

Dilemas para uma pesquisadora com o cotidiano

MARIA TERESA ESTEBAN*

*O que vive
não entorpece.
O que vive fere.
O homem, porque vive,
choca com o que vive.
Viver
é ir entre o que vive.*
João Cabral de Melo Neto

O que é ensinar, aprender, conhecer, incluir ou excluir?

Se responder a essas perguntas não tem sido muito fácil, um pouco mais difícil se torna responder ao que é ensinar, aprender, conhecer, incluir ou excluir, quando pretendemos dialogar com sujeitos que habitam as margens da sociedade, sujeitos tratados na dinâmica social como insignificantes, sujeitos invisibilizados pela ciência. Sujeitos que dão vida à escola pública e nela fracassam, ou criam muitos problemas, ou nos obrigam permanentemente a refletir sobre as práticas escolares em sua profunda articulação com a dinâmica social. Sujeitos que expõem a insuficiência do discurso da igualdade e a urgência de projetos cujos tecidos sejam flexíveis o bastante para abrigar a diferença.

A pesquisa no cotidiano nos coloca algumas indagações que exigem proposições metodológicas específicas, não bastando uma adaptação dos procedimentos instituídos, pois é uma pesquisa que não pretende apenas construir explicações para os fenômenos

* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) e pesquisadora do Grupo "Alfabetização dos alunos e alunas das classes populares".

encontrados, mas procura aprofundar a compreensão sobre a realidade numa perspectiva dialógica vinculada a processos de intervenção. A nova epistemologia que vai se configurando entrelaça-se à reelaboração metodológica. Neste capítulo, apresento para a discussão algumas perguntas que tenho encontrado ao realizar minha pesquisa no cotidiano escolar e as tentativas que tenho feito não exatamente para responder às perguntas, mas para incorporá-las produtivamente ao processo de pesquisa.

Ver o invisível... e duvidar do que se vê

Na pesquisa que venho realizando sobre avaliação, buscando caminhos que possam articulá-la a um processo de ensino/aprendizagem que contribua para o êxito escolar de todas as crianças, tenho encontrado, com frequência, questões relativas aos modos de interação com os sujeitos no processo de pesquisa e ao desenvolvimento de pesquisa que privilegia as ações dos sujeitos na dinâmica pedagógica, ressaltando a incorporação dos processos interativos que envolvem processos individuais e coletivos.

Na avaliação, em especial, a tensão entre individual e coletivo percorre todo o processo. A singularidade das práticas e a multiplicidade de processos que articulam a avaliação e a participação dos sujeitos em sua dinâmica produzem inúmeras indagações à metodologia de pesquisa, pois demandam procedimentos que não congelem o movimento no momento captado pelo/a pesquisador/a e que não simplifiquem a complexidade que tece os aspectos privilegiados na pesquisa. As questões se avolumam quando situamos a pesquisa no cotidiano da escola em que interagem sujeitos das classes populares. Pois o cotidiano é o tempo/lugar do pequeno, do desprezível, do sem-importância, do irrelevante, do episódico, do fragmento, do repetitivo. E as classes populares também congregam os sujeitos sem importância, pequenos, desprezíveis. Fatos e pessoas que não correspondem às grandes narrativas que constituíram o discurso privilegiado das ciências, tornando-se invisíveis a uma ciência que não incorpora em suas análises *o drama e a trama da sociabilidade*

dos simples, aqueles a quem a vida social imprimiu *a aparência de insignificantes e que como insignificantes são tratados* (MARTINS, 2000, p. 135). É nesse cotidiano que o vivido ganha significado e são desenvolvidas as interações que constituem os processos de humanização; suas especificidades demandam profunda redefinição metodológica.

Assim, é preciso o desenvolvimento de metodologias de pesquisa que possam contribuir para que se tornem perceptíveis os sentidos dos fragmentos desprezíveis e irrelevantes, porque eles são mediadores de articulações complexas, de modos de viver e pensar, da dinâmica dos processos sociais. Essa metodologia de pesquisa é completamente interessada nos processos que buscam, simplesmente, mudar o mundo e, com essa finalidade, pretende melhor compreender a complexidade humana, ampliando as possibilidades de interpretação e compreensão do cotidiano, e indagando os mecanismos de ocultamento que são cotidianamente produzidos nas relações sociais. A análise do cotidiano se desenvolve através de perguntas que ressaltam a parte, o episódio, com a preocupação de melhor compreender a complexidade das relações para produzir modos mais coerentes e eficazes de intervenção, em nosso caso, nas práticas escolares. A dinâmica da pesquisa no cotidiano, marcada pela incerteza, ressalta que, em muitos momentos, pode não ser possível dar visibilidade aos laços que conectam o fragmento à teia das relações que o conformam.

O cotidiano escolar indica que um mesmo processo coletivo pode dar margem a diferentes procedimentos individuais, marcados pela singularidade das experiências, que também fazem com que procedimentos individuais semelhantes configurem processos coletivos distintos. Como consequência, são muitas as relações possíveis e não há trajetos predefinidos, lineares, cujos pontos de partida sejam fixos e os pontos de chegada previsíveis. A imprevisibilidade e a invisibilidade tecem o cotidiano, rede em que também se atam previsibilidade e visibilidade. Os opostos se cruzam, se tecem, se aproximam, se distanciam, indicam rupturas, promovem encontros, convivem nas contradições, criam um movimento difícil de ser

percebido, acompanhado, apreendido, interpretado, compreendido, traduzido. Dificuldade ampliada quando tomamos como referência a epistemologia da complexidade (Morin), que insinua haver sempre outras possibilidades, outras perspectivas, outras informações, outras conexões, outras interpretações. Muitos caminhos, muitas escolhas, muitos abandonos, que parecem sempre acompanhados da advertência de Boaventura (1995, p. 81): “a criação de uma dada escolha cria a impossibilidade de escolher não a ter no momento seguinte”.

Ainda me parece mais difícil o desenvolvimento da pesquisa no cotidiano quando elegemos a escola como campo. A escola é a própria teoria do caos em realização. Tudo acontece ao mesmo tempo e, freqüentemente, fora da hora que deveria acontecer. Os sujeitos da pesquisa teimam em não se deixar traduzir como objetos de pesquisa e se movem segundo suas próprias definições, não seguem nosso roteiro, nossas previsões, nem mesmo nossos acordos: faltam exatamente no dia da nossa ida à escola, falam de tudo menos daquilo que queremos saber, agem exatamente no sentido que a teoria em que nos fundamentamos critica. Nesse turbilhão, o que são dados, como coletá-los, categorizá-los, interpretá-los, traduzi-los com os instrumentos de que nos apropriamos, com os procedimentos que vamos elaborando em diálogo com a teoria de que dispomos? É preciso realizar todas essas operações? Em todo caso, como podemos nos aproximar deste contexto em que se insere nosso problema de pesquisa e melhor compreendê-lo?

As perguntas se desdobram em outras. Se há muitos caminhos possíveis, todos são igualmente válidos? Como não cair em um relativismo que esvazia o sentido da análise e desmobiliza o processo de transformação? Em meio à complexidade do cotidiano, inevitavelmente marcada pela multiplicidade, muitas vezes é difícil encontrar um rumo para a pesquisa.

Encontro no conceito de *deriva*, formulado por Maturana, e no seu desdobramento em *deriva estrutural*, noções importantes para um aprofundamento do debate sobre as opções que fazemos durante a

pesquisa e o modo como vamos organizando nossas ações em diálogo com o contexto. Trago esta minha compreensão ainda pouco elaborada à discussão com o grupo. Para o autor, “a palavra *deriva* faz referência (...) a um curso que se produz, momento a momento, nas interações do sistema e suas circunstâncias” (2001, p. 81). A *deriva estrutural* se refere às mudanças de um organismo: “a ontogenia de um ser vivo é uma deriva estrutural, na qual as mudanças estruturais que ocorrem são contingentes com as interações com o meio” (id., ib., p. 82).

Portanto, estar à deriva não significa poder ir em qualquer direção, mas seguir a direção possível no âmbito das interações efetivamente realizadas, dependendo da *história de interações recorrentes* que vai sendo constituída pelas *coordenações consensuais de conduta* que se estabelecem quando os sujeitos interagem. Dentro da história de interações recorrentes, os sujeitos podem mudar de forma congruente, gerando um processo de *co-deriva*. Há uma interação inicial movida pela emoção que gera mudanças estruturais que criam a possibilidade de outra interação, estabelecendo um movimento direcionado pelo processo interativo, do qual também participam as circunstâncias. Destaca-se, neste conceito, o papel determinante do encontro com o outro.

A *deriva* nos ajuda a compreender o processo através do qual os sujeitos vão sendo singularmente marcados em processos coletivos e neles também vão deixando suas marcas singulares. A *deriva* apresenta uma evidência sobre como o/a pesquisador/a no cotidiano escolar faz escolhas que ajudam a dar a sua ordem ao caos encontrado, a dirigir sua atenção para determinados eventos que se entrecruzam a tantos outros, a considerar umas informações mais significativas do que outras, a dialogar com alguns sujeitos e teorias e sequer se aproximar de outros, e, portanto, a selecionar seus dados, organizá-los e interpretá-los. A seleção não é arbitrária e a interpretação vai se constituindo como a análise possível na *história de interações recorrentes* do/a pesquisador/a.

Esta compreensão nos ajuda a perceber um caminho usado para a auto-organização dentro do caos e indica a possibilidade de movimento em contextos complexos, sem abrir mão da complexidade

e sem ficar paralisado por ela. Esta compreensão, no entanto, não pode ser usada como instrumento de controle das nossas interações e de todos os desdobramentos que podem ser provocados.

A *deriva* evidencia que os sujeitos do cotidiano não podem ser considerados insignificantes, pois o conjunto de interações cotidianas vai orientando o nosso caminho. O mesmo pode ser pensado em relação aos fatos cotidianos, pois eles constituem as circunstâncias que também compõem as interações que tecem as redes – inclusive de subjetividades – em que nos movemos e nos constituímos como sujeitos singulares e coletivos. A *deriva* conecta os fragmentos aos processos mais amplos, indicando que o ordinário, o insignificante, o episódico – são expressões singulares das interações humanas que carregam as marcas da trama social na qual se constituem. Nos atos cotidianos se traduzem elementos significativos para interrogação e investigação.

Essa mudança imperceptível/perceptível é o sintoma dos processos que se agitam nos subterrâneos da sociedade, que não ganham visibilidade no imediato e no episódico, no fragmento. Mas é neles que a circunstância ganha o sentido e a dimensão do propriamente histórico (MARTINS, 2000, p. 152).

Dilemas para a pesquisadora

Reconhecer a *deriva* como um caminho explicativo para nossas escolhas e para o desenvolvimento do processo de pesquisa traz algumas outras indagações que gostaria de compartilhar com o grupo. Indica a potência do trabalho com o secundário, com o fragmento, com o episódico como momentos complexos por permitir que as nossas perguntas que ressaltam a parte, a delimitação, a partir de um olhar que recorta, não rompam os laços com o que está além dos fragmentos, pois o recorte, o olhar e as perguntas são tecidos pelas relações sociais mais amplas que conectam, mesmo na invisibilidade, a vida cotidiana. Portanto, indagar o fato cotidiano pode dar visibilidade a fios e nós que compõem o emaranhado de relações que se traduz no episódio insignificante.

Pode, é bom ressaltar. Os estudos do cotidiano não nos apresentam garantias, e as metodologias de pesquisa que vão sendo esboçadas se negam a definir etapas, procedimentos, instrumentos, teorias que mostrem o caminho seguro. A própria noção de *deriva*, ao ajudar a compreensão do processo, não afirma que fazemos as melhores opções, não garante o sentido de nossa *história de interações recorrentes*.

A pesquisa no cotidiano parece sempre nos colocar diante do risco, especialmente porque *nossas idéias não são reflexos do real, mas traduções dele e toda tradução comporta risco de erro* (MORIN, 1999, p. 145). A *tradução* é um processo tecido pela *negociação* e pela *negação*, portanto instável, liminar, resultado de uma compreensão que sempre pode ser modificada por ter como origem a diferença (BHABHA, 1998). Se não há uma verdade, como identificar o erro no processo da pesquisa e na formulação de seus resultados? Sendo erro e verdade relativos, fios que tramam a pesquisa, há procedimentos metodológicos que possam nos resguardar do relativismo com sua face desmobilizadora?

A pesquisa no cotidiano nos conduz por um terreno movediço, híbrido, opaco, cindido, no qual estamos – todos os sujeitos implicados na pesquisa – *à deriva*, percorrendo portanto um caminho que se vai constituindo como o possível, com riscos.

O fato de assumirmos que a pesquisa implica riscos não significa a inexistência de tentativas teórico-metodológicas de condução rigorosa e responsável do processo, e de compromisso com os resultados apresentados, mesmo que entendidos como parciais e provisórios e que o rigor não signifique neutralidade e mensuração. Para discutir nossas tentativas, recorro a uma distinção apresentada pelo professor Manuel Sarmiento, numa discussão sobre pesquisa no cotidiano,¹ entre a construção de um discurso plausível na pesquisa e sobre a pesquisa, desejável, e a produção de um discurso verossímil,

¹ Debate realizado em uma reunião de pesquisa do Grupo “Alfabetização dos alunos e alunas das classes populares”.

a ser evitado. Reporto-me a essa discussão porque quero compreendê-la melhor e aprofundar suas implicações na pesquisa.

A exigência de um discurso plausível na pesquisa me parece clara: o fato de a pesquisa no cotidiano envolver sujeitos em interação faz com que o discurso que a percorre precise ser aceitável na diferença e adquirir significado para o outro com quem interagimos. Sendo assim, o discurso é discutido para que possa ser negado, confrontado, negociado, transformado, não só aceito ou mimetizado. *O outro é um participante da pesquisa, não um informante.* Essa compreensão coloca em discussão a definição da metodologia de pesquisa no cotidiano, pois muitas vezes é bastante difícil propor um desenho de pesquisa que incorpore o outro, afora o fato de que o outro pode não querer se envolver na pesquisa além do fornecimento da informação. *Essa dimensão do discurso plausível coloca em debate como tecer discursos com o outro e não sobre o outro*, o que me leva a indagar se há uma separação tão nítida, nas relações cotidianas, entre o *com* o outro e o *sobre* o outro.

Outra dimensão do discurso plausível se refere ao discurso sobre a pesquisa, que se relaciona a alguns cuidados no desenvolvimento metodológico. O discurso sobre a pesquisa não pode ser verossímil, pois este parece verdadeiro, mas não corresponde necessariamente à verdade daquela pesquisa. E, com isso, não quero dizer que estamos procurando um resultado que corresponda à verdade, mas um resultado que traduza o desenvolvimento da pesquisa. Preocupame o risco de a verossimilhança ser mais um elemento que oculta aspectos significativos da pesquisa ou coloca no outro, com quem dialogamos, compreensões, projetos, conclusões, questões que são nossas, impedindo a emergência das questões que o outro traz para a pesquisa.

Este risco parece ser ainda mais forte quando trabalhamos com a perspectiva do *paradigma indiciário*. Encontrar nos indícios e sinais zonas privilegiadas para uma melhor compreensão da realidade que, por ser opaca, oculta relações e expõe generalizações que reduzem a complexidade do real, requer um processo profundamente marcado

pelo sujeito que se propõe à busca. Os indícios, os pormenores negligenciáveis, as pistas para serem usadas precisam ser interpretados e ganhar visibilidade, sendo necessário explicitar também porque se configuram como indícios, porque ser indício ou evidência depende, também, do quadro de referência do/a pesquisador/a. É preciso cuidado para preencher os silêncios, para completar as faltas, para traduzir os atos, para recortar as expressões dos sujeitos, para selecionar os dados que serão usados e os que serão abandonados, para não silenciar aqueles com quem pretendemos dialogar e cujos conhecimentos pretendemos identificar e explicitar.

Quando nos comprometemos na pesquisa com os excluídos, os silenciados, os considerados irrelevantes e suas práticas comuns, repetitivas, ordinárias, sabendo ser impossível e indesejável a neutralidade que expõe a verdade dos dados e dos fatos, com o que nos comprometemos?

Ainda que a pesquisa seja interessada e tecida com a subjetividade, não podemos torcer os dados ao manipulá-los, ocultando o que contradiz nossos pressupostos, hipóteses ou intenções e amplificando o que nos reforça, o que poderia gerar um discurso verossímil que não traduz o processo da pesquisa. Porém, como nos proteger de nossas próprias tramas de tradução que sempre se fazem acompanhar da traição? Um dos riscos em que com frequência incorrem os projetos de pesquisa sobre o cotidiano escolar é que o pesquisador não formula perguntas ou hipóteses, ele tem respostas, conclusões, e vai buscar com a pesquisa argumentos teóricos e práticos que “comprovem” o que já sabia desde o início.

Se concordamos com Boaventura em que *todo conhecimento é autoconhecimento*, não é a pesquisa, também, o momento de colocar sob suspeição nossos próprios saberes, a fim de aprofundar nosso autoconhecimento? Não é parte do processo de pesquisa questionar os nossos conhecimentos, verificar seus limites em relação ao contexto pesquisado e aos outros sujeitos da pesquisa, indagar nossos preconceitos? Os nossos pressupostos entram em diálogo, sendo possível o confronto com o outro, ou subordinamos o outro, que deveria

ser nosso parceiro, aos nossos pressupostos? Como não usar o outro como ilustração das teorias a que nos filiamos? Esquecer o outro não oculta o auto-esquecimento, denúncia feita por Fanon e lembrada por Boaventura? Se toda tradução é válida, todo processo de tradução pode ser convalidado?

O método pode nos proteger de nós mesmos?

Na discussão metodológica no âmbito das pesquisas qualitativas, às quais se relacionam as pesquisas no cotidiano, recomenda-se a triangulação como procedimento favorável à construção de um discurso plausível. A presença de dados de fontes diversas contribui para uma melhor compreensão da interpretação que está sendo feita no processo de pesquisa porque amplia as possibilidades de confronto dos dados e de suas traduções e complexifica a análise. Se tomo como referência a pesquisa que desenvolvo sobre avaliação, sem dúvida a conclusão a que chego ao analisar um conjunto de instrumentos de avaliação usados por uma professora ou por várias delas pode ser bastante modificada caso eu mantenha um diálogo com a professora sobre como ela percebe o modo pelo qual realiza a avaliação em sua sala de aula, o que ainda pode se modificar se incorporo à pesquisa a compreensão do aluno sobre o processo, ou ainda se mantenho observações sistemáticas da sala de aula em atividades de avaliação. Dependendo das fontes a que recorro, dos dados que escolho e dos confrontos que travo, posso chegar a conclusões diferentes, sem poder afirmar qual seria a verdadeira. Porém, acredito que a explicitação do processo, dos obstáculos, dos desvios, das opções ajuda a configurar um discurso plausível que mesmo sendo contraditado não perde o seu valor no contexto a que se refere.

A triangulação não é um procedimento que atribua fidedignidade às conclusões da pesquisa, mas poderia ser um modo de ajudar o/a pesquisador/a a ser mais rigoroso/a com o desenvolvimento do seu trabalho e com a explicitação de seu processo? Saber que há elementos do processo que não podem ser explicitados, formalizados e traduzidos em algo comunicável ao outro, ou mesmo completamente compreensível pelo/a próprio/a pesquisador/a, elimina a possibilidade

de o/a pesquisador/a ser rigoroso/a e coerente com o contexto no qual sua pesquisa se insere?

Minha experiência de pesquisadora, sempre vinculada a um grupo, indica que o trabalho coletivo é fundamental para não aprisionar a pesquisa aos limites e traições do/a pesquisador/a. Ao pesquisar, me exponho, porque sem dúvida não pesquiso o problema do outro, mas o meu próprio problema, mesmo que o encontre através do outro. Portanto, estou muito próxima do meu problema e não necessariamente próxima do outro que é, supostamente, sujeito na pesquisa: este jogo entre proximidade e distância também vai se entretecendo ao jogo de luz e sombra, de modo que alguns aspectos adquirem grande visibilidade, enquanto outros se tornam completamente opacos. O processo coletivo contribui para que o diálogo não seja um monólogo disfarçado e pode ajudar no debate sobre a intensidade da luz e a capacidade de ver o que vai sendo produzido.

Na investigação concreta nunca vale tudo. Há argumentos mais ou menos válidos, mais ou menos convincentes, quer para o cientista quer para o que ele prevê ser o critério da *sua* comunidade científica *naquele tipo de investigação*. (...) Cada cientista é um todo em si, mas nem por isso deixa de ser parte de um todo (SANTOS, 1993, p. 123).

Com essa discussão, vou encontrando indícios de que a possibilidade de ação do/a pesquisador/a sobre os fatos, dados, fontes, sujeitos inscreve-se no movimento de estar à *deriva* a que me referi anteriormente, reforçando o papel do coletivo na ação singular do/ pesquisador/a. O processo da pesquisa se desenvolve segundo uma opção individual entre possibilidades socialmente forjadas, considerando, com Boaventura, que “não há uma única forma de conhecimento válido. Há muitas formas de conhecimento, tantas quantas as práticas sociais que as geraram e sustentaram” (1995, p. 283). Nesse sentido, a distinção entre discurso plausível e discurso verossímil, com a atribuição de valores opostos a cada uma das modalidades, perde sentido. Ambos os discursos podem ser válidos se articulados a práticas sociais mais amplas.

Eliminar os antagonismos buscando a complexidade dos fatos é uma interessante proposta; no entanto, procurar praticá-la freqüentemente nos atira ao caos, em seu sentido mais corriqueiro. Nenhuma novidade, aliás, pois desde o princípio Morin adverte que *complexidade é palavra problema, não solução*. Já sabemos que não há caminhos seguros e predefinidos e que toda previsão esbarra nas imprevisibilidades do cotidiano, que nos faz percorrer atalhos e desvios não pensados ou mesmo negados. Mas é a própria *complexidade* que nos informa que também há previsibilidade, estabilidade, segurança.

Procuro pistas na metodologia efêmera, apresentada por Ferrazo, e aí encontro novas indagações. No cotidiano só conhecemos nossas próprias criações, pois em essência somos nosso próprio objeto de estudo. Apreendemos do cotidiano o que nele introduzimos (FERRAZO, 2001, p. 91), corremos permanentemente o risco de, sob o discurso e a intenção da complexidade e da configuração de processos emancipatórios, mantermos a metodologia cartesiana do olhar. Segundo Fleury:

Quando o sujeito se relaciona com outros sujeitos exclusivamente a partir de como aparecem em seu campo de visão, necessariamente os transforma em seus objetos e, em contrapartida, se sente ameaçado de ser transformado em objeto pelo olhar do outro. Estabelece-se um jogo de forças, uma luta de vida ou morte, um conflito existencial que está na origem da relação senhor-escravo (...) e que se manifesta nos processos de submissão e exclusão social ou institucional (FLEURY, ap. FERRAZO, 2001, p. 94-95).

Como não olhar para o outro exclusivamente a partir de como ele aparece em nosso campo de visão? A pesquisa pode tanto complexificar o nosso olhar como congelá-lo, fortalecendo seus pressupostos ou preconceitos. Há recursos metodológicos que se inscrevem com mais ênfase na perspectiva da complexidade?

Em meio a tantas perguntas, e à presença constante da incerteza, parece haver uma convergência no sentido de que o/a pesquisador/a tem participação ativa na constituição dos significados que, a partir dos fragmentos interpretados como indícios e das evidências encontradas, tecem a pesquisa. Ginzburg indaga a possibilidade e o interesse de haver rigor quando se trata do

conhecimento mais estreitamente amarrado à experiência do dia-a-dia ou, para ser mais preciso, para todo e qualquer contexto no qual o caráter único e insubstituível de seus componentes parece decisivo para aqueles envolvidos (1983, p. 128).

É disso que trata a pesquisa no cotidiano escolar, de práticas singulares cuja complexidade explicita fenômenos que podem ser compreendidos a partir de inferências que permitem chegar ao desconhecido através do que se apresenta como conhecido, mas que não podem ser medidos e repetidos.

Ginzburg explicita a complexidade da pesquisa enlaçada às tramas do cotidiano, à busca de pistas que traduzam pontos que ampliem a visibilidade da realidade que se faz opaca. Mostra que esse conhecimento vinculado à experiência demanda *rigor flexível*, evidência de que a pesquisa não pode ser completamente exposta; sua realização guarda alguns *mistérios*, pois coloca em ação

tipos de conhecimento que tendem a ser inexprimíveis, cujas regras não se prestam de maneira fácil a ser formalmente articuladas ou mesmo enunciadas.(...) Há fatores em jogo que não podem ser mensurados – um cheiro, um olhar, uma intuição (id., ib.).

O *rigor flexível* trabalha com a decifração das marcas e com a adivinhação de seus sentidos. Processos que se articulam na análise detalhada que o/a pesquisador/a realiza para examinar as pistas e produzir seus significados no âmbito da pesquisa. Processos que ajudam o/a pesquisador/a a encontrar o desconhecido a partir do conhecido e que para isso “requerem minucioso exame do real, ainda que corriqueiro, para desvendar os traços dos eventos os quais o observador não pode experimentar diretamente” (id., ib., p. 100).

O *rigor flexível* ressalta a presença do imponderável na pesquisa. O/A pesquisador/a não tem como não se arriscar a trazer para sua pesquisa os limites, arbitrariedades, contradições que constituem a complexa teia em que se tece a experiência humana. Se na pesquisa são constantemente feitas traduções dos sujeitos e de seus atos, também na pesquisa se traduzem atos, concepções, pressupostos que traem as intenções e o discurso que formalmente constitui o trabalho.

Fazer pesquisa, portanto, não nos convida apenas a buscar os obscuros sinais deixados pelo outro e adivinhar sentidos em suas marcas, mas também a expor constantemente o nosso trabalho à análise coletiva. Tendo como referência o *paradigma indiciário*, precisamos também procurar os obscuros sinais que deixamos em nosso próprio trabalho e as ações que empreendemos para mantê-los nas zonas opacas e para ocultar as diferenças que não podemos enfrentar.

Bibliografia

- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera ou Sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- _____. Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. In: ECO, H.; SEBEOK, T. A. *O signo de três*. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- MARTINS, J. S. *A sociabilidade do homem simples*. São Paulo: Hucitec, 2000.
- MATURANA, H. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. 4. ed. Porto: Afrontamento, 1995.
- _____. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. 3. ed. Porto: Afrontamento, 1993.