

---

# SOBRE MOVIMENTOS DAS PESQUISAS NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS

Nilda Alves\*

## RESUMO

No texto, se faz uma análise crítica de texto anteriormente publicado pela autora no qual era indicado quatro movimentos necessários às pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*. A partir da compreensão do *uso pelos praticantes* dos múltiplos artefatos culturais, tal como indica Certeau, da idéia foucaultiana de *acontecimento* e da idéia deleuziana de *conhecimento virtual*, mostra-se a presença dos praticantes no texto criticado e se conclui pela necessidade de um quinto movimento a essas pesquisas, denominado *ecce femina*.

**Palavras-chave:** movimentos de pesquisa, cotidianos, acontecimento, conhecimento virtual.

Para compreender possíveis relações entre alteridade e questões epistemológico-metodológicas das pesquisas nos cotidianos, decidi que deveria me colocar no centro da discussão, coerente com a tendência das *pesquisas dos/nos/com os cotidianos escolares* que buscam compreender as trajetórias dos praticantes dos cotidianos e em processo comum no grupo de pesquisa que coordeno<sup>1</sup>. Para isso, vou buscar um texto iniciado em 1991, quando da minha volta do pós-doutorado feito na França, quando era outro o grupo de pesquisa e outra a instituição<sup>2</sup>, e que foi finalizado em uma pesquisa, em 1999<sup>3</sup>, com publicação em 2001; que fez, portanto, um percurso de dez anos. Neste texto de hoje, mostro as idéias daquele texto e o amplio com uma crítica ao que nele vai escrito. Esse movimento não é novo para mim que decidi fazer o mesmo caminho em 1998, quando publiquei o livro *Trajétórias e redes na formação de professores* no qual buscava entender e criticar uma trajetória de treze anos pensando a temática indicada no título do livro.

Vou buscar, assim, neste texto, tratar o pensamento dessa autora, que sou eu mesma há alguns anos, como o pensamento do *outro*, assumindo toda a *subjetividade* que esse processo inclui, percorrendo o *caminho epistemológico* que foi o meu, mas é de outra, na medida que o busco compreender com o que sou hoje, diferente do que era então, por minhas tantas vivências, minhas leituras, minhas discussões com colegas, no entretanto.

Não faço isto por vaidade ou soberba, mas porque considero que essa é a trajetória necessária ao processo das pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*: precisamos nos ver, como pesquisadores, *mergulhados* em nossos próprios cotidianos, nos quais abraçamos ferrenhamente algumas idéias que devemos, desconsertados, deixar para trás ou criticar com força mais adiante, pois a vida se

---

\*Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e membro do GT Currículo da ANPEd

<sup>1</sup>É preciso dizer que as idéias que vão aqui emitidas surgem nas ótimas discussões que desenvolvemos no GRPESq “Cotidiano escolar e currículo”, especialmente no subgrupo “Redes de conhecimentos em educação e comunicação: questão de cidadania”.

<sup>2</sup>Do atual GRPESq/CNPq (“Cotidiano escolar e currículo”) faziam parte desse grupo somente Inês Barbosa de Oliveira e Verônica Gomes de Aquino e a instituição era a UFF, antes da minha aposentadoria, em 1996.

<sup>3</sup>Essa pesquisa se desenvolveu sob o título “A construção do conhecimento sobre currículos por equipes pedagógicas de secretarias municipais de educação”. Foram subcoordenadoras dessa pesquisa: Inês Barbosa de Oliveira, no município de Nilópolis, e Joanir Gomes de Azevedo, no município de Angra dos Reis. Contou com o apoio do CNPq, com bolsas.

---

impõe todas as vezes e assim deve ser, em especial nessas pesquisas. Todo esse processo nos mostra em permanente movimento e nos indica que somos e pensamos diferente daquilo que pensávamos pensar algum tempo antes. Por isso mesmo, adotei como minha uma recomendação de Brook (1995), transcrita como epígrafe no texto que publiquei em 2001:

Nunca acreditei em verdades únicas. Nem nas minhas, nem nas dos outros. Acredito que todas as escolas, todas as teorias podem ser úteis em algum lugar, num determinado momento. Mas descobri que é impossível viver sem uma apaixonada e absoluta identificação com um ponto de vista.

No entanto, à medida que o tempo passa, e nós mudamos, e o mundo se modifica, os alvos variam e o ponto de vista se desloca. Num retrospecto de muitos anos de ensaios publicados e idéias proferidas em vários lugares, em tantas ocasiões diferentes, uma coisa me impressiona por sua consistência. Para que um ponto de vista seja útil, temos que assumi-lo totalmente e defendê-lo até a morte. Mas, ao mesmo tempo, uma voz interior nos sussurra: “Não o leve muito a sério. Mantenha-o firmemente, abandone-o sem constrangimento.” (p. 15)

Sobre um texto começado em 1991 e publicado dez anos depois: ‘decifrando o pergaminho’

Ao texto publicado em 2001, dei o título “decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas”. A segunda parte do título tem a ver com os processos que fomos desenvolvendo nas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*, em diversos grupos pelo Brasil<sup>4</sup>. Com eles, fomos entendendo, em processos individuais e coletivos, as maneiras particulares como se cria conhecimentos nos cotidianos, buscando compreender as diferentes lógicas com que se articulam. Em primeiro lugar, entendemos que, ao contrário do que se dá com o modo de criar conhecimentos nas ciências surgidas na Modernidade, essas maneiras incluem de modo inseparável, o *fazerpensar*<sup>5</sup>, tanto como a *prácticateoriaprática*, em movimentos sincrônicos que misturam, sempre, agir, dizer, criar, lembrar, sentir...

Com isso, nessas pesquisas, foi necessário criar, incorporar e desenvolver as idéias de *redes de conhecimentos* e de *tessitura de conhecimentos em redes*, sabendo que estávamos inteiramente ‘mergulhados’ (OLIVEIRA e ALVES, 2001) nos *espaçostempos* que pesquisávamos. Isso porque, tudo o que tínhamos aprendido e sabíamos sobre o ‘pensar e fazer ciência’ fora criado em um movimento que precisou ‘superar’ e mesmo ‘negar’ os conhecimentos cotidianos, bem como os modos como eram/são criados. Ou seja, para ir além dessas lições aprendidas, tínhamos que lutar contra o que, em nós, estava *encarnado*: a cegueira que em nós instalara a formação recebida; a idéia de separar sujeito de objeto; a idéia de que trabalhávamos com objetos e não com processos; os movimentos que generalizam, abstraem, sintetizam, globalizam. Em resumo: trabalhar com a dúvida em permanência, a incerteza sempre presente e nossos tantos limites, aprendendo a *olhar nos olhos dos outros* para descobrir nossos *pontos cegos*, como tão bem nos indicou von Foester (1995).

No que se refere à primeira parte do título que dei ao artigo – decifrando o pergaminho – empreguei a metáfora que aprendera com Certeau (1994) quando explicava o processo de pesquisar

---

<sup>4</sup>Creio poder citar, sabendo que faltam alguns, aqueles grupos com os quais mantenho uma proximidade maior: o grupo coordenado por Inês Barbosa de Oliveira, na UERJ; o coordenado por Regina Leite Garcia e Maria Teresa Esteban, na UFF; o coordenado por Carlos Eduardo Ferrão, na UFES; o coordenado por Marcos Reigota, na UNISO.

<sup>5</sup>A escrita conjunta desses termos tem, também, a ver com a busca de superação das marcas que em nós estão devido à formação que tivemos dentro do modo hegemônico de pensar, representado pela ciência moderna, na qual um dos movimentos principais é a dicotomização desses termos, vistos como ‘pares’ mas opondo-se entre si.

---

os cotidianos e dizia que, neles, como histórias se inscreviam sobre outras, permanentemente, era preciso que nos dedicássemos a descobrir debaixo de cada acontecimento que se dava, aqueles tantos que ele tinha escondido e que se deram antes ou se davam ao mesmo tempo, como os pergaminhos, nas histórias da Idade Média, permitiam e obrigavam aos seus pesquisadores a descobrir o que era escrito, em camadas sucessivas. Era isso o que a cada um de nós, pesquisadores nos/dos/com os cotidianos, era exigido. Preciso dizer que isso Certeau aprendera com Foucault, quando este dizia: a genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos. (Foucault, 1999: 15)

No artigo que, após dez anos de formulação, foi publicado em 2001, discuto *quatro movimentos* que caracterizariam os *processos necessários* para o desenvolvimento das *pesquisas nos/dos/com os cotidianos*. O primeiro deles se refere a uma necessária discussão com o modo dominante de ‘ver’ o que foi chamado ‘a realidade’ pelos modernos e que se referia, como alerta Latour (1994) ao mundo que hoje chamaríamos ‘particular’ do laboratório ou das ‘criações abstratas’ como o Leviatã, de Hobbes. A trajetória de um trabalho nos cotidianos precisa ir além do que foi aprendido com estas particularidades e abstrações da modernidade, na qual o *sentido da visão* foi o exaltado (“ver para crer”; “é preciso uma certa perspectiva”; “do meu ponto de vista” etc). É necessário, por isso, nessas pesquisas, executar *um mergulho com todos os sentidos* no que desejamos estudar. A esse movimento chamei, no artigo, pedindo licença ao poeta Drummond, de *o sentimento do mundo*.

O segundo movimento, discutido no artigo, é aquele que nos leva a compreender que 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 ao desenvolvimento dessas ciências, não é só apoio e orientador da rota a ser trilhada, mas, também e cada vez mais, *limites* ao que precisa ser tecido para compreendermos as lógicas de tessitura<sup>6</sup> dos conhecimentos nos cotidianos. Para nomear esse processo que nos leva a compreender como limite o que nos habituamos a ver como apoio, pedindo ajuda ao historiador Hill (1987), usei a idéia de *virar de ponta cabeça*.

No terceiro movimento estudado, indiquei a necessidade de ampliação do que é entendido como fonte, discutindo os modos de lidar com a diversidade, a diferença e a heterogeneidade, dos cotidianos e de seus praticantes, tanto quanto suas múltiplas e diferentes relações. No artigo, a esse movimento dei o nome de *beber em todas as fontes*, discutindo a importância, para essas pesquisas, da incorporação de fontes variadas, vistas anteriormente como dispensáveis e mesmo suspeitas: a voz que conta uma história; os escritos comuns dos *praticantes* (CERTEAU, 1994) dos cotidianos; as fotografias tiradas em *espaçostempos* sem significado especial; os arquivos de secretarias das escolas comuns nos quais estão reunidos papéis nada burocráticos como se tem o hábito de entendê-los (ALVES, 2003); etc.

Por fim, no artigo, assumi como quarto movimento aquele que precisa acontecer quando para comunicar novas preocupações, novos problemas, novos fatos e novos achados que os *acontecimentos* nos trazem, nos é indispensável uma nova maneira de escrever para chegar a todos a que precisamos falar, em especial os próprios *praticantes* dos cotidianos, para lhes dizer o que vamos compreendendo ao estudar, com eles, suas ações e seus conhecimentos, em um movimento que

---

<sup>6</sup>O termo *tessitura* foi buscado na música permitindo compreender o modo como se relacionam as notas musicas para compor uma peça.

---

Santos (1989) chamou de *segunda ruptura epistemológica*. A este movimento chamei, com algumas dúvidas, *narrar a vida e literaturizar a ciência*.

Por que, estando ainda em acordo com essas idéias, senti necessidade de retomá-las para mostrar o que sob elas pode ser encontrado, se me dedico a *decifrar o pergaminho*, na escritura do artigo a que venho me referindo, no movimento que nele já considerava: a possibilidade de me iludir, de “ver” coisas e fatos inexistentes e, ao mesmo tempo, deixando de compreender e mencionar os *acontecimentos* como se me apresentavam, como ‘atos’ de *praticantes*.

### A NECESSIDADE DA CRÍTICA, BUSCANDO ENTENDER O QUE NÃO CONSEGUI COMPREENDER ANTES

Para desenvolver a crítica necessária ao texto publicado, buscando o que do pergaminho que tinha buscado decifrar, não tinha sido compreendido então, vou precisar transcrever uma citação<sup>7</sup> que faço no artigo referido:

Vou falar da escola “Francisco Manuel”. Esta escola fica em um prédio antigo, do fim do século passado, mas com razoável conservação, já que se encontra em um bairro de classe média e tem uma diretora “bem insistente”; ou seja, os alunos que estão nesta escola têm pais/mães que a frequentaram quando crianças e uma diretora que “não deixa ninguém em paz” até conseguir as coisas. A escola tem dois andares e a maioria das salas de aula fica no andar de cima. No entanto, no andar de baixo ficam duas salas que são bem mais escuras que as de cima e o refeitório. Naturalmente, nenhuma das professoras quer trabalhar nestas salas. Como se resolve esta questão? Aquela mesma diretora que consegue, para satisfação de todos, as obras necessárias quando é preciso, com isto criando um bom lugar de trabalho e estudo, **decide**, com critérios que não explicita para ninguém, todo o início de ano, quem vai ficar nestas salas e, embora fazendo um certo rodízio, em geral são sempre as mesmas professoras que ficam aí - aquelas que não estão muito “afinadas” com a música que a diretora toca. É possível explicar isto de maneira simples? Acho que não.

Nesta escola existem três merendeiras: duas trabalham pela manhã e a terceira à tarde. A merenda é sempre a mesma nos dois turnos (a questão do noturno fica para depois, como sempre aliás). Se você chegar pela manhã na escola vai sentir um “cheirinho esquisito” e na hora da merenda vai perceber que é grande o número de crianças que traz o seu pãozinho com manteiga e outras coisas de casa, para merendar (“danoninho”, “suquinho”) e que a comida sobra sempre. Já se você vier à tarde, vai sentir um cheiro que dá “aquele” apetite e vai ver que todas as professoras merendando com as suas turmas. Como explicar isto? Com os mesmos ingredientes se ter sucesso e insucesso. Quem é cozinheira/o, entre os leitores/leitoras, sabe a resposta.

Nesta escola trabalham doze professoras no turno da manhã e o mesmo número à tarde. Uma delas se chama Marta. Essa professora trabalha com a turma de alfabetização, sempre, por que gosta. Na escola existem ainda outras três turmas de alfabetização cujas professoras mudam a cada ano. Uma destas é a Jane que é considerada uma boa professora por colegas e alunos. Ao final de cada ano, no momento da matrícula, no entanto, há uma estranha fila na sala da diretora - são

---

<sup>7</sup>Refere-se, de fato, a uma série de anotações feitas quando do desenvolvimento da pesquisa *A formação de professores em curso normal noturno, que contou com financiamento do CNPq (bolsas de IC e de pesquisador), desenvolvida entre 1986 e 1988, com vários acidentes de percurso, entre eles a suspensão da bolsa pelo CNPq por “faltas de verbas”. Sempre foi muito difícil fazer pesquisa no Brasil! Este trecho, com pequenas mudanças, já foi usado em um artigo publicado por esta autora, sob o título *Compassos e descompassos do fazer pedagógico*, na revista *Educação em revista* (Alves, 1999 b)*

---

pais de alunos que vão ser alfabetizados pedindo para que seus filhos fiquem na turma da Marta. Ninguém pede a turma de Jane. Por que será que isto ocorre? Por outro lado, no momento de escolha das turmas, todas as professoras querem ficar com a turma que no ano anterior foi de Marta, inclusive a Jane. Por quê?

Pedro é aluno da escola desde a primeira série e está agora na quarta. Todas as professoras que já teve afirmam que ele é um bom aluno. No entanto, ao final de cada ano, na hora dos conceitos há aquela discussão: Pedro é bom menino, gosta muito de Educação Física, se “vira” em Matemática, tem liderança nas festas e jogos, mas é um “problema”... em Português! Pedro deve ou não passar de ano? Problema bem comum este, não é? Por que isto acontece?

Afinal, chegou a noite, ou seja, a hora do noturno - do curso noturno.

Rosa chega à escola, todo dia por volta das dezenove horas, com um certo atraso. Ao chegar tem que dar uma “paradinha” na cantina da escola para comprar um refrigerante que irá acompanhar um sanduíche, sempre de queijo, que é o ingrediente que menos corre perigo de estragar, já que ele foi feito de manhã antes de sair para o trabalho, junto com um outro que foi comido na hora do almoço. Jantar mesmo, só o que ela encontra, ao chegar em casa, no prato-feito, deixado pela mãe, às onze da noite. Almoço, só aos domingos, porque sábado, se não tem escola tem trabalho. Rosa gosta de Português, detesta Geografia, não tem Educação Física, porque a escola nunca teve professor para esta “disciplina”, no turno da noite, e, além disto, de ginástica já chega a correria da vida. Ela se “vira” em Matemática. Os professores gostam dela e ela gosta muito da escola, entre outras coisas, porque tem uns rapazes bem interessantes...Ah! Sim. Rosa já repetiu o ano duas vezes. Por quê? Afinal, o “perfil” dela não é muito diferente do de Pedro. (Alves, 2001:17-19)

Ao descrever o movimento que faço nessa pesquisa, impressionada pelas idéias que discutia em Certeau (1994), introduzo esse texto dizendo que precisava compreender as coisas que aprendia de modo diferente daquilo que se buscava ‘ver’ nas pesquisas que tinham a escola como ‘locus’ de trabalho: *mergulhar inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando os cheiros que a realidade vai colocando a cada ponto do caminho diário* (ALVES, 2001, p.17). Insistia, ainda e então, dizendo que:

com todos esses fatos anotados e organizados, percebo que só é possível analisar e começar a entender o cotidiano escolar em suas lógicas, através de um grande mergulho na realidade cotidiana da escola e nunca exercitando o tal olhar distante e neutro que me ensinaram e que aprendi a usar. É preciso questionar e “entender” o cheiro que vem da cozinha, porque isto terá a ver com o trabalho das professoras e as condições reais de aprender dos alunos. É preciso “comer” um sanduíche feito mais de doze horas antes e “ouvir” e “participar” de conversas entre os alunos, moças e rapazes, para entender alguns “problemas” do noturno e “sentir” o porquê de seus alunos/alunas o frequentarem, e cada vez mais. Torna-se necessário, se quero trabalhar com o cotidiano escolar, que entre nas salas de baixo desse prédio e sinta sua falta de luz e seu cheiro de mofo. O que deve sentir uma professora que ano após ano é escolhida para dar aulas em uma dessas salas? Viver com (conviver) estas questões, estes cheiros, estes gostos, estes sons, esta luminosidade ou obscuridade, com os sentimentos que aí são vividos, não é fácil. Mas é possível realmente compreender o que aí se passa sem isto?

O que deixei de compreender, então, na transcrição feita e aqui mostrada e que se revelou para mim, quando me dediquei a entender os limites dessa pesquisadora, naquele momento? Em primeiro lugar, coloquei-me demais em questão nesse texto - e, hoje, pergunto-me se daqui a algum tempo, não estarei percebendo isso também, no texto atual que vou escrevendo. Ao me preocupar com os movimentos que como pesquisadora precisava fazer – compreender todos os *acontecimen-*

---

tos que meus tantos sentidos permitiam sentir, esqueci o que William Blake poetiza: *como saber se cada pássaro que cruza os caminhos do ar / não é um imenso mundo de prazer, vedado por nossos cinco sentidos?* (cf MANGUEL, 2001, p.22).

Mas, em segundo lugar e especialmente, não questioneei a existência definidora, em todos os *acontecimentos* narrados, dos *praticantes* desses cotidianos. Não se tratava só do que eu, pesquisadora *mergulhada* neles precisava trabalhar e sentir. Tratava-se, também e em especial, de trabalhar os sentimentos: de quem comia o sanduíche preparado doze horas antes; da professora que sentia, ano após ano, a discriminação da diretora; dessa própria diretora nas decisões que tomava; dos pais nas escolhas que encaminhavam na alfabetização de seus filhos...E, no entanto, no texto transcrito, todos esses *praticantes* aí estão com seus nomes, com o que fazem e com o que sentem.

Por que, então, não busquei trabalhar um quinto movimento a que poderia, talvez, em uma homenagem a Nietzsche e a Foucault, tão preocupado com ele, chamar de *Ecce homo* ou talvez *Ecce femina*, mais apropriado aos nossos cotidianos de nossas escolas.

Talvez por não ser tão sábia quanto os autores citados ou talvez por ser mulher em uma sociedade na qual quem tem idéias é homem, ou ainda, porque deixo as marcas de meus passos em terrenos pouco conhecidos, vagando por *espaçostempos* ainda não ou impossivelmente revelados, não consegui formular aquilo que no texto estava virtualmente escrito: o que de fato interessa nas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* são as pessoas, os *praticantes*, como as chama Certeau (1994) porque as vê em atos, o tempo todo. Cabe, assim, a pergunta: por que falando sobre isso o tempo todo, não me dei conta disso? E por que consigo fazê-lo agora?

Para poder ensaiar uma resposta, começo por trazer a idéia de Foucault (1999) de que *a história 'efetiva' faz ressurgir o 'acontecimento' no que tem de único e de agudo*. Para esse autor:

Acontecimento – é preciso entendê-lo não como uma decisão, um tratado, um reinado ou uma batalha, mas como uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus usuários, uma dominação que se debilita, se distende, se envenena a si mesma, e outra que entra, mascarada. As forças em jogo na história não obedecem nem a um destino, nem a uma mecânica, mas efetivamente ao acaso da luta. Elas não se manifestam como as formas sucessivas de uma intenção primordial; tão pouco assumem o aspecto de um resultado. Aparecem sempre no aleatório singular do acontecimento. (FOUCAULT, 1999, p.145-172)

Assim sendo, é claro que o acontecimento não é o que é ou o que acontece, mas é aquilo que estando ainda não é, seu tempo não é o presente, mas o futuro. Nesse sentido pois, ao colocar no papel as idéias que vamos tendo a respeito de movimentos vividos e de processos experienciados, vamos introduzindo no texto possíveis expressões que não conseguem se explicitar inteiramente, nem disso conseguimos ter inteira compreensão para expressar em palavras tudo o que pensamos ou queremos expressar. No entanto, de forma 'envenenada' ou 'mascarada' algo existe 'virtualmente' nele. Ora, se para o possível, como nos ensina Deleuze e Guattari (1995) o que existe é transformar-se em real sem nenhuma criação, ao virtual cabe a atualização o que pressupõe essa criação. É por isso, que Sousa Dias (1995) indica que *o acontecimento virtual possui a estrutura de um problema a resolver e persistente, nas suas condições problemáticas* (p. 92).

Como problema em ato, o *ecce femina* no texto escrito só apareceria se a criação atualizasse o virtual, se a crítica exercitada no entrecruzamento de todos os diálogos estabelecidos após a publicação, no caos com que se apresentam sempre, criasse, pela *repetição*, a *diferenciação*, como uma música que só se faz especial para nós, depois de ouvida (e executada) muitas vezes.

---

Só era possível criar o *ecce femina* porque ele se repetiu, de modo caótico, uma infinidade de vezes, nas redes tecidas e re-tecidas, nas diversas formas de dizer e nos tantos sentidos possíveis, afinal se diferenciando do que antes, no já então passado, foi escrito.

O artigo por mim assinado, publicado em 2001, foi assumido, na saída, como uma obra coletiva, remetida aos diversos grupos de pesquisa que coordenei (ALVES, 2001, p.13). Ou seja, entendi-a como uma obra cuja criação não era devida à subjetividade criadora da autora. Busquei mostrar, ainda, que se fez, como também esse segundo processo de criação,

com os acontecimentos de uma vida, as coisas, gentes, livros, idéias e experiências que consubstanciam em nós, insensivelmente até com os nossos devires e que traçam a nossa autentica individualidade. E faz-se com tudo isso não enquanto vivências subjetivas, percepções, afeções e opiniões de um eu, mas como singularidades pré-individuais, infinitivos supra-pessoais e, como tal, partilháveis, ‘comunicáveis’, correntes de vida transmissíveis. Escreve-se, pinta-se, compõe-se sempre com a multiplicidade que há em nós, que cada um de nós é, o sujeito criador é sempre coletivo, o nome do autor sempre a assinatura de uma sociedade anônima (SOUSA DIAS, 1995, p.104-105).

Esta é uma questão que temos que ter sempre presente nas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* e nas relações que estabelecemos ao discutir o que vamos criando. Que esse texto agora publicado siga o mesmo caminho.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda. Diário de classe, espaço de diversidade. In MIGNOT, Ana Chrystina e CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs). *Prática de memória docente*. S. Paulo: Cortez, 2003.
- \_\_\_\_\_. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.13-38.
- \_\_\_\_\_. *Trajelórias e redes na formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- BROOK, Peter. *O ponto de mudança*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *Mil platôs*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- FOESTER, Heinz von. Visión y conocimiento: disfunciones de segundo orden. In Schinitman, Dora Fried. *Nuevos paradigmas, Cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós, 1ª reimp. , 1995: 91 – 113.
- FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 14ª ed, 1999.
- HILL, Christopher. *O mundo de ponta cabeça*. S. Paulo: Cia das Letras, 1987.
- LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. S. Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução à ciência pós-moderna*. Porto: Afrontamento, 1989.
- SOUSA DIAS. *Lógica do acontecimento – Deleuze e a filosofia*. Porto: Afrontamento, 1995.

### **RESUMÉ**

*Dans le texte, on fait l'analyse critique d'un texte publié avant pour l'auteur dans le quel sont indiqués les mouvements nécessaires aux recherches avec les quotidiens. En ayant en tel que base les idées de: usage pour les praticants des artefatcs culturels, en Certeau; de événement, en Foucault; et de connaissance virtuel, en Deleuze, on montre le nécessité dans cinquième mouvement, nommé ecce femina.*

**Mots-clés:** *mouvements de recherche, quotidiens, événement, connaissance virtuel.*