

Michel de Certeau e o *Admirabile Commercium* de Sentidos na Educação

Fabio Botelho Josgrilberg

Resumo

O presente texto tem por objetivo refletir sobre a relação de Michel de Certeau com a educação. Ainda que o tema apareça marginalmente em relação a outros campos de interesse do autor, tais como a história, religião e cultura, suas provocações não deixam de ser inspiradoras para educadores e educadoras atuantes nos diversos níveis e das diferentes áreas do saber. A força motriz do pensamento de Certeau está no movimento em direção ao outro, fruto de uma exigência ética e epistemológica, que se abre à possibilidade da revelação de algo novo a cada encontro. O movimento nasce a partir da recusa de sentidos literais ou de hierarquias existentes, sem se deixar cair em um relativismo irresponsável que negue a sua própria memória. Com Certeau, aprende-se a ver as escolas ou a universidades como lugares onde caminhos se cruzam, de bricolagem e operações que fogem ao controle das referências estabelecidas.

Palavras-chave: Michel de Certeau; educação; cultura; cotidiano

Michel de Certeau and the *Admirabile Commercium* of Meanings in Education

Abstract

This paper aims at reflecting upon Michel de Certeau's relationship with education. Even though the issue is marginal to his other fields of interest, such as history, religion and culture, the challenges he presents are inspiring for educators at varying levels and from different fields of knowledge. Certeau's thought moving power is the movement towards other ones, fostered by ethical and epistemological demands; a movement which opens itself to the possibility that each encounter may reveal something new. The movement is born from the refusal of literal meanings or existing hierarchies, without falling into irresponsible relativism which denies his own memory. With Certeau we learn to see schools or universities as places of crossing paths, bricolage and operations which escape from established references.

Key words: Michel de Certeau; education; culture; everyday life

Michel de Certeau é um desses personagens intelectuais que, dificilmente, podem ser aprisionados a um campo do saber. Peregrino, viajante, como gostava de se definir, Certeau também transitou pela educação. Não apenas como docente e pesquisador, mas também refletindo diretamente sobre processos educativos, ainda que se trate de um tema menos explorado em relação aos

principais interesses de sua obra. Apesar disso, vale destacar que, no Brasil, o campo da educação foi um dos mais acolhedores ao pensamento desse brilhante intelectual francês.

Ler Certeau é um exercício intelectual que exige o comprometimento de evitar sentidos literais. A dinâmica de seu pensamento é fundamentalmente movimento. Sua reflexão sobre os mais variados temas faz variar as perspectivas por meio de diferentes exemplos e com recurso a múltiplas referências teóricas. Talvez, assim como o quadro de Jérôme Bosch, *Les jardins des délices*, do início do século XVI, Certeau faz falar. Sobre os jardins de Bosch, ele escreveu:

O “Jardim” não pode ser reduzido à univocidade. Ele oferece uma multiplicidade de itinerários possíveis, dos quais os traçados, como em um labirinto, formassem histórias até o ponto em que se apresenta um sentido proibido. Mas há aqui qualquer coisa a mais: o quadro se organiza de maneira a provocar e a frustrar cada uma de suas trajetórias interpretativas (CERTEAU, 1995, p. 73).

Com Certeau se passa o mesmo. Quando imaginamos tê-lo decifrado, ele escapa. Relativismo, incoerência de idéias? Não. O que o anima é a busca de veracidade para uma ação no mundo. Parar em uma explicação sem colocá-la à prova, sem caminhar em direção a outras aproximações, é um equívoco. Em termos teológicos, seria como transformar Deus em um ídolo (CERTEAU, 1969).

É possível afirmar com alguma razão que um dos méritos de Certeau foi a sua capacidade de manter uma admirável coerência ao longo de sua obra (GIARD, 2006). Diante desse fato, saber perceber alguns traços marcantes de sua obra pode ser de grande valia para tentar compreender as suas breves reflexões sobre a educação. Para tanto, voltamos ao início de tudo na vida acadêmica de Certeau: a teologia e a história da religião.

A questão de Deus é permanente ao longo da obra de Michel de Certeau. Não é por acaso que os escritos teológicos marcam o início e o final de sua carreira, precocemente interrompida em 1986 por um câncer. Sua maneira de ser no mundo e de agir intelectualmente é marcada pelo desejo de compreensão das possibilidades de ser cristão nas sociedades contemporâneas. Um mundo onde diversas vozes se entrecruzam e já não há mais referências universais evidentes e nem mesmo a escrita, o grande mito moderno, consegue dar conta de oferecer esse solo comum. Onde está Deus em meio a isso tudo? Segundo nossa leitura, está no encontro, no permanente movimento em direção ao outro. Encontro que,

no entanto, não é um pódio de chegada, mas marca a necessidade de dar seqüência ao movimento já que o sentido não se esgota ali. Nesse sentido, nas palavras do autor, “o Deus da minha fé não cessa de frustrar e guiar o desejo que busca compreendê-lo” (CERTEAU, 1969, p. 5). Nessa afirmação, percebem-se claramente os ecos do pensamento místico medieval católico, em especial Jean-Joseph Surin, uma das principais influências e seu “companheiro de viagem”. Em um exercício no limite da simplificação, pode-se substituir o “Deus da minha fé” por objeto da história, cultura ou educação. O resultado revelará muito do posicionamento de Certeau face aos seus interesses de pesquisa – por exemplo, “o objeto da história não cessa de frustrar e guiar o desejo que busca compreendê-lo”.

A dinâmica fundar e escapar, guiar e frustrar, é presente ao longo da obra de Certeau. O objeto da história, para citar um caso, é anterior ao interesse do historiador ou historiadora. Portanto, aquilo que se investiga funda os relatos da pesquisa. No entanto, a investigação de determinado acontecimento não pode ser reduzida a um sentido literal. Há silêncios e supressões que escapam ao controle do texto, das evidências encontradas, das possibilidades da língua ou mesmo são suprimidas em função da posição social de onde se fala. Dado esse limite do nosso próprio falar, Certeau exige um permanente movimento. Parar seria reduzir a dinâmica dos processos sociais, da vida, a um quadro estático e, portanto, equivocado. O movimento em direção ao outro, a busca de novos encontros, responde a uma exigência epistemológica, ética e de fundo claramente teológico.

No caso da investigação social, mas não somente aí, cada relato apresenta perfis de um mesmo fenômeno. De alguma forma, trata-se um novo encontro capaz de, muitas vezes, surpreender as certezas adquiridas. Estar aberto a esses encontros, que podem se dar na forma de outras teorias ou dos relatos mais prosaicos da vida cotidiana, é uma necessidade fundamental, ética, para o pesquisador ou pesquisadora. O objetivo final é multiplicar os sentidos na esperança de se revelar caminhos possíveis e não a verdade final e imutável. Em teologia, a imagem agostiniana do *Admirabile commercium* de sentidos necessário à revelação da presença divina entre os seres humanos serve de inspiração (CERTEAU, 1969, p. 136) – novamente uma citação que ressoa a mística, definida por Certeau como tratamento da linguagem (CERTEAU, 1995, p. 10). No entanto, o reconhecimento da necessidade desse admirável comércio de sentidos também pode nutrir a relação de educadores com educandos ou de pesquisadoras com os seus objetos de pesquisa.

Tudo leva a crer que o movimento de abertura ao outro vai além do exercício profissional fundado na adesão fria a algumas idéias teóricas. No caso, parece ser muito mais um modo de vida. A disposição para o encontro independia de posição social. A história de vida de Certeau foi marcada por uma enorme disposição para ouvir o outro com total aversão a hierarquias. Muitos desses momentos eram registrados em notas, um hábito cultivado de maneira quase obsessiva. Na experiência do encontro residia a expectativa da revelação de algo. Também havia ali um indício de um grande prazer pela vida, disposição que se intensifica após uma tragédia: o acidente de carro em 1967, que tirou a vida de sua mãe e afetou a sua visão. Por fim, algo que dá pistas de sua personalidade: Certeau amava rir (GIARD, 1987; DOSSE, 2002).

A vontade de ir sempre em direção ao outro pode nos servir de referência sobre o que poderia ser a visão de Certeau sobre a educação. Essa abertura coloca em xeque as posições estabelecidas. A escola ou a universidade se tornam pontos de encontro e de passagem. O desafio posto é o de dar lugar ao outro. Por outro lado, não se trata de relativismo, pois o educador ou educadora também é parte do encontro, carrega consigo uma memória da qual não pode simplesmente abrir mão.

A preocupação mais direta de Certeau com a educação, especialmente entre 1965 e 1977, nasce no meio religioso católico. Uma vez mais, suas inquietudes têm origem no questionamento sobre a possibilidade de ser cristão, desta feita com ênfase no papel das escolas religiosas. Alguns artigos foram dedicados a esse tema, ou em meio a esse contexto, tais como *Overture sociale et renouveau missionnaire de l'école chrétienne* (*Christus*, nº48, 1965) ou *L'unification culturelle et religieuse* (*Pédagogie, éducation, et culture*, nº 2, 66), *Devenir libre ensemble* (*Pédagogie*, julho, 1966), *Fiction ou violence?* (*Parents e maîtres*, nº66, 1970), *Le conflit Maître-Élève, expérience politique* (*Parents e maîtres*, nº69, 1970).

Em especial a partir do final da década de 1960, quando Certeau escreveu uma série de artigos dedicados aos eventos de Maio de 68, suas reflexões sobre a educação se dirigem ao meio universitário. Nesse período, foram publicados *L'université devant la culture de masse* (*Projet*, nº47, 1970), *La culture et l'école* (*Projet*, nº47, 1972) e *Qu'est-ce qu'un séminaire?* (*Brochure ethnologique*, nº3, 1977); os dois últimos reapareceram posteriormente na coletânea *La culture au pluriel*.

No caso dos primeiros artigos inspirados pela situação das escolas,

Certeau discute a necessidade de abertura do modelo católico de educação. A reflexão se funda na urgência enfrentada pelos ambientes educativos religiosos de dar conta da pluralidade das sociedades contemporâneas, o que exigiria se situar entre os extremos das pedagogias em voga, a saber, aquelas com ênfase no conteúdo e as que afirmavam a valorização da relação com os alunos e alunas. Nas palavras do autor, “é necessário, de um lado e de outro, a força de existir ao mesmo tempo da vontade de estar com” (CERTEAU apud DOSSE, 2002).

O tema da impossibilidade de se abrir mão das autoridades sociais é recorrente em Certeau. Mesmo em suas idéias mais famosas sobre as práticas cotidianas, a idéia de poder é explícita na definição do conceito de “lugar”; o lugar, fundado por relações e estratégias de poder específicas, que sempre precede a criação de espaços (CERTEAU, 1990). A questão da necessidade de autoridades, enquanto referências sociais, também foi retomada em *Le croyable, ou l'institution du croire* (CERTEAU, 1985) e em *La culture au pluriel* (CERTEAU, 1993), logo no artigo escolhido para ser o primeiro capítulo (*Les révolutions du croyable*). Em relação à escola especificamente, para Certeau, “o que é lamentável não é a relação do saber a um poder (ela existe sempre), mas a sua camuflagem” (CERTEAU apud DOSSE, 2002).

A posição firme de abertura ao encontro, de aversão a hierarquias, como também a coragem de ser educador, ou seja, de não abrir mão de uma memória, podem encontrar um frutífero diálogo nas obras de outros grandes mestres da educação como Martin Büber e Paulo Freire. O próprio Certeau faz referência a Freire – apenas como complemento, também na educação, Certeau era muito próximo do casal Roger e Anne-Marie Chartier (GIARD, 1987; CERTEAU, 1990; DOSSE, 2002). Apenas a título de estímulo ao diálogo entre esses marcos teóricos, oferecemos duas citações, que não foram utilizadas por Certeau, mas que indicam uma aproximação de idéias. Segundo Freire, “uma educadora nunca pode se omitir. Uma educadora nunca pode esconder-se diante dos alunos. Ela nunca pode ter vergonha de ser uma educadora. Quer dizer, ela tem que assumir-se como educadora, como quem educa”, portanto, não basta “abrir caminho”, há que se “mostrar caminho” (FREIRE, 2001, p. 109). Büber, por sua vez, destaca o papel decisivo do educador como um dos elementos do mundo, assim como o são as condições sociais, a natureza, os livros, etc., que alimentam o processo educativo. Nesse sentido, a educação “significa seleção do mundo em ação pelo homem; significa atribuir a uma seleção do mundo, recolhida e exposta na pessoa do educador, o poder decisivo de influência” (BÜBER, 1959, p. 228-229).

De um ponto de vista teórico, muito da reflexão de Certeau sobre a educação, cultura e poder tem por contraponto o trabalho de Pierre Bourdieu sobre o processo de reprodução social (BOURDIEU e PASSERON, 1970). Anos depois, um dos capítulos da *L'invention du quotidien 1. Arts de faire* (CERTEAU, 1990) seria dedicado à crítica dessa perspectiva teórica. Para Certeau, a universidade ou a escola são lugares de passagem, de encontro de caminhos diversos, um lugar entre tantos outros. Em sua análise do sistema universitário francês, por exemplo, o autor identificou uma tensão entre a cultura de massa e a universidade. Enquanto esta buscava manter equivocadamente um lugar próprio, a cultura estudantil tirava proveito de operações de bricolagem, fazendo usos da linguagem que apontavam para uma heterogeneidade da qual as velhas estruturas já não davam mais conta (CERTEAU, 1993, p. 94-98). Ora, se esse é o caso, a ambição de uma cultura singular na universidade nada mais é do que uma mistificação política (CERTEAU, 1993, p. 122).

Haveria, portanto, uma pedagogia em Certeau? É muito difícil sustentar tal afirmação. Assim como em suas análises das práticas cotidianas, não há um método, mas uma reflexão original e provocadora sobre as dinâmicas sociais em jogo. Dentre as diversas pistas deixadas por ele sobre a educação, é possível destacar a ênfase nos métodos de produção e não no produto (CERTEAU, 1993, p. 98). Semelhante proposta pode ser encontrada em seu esforço para promover o uso de novas mídias entre a população, em um trabalho feito a pedido do governo francês, cujo relatório foi publicado em *L'ordinaire de la communication* (CERTEAU, 1983). Nos processos educativos, aprender os procedimentos operatórios e buscar um certo tipo de relação se tornam fundamentais; o conteúdo, portanto, não é tomado como princípio (CERTEAU, 1993, p. 99-111). Nessa proliferação de práticas significantes, o que se busca é “coroar o ato pelo qual cada um marca aquilo que o outro lhe dá a viver e pensar” (CERTEAU, 1993, p. 123).

Uma das últimas reflexões mais detidas e diretas sobre o cotidiano educativo, ainda que breve, foi publicada em *Qu'est-ce qu'un séminaire?* (CERTEAU, 1977). O texto nasce em meio aos seminários de doutorado oferecidos entre 1974 e 1978, no departamento de Antropologia, Etnologia e Ciências da Religião da Universidade Paris VIII, ainda que sua última versão tenha sido publicada quando Certeau já estava lecionando na Califórnia. Nesse artigo, e ao longo do seminário que tratava da investigação das práticas culturais, parte das idéias e do vocabulário que apareceriam em *L'invention du quotidien* já são claramente perceptíveis. Certeau definiu o espaço universitário como um *caquetoir*, uma espécie

de galeria ou terraço de verão, ao redor de algumas igrejas medievais, onde as pessoas se encontravam para conversar ou *caqueter* após a missa; *caqueter* que, em francês, significa falar bastante sobre futilidades, por vezes de maneira indiscreta. De maneira breve, seria o equivalente do que em português chamamos de fofocar. Em continuidade à provocação trazida pela metáfora, cabe dizer que, assim como o cotidiano pecaminoso invade as igrejas após a missa, os estudantes fazem uso das referências recebidas de maneira muitas vezes imprevisível, articulando outros saberes, que escapam ao controle do educador, das normas e das pedagogias.

Seria correto dizer que o ambiente educativo é um lugar controlado por estratégias de poder, referências simbólicas e também personificadas nas pessoas que ali trabalham. Trata-se de um lugar próprio. Contudo, os estudantes estão ali como passantes, o “outro” que assombra o lugar. Diante desse cenário, qual seria o papel de um seminário? Para Certeau, a proposta é fundamentalmente criar um espaço de explicitação de pluralidades, de trocas instauradoras, cujo objetivo não é o de simplesmente fazer chegar o aluno ou aluna ao nível do docente, mas o de promover práticas significantes e multiplicar os modos de operação. A fala deve ser valorizada como um instrumento político, mas também se respeita o que não se diz, os silêncios (CERTEAU, 1977). O princípio que parece guiar Certeau permanece: ir em direção ao outro, ser somente um viajante. Logo, o seminário não deve se reduzir a um lugar próprio – isso é uma pura ilusão.

Percebe-se claramente em *Qu'est-ce qu'un séminaire?* a força criativa de Certeau para pensar as práticas cotidianas em meio a relações de poder diversas; reflexão que seria sistematizada em *L'invention du quotidien*, publicado em 1980 pela primeira vez. Mas, como já deixamos claro, é difícil encontrar uma pedagogia em Certeau. Não obstante a falta de um pensamento sistematizado sobre o tema, a sua maior e possível contribuição para o campo da educação pode estar justamente na sua reflexão sobre as práticas cotidianas de uma maneira geral, não como um método, mas como uma referência para se pensar o lugar próprio da educação e os espaços dos estudantes.

Certeau define o conceito de lugar como uma “configuração instantânea de posições” (CERTEAU, 1990, p.173). Uma organização que aponta para uma suposta vitória sobre o tempo, já que os elementos que a compõem mantêm posições fixas e relativas umas às outras. Não há movimento. Certeau chamou as operações que organizam o lugar de “estratégias”, operações que existem dentro de relações de poder específicas (CERTEAU, 1990, p.59). Dentro dos

lugares organizados por estratégias, uma série de movimentos é produzida por aqueles e aquelas que neles habitam (CERTEAU, 1990, p.173). Ou seja, a partir do lugar são criados espaços, que, ao contrário dos lugares, não mantêm o que produzem, pois não estão sustentados por relações de poder que lhes garanta o mínimo de estabilidade; movimentos em filigrana, silenciosos, não articulados, que transformam o lugar de maneira sub-reptícia. Certeau deu o nome de táticas para as operações que criam os lugares. Para o autor, as táticas não contam com um próprio, trata-se da arte do fraco, um não-lugar que força um movimento (CERTEAU, 1990, p. XLVI).

Certeau usou diversos exemplos para analisar a relação entre lugares e espaços, estratégias e táticas. O mais famoso de todos foi a metáfora do *voyeur* observando Manhattan do topo do World Trade Center, então existente na década de 1980. O olhar do observador é o olhar do urbanista, do administrador, do pesquisador, talvez o de Foucault – em especial o Foucault de *Surveiller et punir*, o interlocutor de fundo de *L'invention du quotidien*. O administrador ou o urbanista têm uma visão da cidade, organizam suas políticas, parques, entre outras referências, a partir de uma relação específica que possuem com os poderes que possibilitam a existência da sociedade. No entanto, o que os transeuntes fazem da cidade escapa ao olhar estático do topo; visão alcançada graças a um *tour de force*, sendo que os textos de leis e políticas são particularmente adequados a isso, que congela o dinamismo da cidade. Ao nível da rua, cheiros, sons, encontrões, relações orais, dentre outras formas de viver a cidade, reinventam o lugar organizado. Em um caso mais específico, é possível fazer referência ao que se passa com o sertanejo nordestino que, situado entre o lugar dos discursos religiosos e o da violência dos coronéis do sertão, recria a vida a partir dessas referências as quais, por vezes, lhe forçam a um aparente silêncio (CERTEAU, 1990). Muitos outros exemplos poderiam ser explorados a partir do dia-a-dia da cidade: o lugar da planta do arquiteto e a experiência que o morador tem da casa; os relatos da mídia (lugar) e o que os receptores fazem com eles; o lugar da escola, com suas pedagogias, normas e autoridades, e o que os estudantes fazem disso tudo.

É de suma importância perceber que em termos geográficos lugar e espaços coincidem. O que os diferencia é o status daquilo que produzem. Do ponto de vista de suas operações, tanto as táticas quanto as estratégias visam a uma organização espacial; estas, porém, graças a relações de poder particulares, conseguem um aparente equilíbrio das referências que organizam. Também há

que se notar que a compreensão da idéia de poder não pode ser reduzida a algo necessariamente opressor. Antes, cabe entendê-la como as autoridades, simbólicas ou materiais, que organizam qualquer grupo social, que, enfim, permitem a própria existência do grupo ao redor de referências comuns (CERTEAU, 1993, p.18).

A escola, a igreja, a família, o grupo de adolescentes, a moda, todos esses ambientes oferecem referências ao redor dos quais os seus respectivos grupos se articulam, ou seja, oferecem um lugar onde as atividades cotidianas se desenrolam. As táticas, como já dito, não contam com um próprio. Reinventam-se em um não-lugar, o lugar do outro. O lugar sempre precede o movimento cotidiano. É o discurso do outro que possibilita criarmos o nosso próprio. Aprendemos a falar com a língua do outro (CERTEAU, 1985, p. 256). O que se tem, portanto, é um movimento dialético entre lugares e espaços, estratégias e táticas; uma dialética em que os espaços se criam a partir de lugares, e estes, por sua vez, se reorganizam face às alterações provocadas pelos movimentos táticos e infinitesimais do cotidiano. Há em Certeau uma matriz hegeliana nas relações entre as categorias, sem o projeto universal de Hegel (GIARD, MARTIN, *et al.*, 1991, p.138).

A educação, a escola, a universidade oferecem um lugar entre tantos outros de desdobramento da vida. As práticas cotidianas dos estudantes, docentes e funcionários habitam esse lugar, mas alimentam movimentos que não se reduzem a normas, conteúdos programáticos ou pedagogias. Essas referências simbólicas, somadas ao próprio espaço físico oferecido na forma de prédios, salas de aula, quadras de esportes, laboratórios e bibliotecas, os quais também possuem uma dimensão simbólica, tornam o lugar possível. A questão de fundo está no status dessas autoridades, no sentido empregado por Certeau: quais os usos feitos dessas referências que fazem do ambiente educativo um espaço habitável?

Uma vez mais, não se trata de relativizar o conhecimento de docentes. Isso não seria possível, pois o que está em jogo é uma memória indissociável do percurso de vida dos educadores e educadoras. De fato, abrir mão dessa memória seria uma atitude, no mínimo, irresponsável. “Uma educadora nunca pode se omitir”, diria Freire (2001, p. 109). O desafio é estar aberto ao outro, à surpresa do encontro que pode revelar algo inesperado, novo, fundamental e transformador das práticas docente e estudantil. No que se refere à relação imediata em sala de aula, o que se pode entrever na obra de Certeau são pistas para uma postura ética de relação com o outro, além de um questionamento epistemológico sobre o status de qualquer conhecimento. De alguma maneira, é possível perceber uma

semelhança muito grande entre os projetos de Certeau e de Paulo Freire: mais do que um método, trata-se de uma nova relação com o mundo, com o saber e com os outros.

E como perceber esses movimentos táticos, cotidianos e microbiais? Para Certeau, nossas estratégias para pensar o ordinário ainda estão longe de ser consolidadas. Faltam-nos categorias e metodologias mais adequadas para tanto (CERTEAU, GIARD, *et al.*, 1994, p. 361). Contudo, há que se dar especial atenção à memória, ao oral e às operações (CERTEAU, GIARD, *et al.* 1994). A postura deve ser a mesma: estar aberto ao encontro. É preciso buscar estratégias metodológicas que possibilitem fazer emergir a novidade do outro. Não, como acontece muitas vezes, simplesmente dar a oportunidade aos pesquisados de escolherem entre as respostas que já definimos em nossas salas de trabalho. Quem sabe também não seria possível aprender com as pessoas que são o interesse de nossa pesquisa a melhor pergunta a ser feita (CARVALHO, 1991, p.48). A meta talvez fosse descrever e compreender em lugar de sempre dar explicações. Tanto na postura cotidiana de sala de aula quanto na pesquisa, o que se aprende com Certeau é a necessidade de alimentar a produção de novos saberes que, por vezes, são silenciados pelas diversas relações de poder. Cabe-nos, enquanto educadores e pesquisadores, fazer multiplicar o “admirável comércio de sentidos” na busca incessante de veracidade para a nossa ação no mundo.

Referências

- BOURDIEU, P. e J.-C. PASSERON. *La reproduction*. Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Editions de Minuit, 1970. p. 279.
- BÜBER, M. *La vie en dialogue*. Paris: Aubier, 1959.
- CARVALHO, A. S. *Metodologia da entrevista: uma abordagem fenomenológica*. Rio de Janeiro: Agir, 1991. 93 p.
- CERTEAU, M. D. *L'Étranger ou l'union dans la différence*. Paris: Desclée de Brouwer, 1969. 261 p. (Foi vivante).
- _____. Qu'est-ce qu'un séminaire? *Brochure ethnologique*, v.3. 1977.
- _____. *L'ordinaire de la communication*. Paris: Dalloz, 1983.
- _____. Le croyable, ou l'institution du croire. *Semiotica*, v.54, n.1/2, p.251-266. 1985.
- _____. *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire*. Paris: Gallimard, 1990. 349 p.
- _____. *La culture au pluriel*. Paris: Seuil, 1993. 256 p. (Essais).

- _____. *La fable mystique, 1 XVIe-XVII siècle*. Paris: Gallimard, 1995. 414 p.
- CERTEAU, M. D., L. GIARD, et al. *L'Invention au quotidien 2. Habiter, cuisiner*. Paris: Gallimard-Folio, 1994. 416 p.
- DOSSE, F. *Michel de Certeau: le marcheur blessé*. Paris: Decouverte, 2002. 655 p.
- FREIRE, P. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora Unesp, 2001. 300 p.
- GIARD, L. Ed. *Michel de Certeau*. Paris: Centre Georges Pompidou, 1987. 253 p.
- _____. Introducir una lectura de Michel de Certeau. In: C. R. Sotelo (Ed.). *Relecturas de Michel de Certeau*. Mexico: Universidad Iberoamericana, 2006. p.15-34.
- GIARD, L., H. MARTIN, et al. *Histoire, Mystique et Politique: Michel de Certeau*. Grenoble: Millon Jerome 1991. 160 p.

Fabio Botelho Josgrilberg
Docente da Universidade Metodista de São Paulo
Rua Alfeu Tavares, 149 - Rudge Ramos
CEP: 09641-00 - São Bernardo do Campo - SP
E-mail: fabio.josgrilberg@metodista.br
