relacionais que se fazem nos cotidianos, sendo que tais mapas intensivos não se comprometem apenas com verdades “irremovíveis” em suas repetições, mas, principalmente, com invenções que, singulares, não são facilmente *estatistizáveis*. E por não estarem organizados e *disciplinarizados*, esses novos inventos e rearranjos de conhecimento nos cotidianos escolares, especialmente aqueles que ganham vitalidade entre os praticantes das classes populares, “vão sendo negados como o ‘não saber’, embora estejam lá e apareçam por impertinência o tempo todo” (GARCIA; ALVES, 2008, p. 74). Daí a necessidade de cartografar as redes de cumplicidade em que são urdidos esses conhecimentos outros a se fazerem existir e afetar nos cotidianos, mesmo que ignorados como válidos ou mesmo como inexistentes pelos modos hegemônicos de subjetivação.

Assim, a proposta de pensar-intervir construída por Alves e Garcia traz para o estudo nos/dos/com cotidianos das escolas, e, conseqüentemente, para o campo da formação de professores, problematizações complexas a respeito do ato educativo, do fracasso escolar, do currículo, do aprender, da relação família/escola/comunidade, etc. Não propõem, porém, uma solução para os problemas da escola, pois tal atitude as conduziria a reduzir a realidade da educação a fórmulas e receituários. Mais importantes, porém, que as soluções apressadas são as problematizações multiplicadoras, e Alves e Garcia, a exemplo de Bergson, Certeau, Deleuze e Proust, não se furtam a pensar que a realidade não é algo pronto e definido em seu existir e destino. Sinalizam, assim, que nos cotidianos escolares múltiplas ordenações ganham forma, sentido e realidade, todos os dias, ainda que tantas vezes qualificadas como desordem, caos, erro, pecado, por não se coadunarem com experiências estáveis de mundo de professores, alunos e das políticas educacionais com seus modelos de educação, de escola, de professor, de família, de alunado e de sociedade.

Contudo, a vida cotidiana, em diversidade, insiste e persiste em trazer à existência novas expressões ausentes de um pré-definido controle. Tal diversidade, que se constitui tantas vezes em

promíscuas relações, é, segundo Garcia e Alves (2008), anterior à organização dos conhecimentos disciplinares que se reproduzem nos espaços escolares. Em vários momentos, foi contra essa diversidade – ou tentando neutralizá-la – que políticas educacionais seculares disciplinaram os conhecimentos e estabeleceram valores aos mesmos, a partir de necessidades formativas para um mercado de trabalho.

Contudo, em um movimento contrário à redução da pluralidade das expressões de saberes nas escolas, os trabalhos de Alves e Garcia convidam a pensar as dinâmicas nos cotidianos escolares, não apenas como fatos organizados para responder a um mercado, a um currículo (tantas vezes desencarnado da vida dos aprendizes), a um modelo específico de escola ou de sociedade. Para as referidas autoras, os cotidianos escolares são constituídos em relações mestiças e heterogêneas não capitalizáveis ou universalizadas, desenhando currículos diversos, tantas vezes clandestinos, que afirmam a vida cotidiana como sendo rebelde, incômoda, portadora de (des)agradáveis surpresas que forcem professores, funcionários, alunos, administradores, famílias, políticos, comunidades, a sair do lugar – do lugar das rotinas e automatismos confortáveis em suas estabilidades – e inventar...

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos escolares: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DPetAliv, 2008.

\_\_\_\_\_. BERINO, Aristóteles; SOARES, Conceição. Como e até onde é possível pensar diferente? In: **Revista Teias**, v. 13, n. 27, p. 49-66, jan./abr. 2012.

\_\_\_\_\_. OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo de currículo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Currículo: debates contemporâneos**. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2005.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 8a. ed., 2002.

CIORAN, Emile M. **Breviário de decomposição**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DPetAliv, 5ª. ed., 2008.
- GIDE, André. **Frutos da terra**. Rio de Janeiro: Rio Gráfica, 1986.
- GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- HUSTON, Nancy. **A espécie fabuladora: um breve estudo sobre a humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- NETTO, José Paulo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Cotidiano, conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, 10ª. ed., 2012.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos *pensadospraticados* pelos *praticantespensantes* dos cotidianos das escolas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DPetAliv, 2012.
- PAIS, José Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PROUST, Marcel. **Du coté de chez Swann**. Paris: Gallimard, 85ª.ed., 1927.
- SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- TARDE, Gabriel. **As leis sociais: um esboço de sociologia**. Niterói: UFF, 2011.

