

O COTIDIANO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: REFLEXÕES
EPISTEMOLÓGICAS

EL COTIDIANO EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: REFLEXIONES
EPISTEMOLÓGICAS

MOTA NETO, João Colares
Universidade Federal do Pará
joacolares@hotmail.com

RESUMO Este artigo discute a centralidade da categoria cotidiano na teoria e nas pesquisas educacionais contemporâneas. Partindo de uma concepção marxista de cotidiano, cotidianidade e vida cotidiana, baseada em Henri Lefebvre e Agnes Heller, o estudo defende as potencialidades epistemológicas de estudos sobre a *educação do cotidiano*, em especial a contribuição desta perspectiva para a valorização dos saberes e práticas culturais dos povos da Amazônia, visando uma sociedade inclusiva, democrática e inter/multicultural.

Palavras-chave: Cotidiano. Pesquisa. Educação. Epistemologia.

Resumen: En este artículo se discute la centralidad de la categoría *cotidiano* en la teoría e investigación educacionales contemporâneas. Desde una concepción marxista de cotidiano, cotidianidad y vida cotidiana, basada en Henri Lefebvre y Agnes Heller, se defende las potencialidades epistemológicas de estudios sobre la *educación del cotidiano*, en particular la contribución de esta perspectiva para la valorización de los saberes y de las prácticas culturales de los pueblos de Amazonia, mirando una sociedad incluyente, democrática e inter/multicultural.

Palabras clave: Cotidiano. Investigación. Educación. Epistemología.

1 INTRODUÇÃO

Na teoria e na pesquisa educacionais contemporâneas, na perspectiva da pedagogia crítica, o cotidiano social e escolar, os saberes da experiência e a cultura dos sujeitos sociais têm sido considerados questões centrais.

Observa-se uma mudança paradigmática no campo da educação, que traz à tona o contexto e a historicidade dos processos formativos e o papel da educação na construção de identidades individuais e coletivas. Os campos da educação e da cultura articulam-se intimamente, compreendendo-se a educação como *prática*

social e a cultura como complexo simbólico que nomeia, julga, orienta e educa os sujeitos face ao mundo em que vivem.

Neste sentido, o *cotidiano* emerge como uma categoria fundamental na teoria e na pesquisa em educação, visto que o seu estudo permite que se analise o contexto (social, cultural, ambiental, econômico) em que são construídas as práticas educativas, as interações e significações dos sujeitos educacionais e a concretude dos processos de ensino-aprendizagem.

O cotidiano e a cotidianidade adquirem na ciência contemporânea um status epistemológico significativo, permitindo o estudo das “mentalidades” que faz reaparecer o sujeito face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, o vivido face ao instituído (MACEDO, 2000). Neste contexto, enquanto prática social, a educação é compreendida para além dos muros da escola, e a pedagogia amplia seu campo de estudos de modo a considerar práticas educativas desenvolvidas no cotidiano social, como ambientes de trabalho, religiões, penitenciárias, ruas/esquinas etc.

Neste artigo, discutiremos a categoria *cotidiano* como fundamental no debate epistemológico contemporâneo, orientando uma variedade de pesquisas educacionais com esta temática. Apresentaremos uma conceituação marxista de cotidiano, cotidianidade e vida cotidiana, baseada em Henri Lefebvre e Agnes Heller, e apontaremos caminhos e desafios científicos e ético-políticos que este debate traz ao campo da educação na Amazônia.

2 A PESQUISA SOCIAL SOBRE O COTIDIANO

Pesquisas científicas sobre o cotidiano, em quaisquer de suas ramificações (escola, trabalho, família, rua), são uma novidade do século XX, especialmente a partir de 1950, segundo Macedo (2000). Até então, segundo o autor, o cotidiano, identificado com o trivial, banal, repetitivo, não era objeto de preocupação científica, e servia apenas para explicar o processo de reprodução de estruturas normativas que regem as condutas ou motivações dos atores sociais.

Neste paradigma positivista de compreensão do cotidiano, causalidade, quantificação e academicismo são as bases epistemológicas de sustentação de

estudos que concebem o cotidiano como uma porção de vida que se repete, e que define sempre o idêntico, o repetitivo, o constante, permitindo captar a repetição, medir e descrever a ação (MACEDO, 2000).

Sendo uma reprodução das estruturas sociais e compreendido como a cristalização da banalidade, não interessava à ciência moderna o estudo sistemático do cotidiano, tampouco das subjetividades, das experiências e dos saberes dos sujeitos comuns. Além disso, o paradigma da ciência moderna caracteriza-se como extremamente racionalista, ao valorizar em absoluto a lógica formal e abstrata da razão científica, desse modo desconsiderando outras formas de conhecimento, como os saberes do cotidiano.

Para Santos (2002), a racionalidade científica moderna é, ao mesmo tempo, um modelo global e totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que não se pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas.

Em função disso, a ciência moderna reforça dicotomias clássicas do pensamento ocidental, tais como conhecimento científico x conhecimento do senso comum, essência x aparência, mundo inteligível x mundo sensível, *episteme* x *doxa*.

Platão (2000), no “mito da caverna”, constrói uma excelente metáfora na qual claramente estão formuladas estas dicotomias em sua visão de mundo e de conhecimento e que se mantiveram, de algum modo, na modernidade. O mundo sensível, das coisas concretas, materiais e visíveis estaria no nível da prática cotidiana, das frugalidades, rotinas e mudanças do dia-a-dia, sendo uma visão falsa de mundo, sombra da Verdade. Já o mundo inteligível identifica-se às coisas reais, mundo onde reside o verdadeiro saber, o bem e a perfeição, correspondente tanto ao paradigma da verdade quanto ao da justiça. Em sua visão, desconsidera-se o conhecimento experiencial como “saber” (*episteme*), que é visto como *doxa* (opinião, senso comum), preso à ilusão do mundo concreto, das paixões e sensações.

O pensamento platônico e o racionalismo da ciência moderna são as bases epistemológicas que geram a desconfiança e o preconceito com o senso comum, logo com os saberes e as práticas do cotidiano social.

Entretanto, a partir da década de 1950, o cotidiano emerge como tema de investigação científica e desperta preocupação de teóricos de diversas correntes do pensamento social, como o *formismo*, o *interacionismo*, a *fenomenologia* e o

marxismo. Com esta ruptura epistemológica, percebe-se que é na vida cotidiana que se desenvolvem a sensibilidade, a percepção hermenêutica do trajeto histórico comum, a compreensão dos processos identitários culturais, a enculturação do funcionamento mental, a reprodução das ideologias e dos funcionamentos sociais (MACEDO, 2000).

Nas ciências sociais o cotidiano chega a ser considerado o fio condutor do conhecimento sociológico, constituindo-se uma sociologia da vida cotidiana. Para o sociólogo português José Machado Pais, por exemplo, o cotidiano é um lugar privilegiado da análise sociológica, na medida em que é revelador, por excelência, de determinados processos do funcionamento e da transformação da sociedade e dos conflitos que a atravessam (PAIS, 2000).

Segundo o sociólogo, o estudo do cotidiano deve acionar paradigmas que permitam entrelaçar os planos da micro e da macroanálise sociológica, isto é, o plano do comportamento dos indivíduos com aqueles outros planos que resultam de conjugações de variáveis como *poder, ideologia, autoridade, desigualdade social, alienação* etc.

Portanto, o estudo do cotidiano permite compreender a complexidade da vida social, tanto as formas concretas de reprodução das desigualdades e opressões, como as estratégias e táticas dos indivíduos para driblar o poder instituído. A pesquisa sobre o cotidiano destaca, então, a inteligência e o saber dos sujeitos sociais, capazes de movimentar-se com astúcia entre as relações de poder e resistir, tácita ou explicitamente, à dominação imposta.

É nesta direção que se desenvolve a produção de Michel de Certeau sobre a cultura popular. Para ele, a cultura popular é um conjunto de *maneiras de viver com a dominação*, é a cultura comum das pessoas comuns, fabricadas no cotidiano, nas atividades ao mesmo tempo banais e complexas do dia-a-dia, marcada pela criatividade popular e caracterizada pela astúcia e clandestinidade (CERTEAU, 2005).

Para Certeau (2005), o que se chama de sabedoria popular poderia ser definido como *trampolinagem*, palavra que associa a acrobacia do saltibambo e a sua arte de saltar do trampolim à trapaçaria, à astúcia e esperteza dos grupos populares que driblam a dominação e as estruturas sociais.

Com esta perspectiva, o cotidiano social passa a ser visto como espaço de produção e transmissão de saberes, destacando-se temáticas como cultura popular, identidade e diversidade cultural, questões caras à ciência contemporânea e à pedagogia crítica.

Entre as diversas correntes do pensamento social que se debruçam sobre a vida cotidiana, destacamos a abordagem marxista, particularmente a obra do francês Henri Lefebvre (1901-1991) e da húngara Agnes Heller, nascida em 1929 e ainda ativa em sua produção intelectual.

Ambos os autores constroem uma análise dialética do cotidiano, situando a ação do indivíduo no conjunto da sociedade de classes. O cotidiano é considerado tema privilegiado de análise das reproduções e desigualdades sociais, comportando repetições, trivialidades, mas também atividades criadoras.

Para Pais (2000), os marxistas nos convidam a uma investigação do oculto, ao colocarem em causa as instituições ocultas, quer da ordem da racionalização, quer da ordem da ideologia. Esse convite teria como ponto de partida, obviamente, o cotidiano.

A importância desta abordagem, a nosso ver, está em articular os planos micro e macrosociológico, ou seja, ao estudar o comportamento diário, o pensamento cotidiano, as atitudes particulares dos indivíduos sociais, os marxistas constroem um filtro metodológico e uma perspectiva epistemológica de análise da sociedade capitalista, debatendo questões como poder, reprodução social, ideologia e, dialeticamente, revolução.

A pesquisa de Lefebvre sobre o cotidiano considera fatos desdenhados pelos filósofos ou separados arbitrariamente pelas ciências sociais. Considera os fatos cotidianos como dignos de conhecimento: os móveis, os objetos e o mundo dos objetos, os empregos do tempo, as banalidades, os anúncios nos jornais (LEFEBVRE, 1991).

O objetivo do autor é reconduzir esses fatos aparentemente informes ao conhecimento e reagrupá-los não arbitrariamente, mas segundo conceitos e segundo uma teoria, a marxista. Neste sentido, supõe uma visão crítica, já que “é impossível captar o cotidiano como tal, aceitando, ‘vivendo-o passivamente, sem fazer um recuo. Distância crítica, contestação e comparação caminham lado a lado” (LEFEBVRE, 1991, p. 34).

Lefebvre, no estudo do cotidiano, antecipa princípios epistemológicos da ciência contemporânea, tais como a interdisciplinaridade, uma vez que compreende que a pesquisa sobre a vida cotidiana oferece um ponto de encontro para as ciências parcelares, pois o cotidiano deve ser estudado como uma totalidade, exigindo reflexões sociológicas, históricas, econômicas, psicológicas.

O que vamos defender mais a frente é que o estudo do cotidiano deve também incorporar análises educacionais, visto que é um espaço de produção de saberes, construção de identidades, formação de personalidades e transmissão de valores, significações e normas de conduta.

Lefebvre (1991) anuncia o encontro entre a filosofia e o conhecimento do cotidiano como estratégia política de superação da alienação. Afirma que a filosofia dialética permite mostrar a dualidade do cotidiano, sua decadência e fecundidade, sua miséria e riqueza. Isso permitiria romper com a estrutura reprodutora do cotidiano, para que sua atividade criadora inerente produza obras¹ e um mundo mais justo.

Deste encontro da filosofia com o cotidiano emerge o que Lefebvre chama de *cotidianidade*, que é a transformação do cotidiano alienado em cotidiano criativo. Explica o autor que:

O conceito de *cotidianidade* provém da filosofia e não pode ser compreendido sem ela. Ele designa o não-filosófico para e pela filosofia (...)
O conceito de *cotidianidade* não vem do cotidiano e nem o reflete: ele exprime antes de tudo a transformação do cotidiano vista como possível em nome da filosofia. Também não provém da filosofia isolada; ele nasce da filosofia que reflete sobre a não-filosofia, o que é sem dúvida o arremate supremo da sua própria superação! (LEFEBVRE, 1991, p. 19).

A obra de Lefebvre é, assim, uma tentativa de compreensão da entrada da vida cotidiana na modernidade capitalista, que consiste na passagem do cotidiano como “sujeito” (rico de subjetividade e estilo) para a condição de “objeto” (da organização social capitalista). Perspectiva teórico-metodológica compromissada com um projeto de *revolução cultural*, que tem como fim e sentido a criação de uma cultura que não seja instituição, mas estilo de vida. E a revolução cultural, segundo

¹ O conceito de *obra* em Lefebvre é central, significando a realização da subjetividade, da festa, do encontro, da simultaneidade. A obra constitui-se na superação da propriedade através da ampliação de todos os mecanismos de apropriação possíveis, refugiados no cotidiano. Configura-se como uma forma de resistência à opressão, como um traço característico da atividade criadora (SILVA, 2004).

Lefebvre, não pode ter finalidades simplesmente “culturais”. Ela orienta a cultura em direção a uma prática: a cotidianidade transformada.

Compartilhando com Lefebvre certas bases epistemológicas de compreensão do cotidiano, mas com uma construção teórica diversa e autônoma, Agnes Heller destaca-se como uma das principais estudiosas da vida cotidiana.

Discípula de Georg Lukács, Heller integrou a chamada “Escola de Budapeste”, que inovou o pensamento marxista com reflexões sobre a moral, a vida cotidiana, a ética, o preconceito e a condição humana.

Heller também analisava a vida cotidiana estabelecendo articulação entre a ação do indivíduo e a sociedade. Para ela, “a vida cotidiana não está ‘fora’ da história, mas no ‘centro’ do acontecer histórico: é a verdadeira ‘essência’ da substância social” (HELLER, 2004, p. 20).

Compreende que a vida cotidiana é, a um só tempo, a vida de todo homem e a vida do homem inteiro, pois todos os indivíduos a vivem, sem nenhuma exceção, participando do cotidiano com todos os aspectos de sua individualidade.

A vida cotidiana, para a filósofa, é heterogênea, possuindo como partes orgânicas a organização do trabalho e da vida privada; os lazeres e o descanso; a atividade social sistematizada; o intercâmbio e a purificação. Mas o cotidiano é também hierárquico, estabelecendo níveis de importância para determinadas práticas sociais em função das diferentes estruturas econômico-sociais (HELLER, 2004).

Contribuição fundamental de Heller ao estudo do cotidiano está em situar o indivíduo face à história. Quando diz que “a vida cotidiana é a vida do indivíduo”, a autora valoriza a subjetividade e a particularidade dos indivíduos, construindo uma teoria complexa e avessa a reducionismos sociológicos e estruturalismos típicos de algumas correntes do marxismo.

Na sua compreensão, o indivíduo é sempre, simultaneamente, *ser particular* e *ser genérico*. A particularidade do indivíduo expressa não apenas seu ser “isolado”, mas também seu ser “individual”, com uma dinâmica de satisfação das necessidades do “Eu”. Como ser genérico, o indivíduo é produto e expressão de suas relações sociais, herdeiro e preservador do desenvolvimento humano (HELLER, 2004).

Enquanto produto, mas também como produtor das relações sociais, o indivíduo inserido em sua cotidianidade é objeto crucial para a análise sobre a alienação e a transformação social. Heller afirma que a vida cotidiana, de todas as esferas da realidade, é aquela que mais se presta à alienação, pela tendência à espontaneidade na reprodução de papéis sociais.

Entretanto, deixa claro que a vida cotidiana não é de nenhum modo necessariamente alienada, em consequência de sua estrutura, mas apenas em determinadas circunstâncias sociais. Aliás, sua perspectiva teórica e política é a da busca da autonomia dos indivíduos cotidianos.

Pretende, assim, que a “condução da vida” seja a atitude crítica dos indivíduos na sociedade, podendo estabelecer uma relação consciente do indivíduo com o humano-genérico. Afirma que a “condução da vida supõe, para cada um, uma vida própria, embora mantendo-se a estrutura da cotidianidade; cada qual deverá *apropriar-se* a seu modo da realidade e impor a ela a marca de sua personalidade” (HELLER, 2004, p. 40).

Em síntese, observamos que a construção teórica de Lefebvre e Heller coincidem em fornecer um estatuto epistemológico para o estudo do cotidiano, com base em um pensamento dialético que articula reprodução e transformação social, indivíduo e sociedade, cotidiano e história.

Ambos contribuem sobremaneira com a pesquisa social ao romperem com uma visão de ciência extremamente formalista, dicotômica e distanciada da realidade concreta. Ao contrário, demonstram que é da prática cotidiana que se constroem os fatos históricos, devendo-se conhecer em profundidade o cotidiano para transformá-lo.

3 COTIDIANO E EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS

Como defendido por Lefebvre e Heller, o estudo do cotidiano impõe uma exigência: a interdisciplinaridade, fundamental para que se compreenda a vida cotidiana como uma totalidade, e em sua complexidade.

Por isso, convém articular as já consagradas abordagens históricas, filosóficas, sociológicas e antropológicas com uma linha de investigação voltada à

produção e circulação de saberes e às práticas educativas (escolares e não-escolares) no cotidiano social.

Essa perspectiva não é inteiramente nova no campo da educação. Segundo André (2005), desde a década de 1970 os educadores despertaram interesse pela etnografia e preocupação com o estudo da sala de aula, a avaliação curricular e o cotidiano escolar. Interessados em ultrapassar a abordagem behaviorista até então dominante no estudo de sala de aula, pesquisadores deste período construíram métodos de pesquisa baseados na antropologia, visando à descoberta do contexto, da multiplicidade de sentidos e do universo cultural que permeia as atividades escolares cotidianas.

Para André (2005), as pesquisas etnográficas na educação permitem que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam no seu dia-a-dia os mecanismos de dominação e resistência, ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo.

O estudo da prática escolar cotidiana não pode se restringir a um mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente (ANDRÉ, 2005, p. 42).

Entretanto, a autora, ao construir um balanço crítico sobre essa produção, avalia que não obstante o interesse pela etnografia na educação, o conceito de cotidiano escolar vem sendo usado num sentido muito estreito, meramente como lugar de coleta de dados. Em seu levantamento, identifica que a maioria dos trabalhos baseia-se nas concepções marxistas sobre cotidiano de Lefebvre, Heller e Kosik, porém, analisa que pouco esforço tem sido feito no sentido de ressignificá-las de modo a se compreender o *cotidiano escolar*, com suas especificidades e relações com o conceito mais amplo de cotidiano.

Essas considerações de Marli André são fundamentais aos pesquisadores da educação interessados no cotidiano, sobretudo porque nos instiga a construir reflexões teóricas, parâmetros epistemológicos e metodológicos específicos ao campo educacional, em articulação com as concepções mais gerais sobre cotidiano apresentadas anteriormente.

O estudo do cotidiano escolar apresenta uma variedade imensa de especificidades e ângulos de análise: exclusão por classe, etnia, gênero, capacidade, religião etc; dificuldades de aprendizagem; relações interpessoais; representações sociais dos atores educacionais; cultura escolar; indisciplina e resistência; relação entre saberes; rituais da educação, entre muitas outras possibilidades.

Os estudos curriculares são uma dessas possibilidades de análise do cotidiano educacional. Giroux e Simon (2002), por exemplo, defendem que a vida cotidiana deve ser a base para o conhecimento curricular na pedagogia crítica. Para eles, a cultura popular revelada no cotidiano representa não só um contraditório terreno de luta, mas também um importante espaço pedagógico onde são levantadas relevantes questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno.

As pesquisas sobre currículo também têm se destacado pela ampliação de seu objeto de análise de modo a investigar currículos culturais, educativos, porém não escolares. A pesquisa de Paraíso (2006) sobre o currículo da mídia educativa e de Resende (2007) sobre o currículo carcerário, enfocando práticas educativas na prisão, são exemplos de estudos com esta perspectiva.

Para Costa; Silveira; Sommer (2003), os Estudos Culturais na educação foram fundamentais para a resignificação da abordagem do campo pedagógico, destacando questões como cultura, identidade, discurso e representações como o primeiro plano da cena pedagógica. Os autores falam de uma extensão das noções de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola e anunciam os conceitos de pedagogia e currículo culturais para se referirem aos multifacetados ambientes de aprendizagem.

Portanto, o que os Estudos Culturais nos apontam é a necessidade de desenvolvermos pesquisa sobre o cotidiano cultural, isto é, compreender como nas práticas socioculturais desenvolvem-se processos educativos de construção e transmissão de saberes culturais.

Obviamente que esta abordagem não nega os trabalhos sobre o cotidiano escolar, mas supera a centralidade historicamente dada à escola como espaço por excelência da educação. O desafio lançado por Brandão (2002, p. 156) de nas pesquisas educacionais operar-se “uma espécie de passagem do *cotidiano da*

escola para a educação do cotidiano” está em sintonia com os novos caminhos da teoria educacional.

Na teoria educacional e na ciência contemporânea observam-se uma mudança de olhar para o saber cotidiano e o senso comum. Se, antes, eram vistos com desprezo e inferioridade, não se reconhecendo suas lógicas próprias de organização, hoje se verifica uma tendência a valorizá-los em sua diversidade.

Geertz (1997) concebe o senso comum como um *sistema cultural*, um corpo organizado de pensamento deliberado. E afirma que a valorização da experiência cotidiana é uma tendência verificada em diversos movimentos filosóficos.

A ênfase que Wittgenstein, Austin e Ryle dão à linguagem comum; o desenvolvimento da chamada fenomenologia do cotidiano por Husserl, Schutz, Merleau-Ponty; a glorificação das decisões pessoais, tomadas no cotidiano (“no meio da vida”) do existencialismo europeu; a utilização da solução de problemas através de comparações com a variedade de coisas que acontecem em um jardim como paradigma da razão no pragmatismo americano – tudo isto reflete esta tendência a buscar as respostas para os mistérios mais profundos da existência na estrutura do pensamento corriqueiro, pé-na-terra, trivial (GEERTZ, 1997, p. 116-7).

Na mesma direção, o antropólogo Claude Lévi-Strauss (1975) constatou em suas pesquisas sobre o pensamento mítico que este repousa sobre um parâmetro de existência comparado ao pensamento científico. Em suas palavras:

A lógica do pensamento mítico nos pareceu tão exigente quanto aquela na qual repousa o pensamento positivo, e, no fundo, pouco diferente. Pois a diferença se deve menos à qualidade das operações que à natureza das coisas sobre as quais se dirigem essas operações (...). Talvez descobriremos um dia que a mesma lógica se produz no pensamento mítico e no pensamento científico, e que o homem pensou sempre do mesmo modo (LÉVI-STRAUSS, 1975, p. 265).

As constatações destes antropólogos contribuem com nossa discussão na medida em que demonstram a existência de uma estrutura do pensamento cotidiano, uma lógica própria de organização do conhecimento e que reflete o saber e a capacidade intelectual dos sujeitos sociais cotidianos.

Parece-nos, então, inadmissível conceber o saber cotidiano como saber inferior, como simulacro do saber científico ou mesmo como não-saber, como era abordado pela ciência moderna.

Esta conclusão conduz-nos a outra: há que se reconhecer e analisar as diversas práticas educativas operadas no cotidiano social. Se no dia-a-dia constroem-se saberes múltiplos, estes necessitam de um processo pedagógico que torne inteligível e aceitável aos membros de uma comunidade os produtos do pensamento cotidiano.

Considerando-se, tal como Japiassu (1986), que *saber* designa todo um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados e susceptíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino, conclui-se que a educação do cotidiano é a prática cultural fundamental para a reprodução das relações sociais e do pensamento coletivo.

Todavia, acreditamos que essas considerações de ordem epistemológica devem estar articuladas a um compromisso ético-político do pesquisador educacional, pois reconhecer a validade própria do saber dos diversos grupos pesquisados implica na valorização de sua identidade cultural, logo de sua existência como grupo.

Quando nos deparamos com uma realidade pluriétnica como a Amazônia, estes desafios vêm à tona e exigem sensibilidade do pesquisador para compreender tanto a diversidade como a miscigenação cultural, características da região em função do processo histórico de colonização e dos choques e interações étnicas conseqüentes.

O cotidiano amazônico comporta uma variedade de elementos e riquezas culturais: medicina popular, religiosidade, mitologia, músicas e danças, artesanato, vocabulário, vestuário, formas de organização do trabalho e organização social. Das práticas cotidianas emergem ricos saberes culturais que são transmitidos por diversos processos de ensino-aprendizagem.

O estudo da educação no cotidiano amazônico é um campo de incriveis potencialidades teóricas e metodológicas, possibilitando a construção de diversas agendas de pesquisa, em caráter interdisciplinar, e com foco na descoberta do

“oculto” do cotidiano, como nos ensina Lefebvre, dando “voz” ao que foi historicamente silenciado na região, que é a diversidade cultural amazônica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As idéias de Lefebvre e Heller são um marco importante no estudo do cotidiano. A partir deles pudemos compreender que a realidade da vida diária não é marcada pela ingenuidade do não-saber ou pelo romantismo de um “domingo de verão”. Relações de poder assimétricas atravessam o cotidiano, estruturando o modo de organização do tempo, a rotina, o pensamento e a moral.

Entretanto, os autores também defendem que são das contradições do cotidiano que emergem as potencialidades emancipatórias fundamentais. Convém, então, reconhecer o cotidiano como algo não inerte, e lutar para que as transformações, estruturais ou não, enraizem-se na vida em forma de práticas solidárias, atitudes éticas e saberes prudentes.

O cotidiano escolar, ou, como defendemos, o cotidiano da educação é um rico espaço para exercitarmos nosso compromisso ético-político de mudança social. Na educação entrecruzam-se repertórios de diversas matrizes culturais, conflitam-se forças de diferentes saberes e constroem-se, a partir destas contradições, indivíduos e grupos humanos.

Ao nos perguntarmos sobre qual sociedade, ser humano e educação, queremos, devemos também estar preocupados com o tipo de cotidiano que temos, queremos e necessitamos construir. Daí a responsabilidade de pesquisarmos as contradições do cotidiano e de suas práticas educativas, para vislumbrarmos alternativas à sociedade hegemônica.

Entretanto, convém mencionarmos um outro olhar, que é o da riqueza cultural das práticas e dos saberes cotidianos. No cotidiano consubstancia-se a sucessão de gerações, a história cultural, a resistência e o hibridismo cultural. É um campo fantástico para descobertas antropológicas, arqueológicas, históricas e pedagógicas.

Ignorar, por um lado, a importância política das contradições do cotidiano e, por outro lado, sua diversidade cultural e riqueza pluriétnica, particularmente em se tratando de Amazônia, é silenciar a voz de povos historicamente oprimidos e

desperdiçar todas as potencialidades de pesquisas e intervenções que este campo nos oferece.

A ciência e a teoria educacional contemporâneas avançaram significativamente fornecendo, ainda que em parte, um estatuto epistemológico para o estudo do cotidiano, mas, sobretudo, demonstraram a validade das diversas formas de saber que surgem da vida diária, rompendo com a histórica arrogância da ciência moderna. Cabe agora a nós, pesquisadores, transformar esses avanços teóricos em projetos de afirmação das identidades culturais e luta por uma sociedade democrática, inclusiva e multicultural.

JOÃO COLARES DA MOTA NETO

Professor, pesquisador e pedagogo da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Doutorando em Educação (Educação, Cultura e Sociedade) pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação (Saberes Culturais e Educação na Amazônia) e graduado em Pedagogia pela UEPA. Desenvolve pesquisas na área da Educação Popular e dos Estudos Culturais, vinculado ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP/UEPA/CNPq) e aos Grupos de Pesquisa “Constituição do Sujeito, Cultura e Educação” (ECOS) e “José Veríssimo e o Pensamento Educacional Latinoamericano” (ICED/UFPA).

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli D.A. **Etnografia da Prática Escolar**. 12ed. Campinas: Papirus, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 11ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

COSTA, Marisa; SILVEIRA, Rosa; SOMMER, Luís. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 23. Especial. Rio de Janeiro: ANPED: Autores Associados: Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

GEERTZ, Clifford. **O saber local**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GIROUX, H. A.; SIMON, R. Cultura Popular e Pedagogia crítica: A vida Cotidiana como base para o conhecimento Curricular. MOREIRA, A. Flavio; SILVA, T. da Silva (Orgs). **Currículo, Cultura e Sociedade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

HELLER, A. **Cotidiano e história**. 4 ed. Local Paz e Terra, 2004.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. 4ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

LEFRBVRE, Henri. **A Vida Cotidiana no Mundo Moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

PAIS, José Machado. **Sociologia da Vida Quotidiana: teorias, métodos e estudo de caso**. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2002.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 91-115, jan./abr., 2006.

PLATÃO. Livro VII. **A República**. São Paulo: Martin Claret, 2000.

RESENDE, Haroldo de. **Currículo Carcerário: práticas educativas na prisão**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/qt12/t125.pdf> Acesso: 13.02.2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Maria das Graças. A resignificação das relações sociais e práticas no cotidiano: uma reflexão lefebviana na modernidade. In: OLIVEIRA, Ivanilde A.; TEIXEIRA, Elizabeth (Orgs.) **Referências para pensar aspectos da educação na Amazônia**. Belém: EDUEPA, 2004.