

XIV Reunião de Antropologia do Mercosul
01 a 04 de agosto de 2023, Niterói (RJ)

Grupo de Trabalho 05: Antropologia (Áudio)Visual do analógico ao digital:
práticas etnográficas e estratégias teórico metodológicas com/por imagens

A experimentação como maneira de proceder:
entre docência, colagens e afetos

Grazielle Ramos Schweig (UFMG)
Maria Tereza Couto Gontijo (UFMG)

Niterói, 2023

A experimentação como maneira de proceder: entre docência, colagens e afetos

Graziele Ramos Schweig (UFMG)
Maria Tereza Couto Gontijo (UFMG)

Antecedentes

(...) um pesquisador da equipe, após realizar uma entrevista em profundidade com um professor que tinha mais de dez anos de experiência docente, chegou bastante empolgado à reunião semanal. Ainda no corredor, passou a contar alguns trechos do que tinha ouvido na entrevista, impressionado pela riqueza da experiência daquele professor: as táticas de ação diante de limitações impostas pela gestão da escola, suas concepções a respeito do papel da sociologia, o modo como se organizava em meio a tantas demandas de trabalho etc. Em determinado momento, o pesquisador comenta que havia prometido a seus colegas de estágio docente que depois iria repassar o áudio da entrevista, pois eles precisavam ouvir tudo aquilo. Mesmo reconhecendo o caráter formativo e precioso da narrativa do professor, precisei intervir, lembrando que havíamos garantido o anonimato dos participantes. O pesquisador havia esquecido que ele próprio tinha se encarregado da assinatura do termo de consentimento (SCHWEIG, 2022, p. 331).

Neste trabalho, buscamos situar recortes de um percurso que articula pesquisa e extensão no âmbito da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Sua história tem início em 2018, com a constituição de uma equipe de dez estudantes de licenciatura em Ciências Sociais em torno de uma pesquisa etnográfica sobre práticas da docência de Sociologia/Ciências Sociais em escolas públicas de Belo Horizonte¹. Entre bolsistas e voluntários(as), os(as) estudantes que se engajaram no projeto mobilizavam-se a partir do interesse em dar visibilidade e legitimidade para a disciplina de Sociologia na Educação Básica, considerando estratégica a aproximação entre licenciatura e pesquisa.

¹ Trata-se do projeto “Que Sociologia é produzida no Ensino Médio? Práticas da docência de Ciências Sociais em Belo Horizonte”, que contou com financiamento da PRPq/UFMG, pelo edital 11/2017.

Ao longo de 2018 e 2019, o grupo se distribuiu em nove escolas da rede pública e se dedicou a acompanhar o cotidiano vivenciado por professores e estudantes do Ensino Médio por meio da observação participante, acompanhada da escrita de diários de campo e de entrevistas em profundidade. No desenrolar das atividades da equipe, na composição de uma investigação coletiva, percebemos que os modos de conceber uma pesquisa etnográfica tradicional passavam a ser tensionado de diferentes maneiras. Inicialmente isso ocorria devido a outras inserções e atividades concomitantes realizadas pelos licenciandos-pesquisadores. Professores(as) em formação, começaram a acumular com a pesquisa as práticas do estágio de docência obrigatório e do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Além disso, alguns integrantes da equipe tornaram-se efetivamente professores de Sociologia, seja em cursinhos populares ou assumindo contratos temporários na rede estadual para lecionarem a disciplina, já iniciando sua carreira profissional na docência.

Assim, logo nos primeiros meses da pesquisa, todas as pessoas da equipe estavam atuando como educadores(as) ao mesmo tempo em que mantinham a prática da observação participante nas escolas parceiras da pesquisa. Essas diferentes inserções passaram a provocar outras disposições e atitudes nos espaços educacionais, o que foi contaminando o fazer da investigação. A partir das preocupações imediatas com seus planejamentos didáticos, dos receios acerca das condições profissionais que encontravam, os(as) estudantes teciam críticas e buscavam exemplos nos professores que acompanhavam nas escolas. Além de observarem suas práticas e produzirem seus diários de campo, se empolgavam com algumas experiências e “testavam” o que viam em campo nos seus espaços próprios de atuação docente. Junto disso, os(as) professores(as) acompanhados(as) nas escolas parceiras da pesquisa apresentavam suas demandas aos(às) pesquisadores(as): solicitavam a proposição de aulas em conjunto, pediam sugestões para seus planejamentos didáticos e opiniões a respeito de seus desempenhos docentes a observadores(as) atentos(as) de suas salas de aula.

Percebíamos, portanto, uma transgressão de fronteiras entre o conhecer e o intervir, na medida em que a prática educativa foi interpelando a observação participante. Dadas essas interferências, entendíamos que a ideia de uma

etnografia que compreende descrição enquanto coleta dados para posterior análise parecia limitadora. Inspirando-se na crítica que Ingold (2016, p. 410) faz acerca da etnografia, entendíamos que eram necessárias outras maneiras de “correspondência” ou de “engajamentos colaborativos” com as pessoas com as quais trabalhávamos em campo. Sendo assim, como primeiro desdobramento, a partir da vontade de estabelecer outras relações, criamos um projeto de extensão vinculado à pesquisa, o Ateliê de Ciências Sociais e Ensino. Dentre diferentes ações, o projeto propiciou uma série de encontros abertos ao longo de 2019, para os quais convidávamos professores(as) acessados(as) por meio da pesquisa a compartilharem suas experiências na forma de oficinas e rodas de conversa na UFMG.

Paralelamente, as interpelações da prática educativa continuaram a reverberar em nós, transbordando-se para as reuniões semanais da equipe, na medida em que outros questionamentos a respeito do fazer etnográfico surgiam: quais os limites entre o estar lá e o estar aqui? Quais os contornos do “campo” quando nossos diários da pesquisa são invadidos por reflexões sobre nossas próprias práticas educativas? Como discutido em mais detalhes em outro trabalho (SCHWEIG, 2022), passamos a observar a emergência de um novo *locus* de atenção e interesse analítico nos momentos de reuniões da equipe, as quais também passaram a ser lugar de preocupações e intervenções pedagógicas. Alternadamente, os(as) licenciandos(as)-professores(as)-pesquisadores(as) passaram a fazer proposições de exercícios práticos envolvendo escrita criativa, jogos teatrais, outras maneiras de ler e compor com textos teóricos e com as produções dos diários de campo. Constituiu-se nisso um “modo de fazer” perpassado pelo que passamos nomear como “experimentações”².

Ao mesmo tempo, se os procedimentos e limites do fazer da pesquisa estavam sendo questionados, nos perguntávamos também a respeito dos modos de socializar as experiências da pesquisa: como narrar as situações que vivenciávamos considerando cuidados éticos, na medida em que se mesclavam reflexões sobre o campo da pesquisa e cenas oriundas das próprias experiências

² Em outro trabalho (Schweig; Righi; Sena, 2020) discutimos o exemplo de um jogo que foi criado e circulou em meio ao espaço do grupo de pesquisa, em atividades de ensino e no próprio campo da pesquisa.

de atuação profissional? Se questionamos a pesquisa enquanto simples “coleta de dados” para posterior análise, quais poderiam ser os produtos de uma pesquisa etnográfica para além da escrita acadêmica?

A experimentação como maneira de proceder: entre a ficção e a colagem

No encontro seguinte, no dia 26 de maio, uma estudante de licenciatura em Ciências Sociais que acabava de ser inserida na sala de aula pela primeira vez em um cursinho popular comenta sobre suas primeiras aulas: “Está muito experimental ainda”. Outro participante, professor do Ensino Médio da Rede Estadual em Minas Gerais imediatamente comenta: “Não perca isso! É preciso resgatar o experimental”. Outra pessoa complementa: “É preciso manter vivo o afeto”. (SCHWEIG; GONTIJO, no prelo)

As atividades desenvolvidas nos encontros semanais da equipe da pesquisa, junto do modo de trabalhar coletivo que desenvolvíamos, acabou dando origem a um novo projeto de pesquisa, intitulado “A dimensão experimental da etnografia e seus efeitos educacionais”³. Fazendo uso da ferramenta *hotglue.me*, uma das primeiras movimentações desse novo projeto foi a de construir um site/acervo que aglutinasse as ações realizadas até o momento. Retomando a questão acerca dos produtos possíveis para uma pesquisa etnográfica, acionamos essa plataforma em função da sua viabilidade em dar conta de nuances que a escrita acadêmica provavelmente não alcançaria. Produzido a várias mãos, em encontros virtuais ainda durante o período da pandemia da Covid-19, as leituras, as escritas, os jogos e os encontros do grupo ganharam um suporte digital para os registros da memória em atelier.hotglue.me.

Nesse fazer coletivo, aprofundamos cada vez mais as noções de “experimental” e “experimentação”, especialmente em conexão com as ideias de Hélio Oiticica (2019), em seu texto de 1972, quando propõe “assumir o experimental”. Virgínia Kastrup (CINEAD LECAV, 2019), ao comentar a posição de Oiticica, entende que a experimentação deve ser tomada enquanto substantivo e não adjetivo. Como escreve Oiticica, “o experimental não é ‘arte

³ O projeto contou com financiamento PROBIC/FAPEMIG, via edital 09/2021 da PRPq/UFMG.

experimental” (OITICICA, 2019, p. 72). Ou seja, a experimentação não é uma etapa, um momento de um projeto, quando ainda não sabemos muito bem como proceder. Ela é um modo de fazer substantivo que constitui uma maneira de trabalhar aberta à imprevisibilidade; aberta a que cada encontro seja diferente. Como diz Kastrup, o experimental não é para quem não sabe; é para quem sabe e assume correr riscos.

Ao nos aproximarmos dessa dimensão substancial do experimental e da experimentação, identificamos nela algo inerente ao próprio fazer da antropologia e da pesquisa etnográfica. Para Roger Sansi (2016), a experimentação é um componente do trabalho de campo antropológico, já que este é feito na imprevisibilidade do encontro, a partir de elementos acidentais. Em consonância, Criado e Estalella (2023) chamam atenção para o caráter inventivo da pesquisa antropológica e da “criatividade relacional” demandada em campo, a qual sempre excede o que chamamos de “método” ou de tentativas de convencionar seus procedimentos. De maneira semelhante, entendemos que a prática da docência se constitui também por uma dimensão experimental e irreduzível a fórmulas e a planejamentos didáticos. É aqui que antropologia e educação podem se alimentar mutuamente, enquanto práticas que exigem a atenção responsiva às demandas do encontro; afeitas ao movimento de se levar o experimental a sério.

Assim, a partir de abril de 2022, retomamos as atividades presenciais na Faculdade de Educação da UFMG e passamos a realizar encontros com professores iniciantes da educação básica enquanto parte do campo do novo projeto de pesquisa. Sem partir de temas pré-estabelecidos, mas abrindo margem para as demandas e experiências dos(as) participantes, constituímos um espaço de estudos e de pesquisa conjunta a partir dos lugares de prática de cada participante do grupo. Ou seja, ao invés de observar professores(as) em atuação, convidamos os(as) professores(as) a se tornarem pesquisadores(as) das próprias práticas, oferecendo um espaço coletivo de elaboração e produção conjunta de conhecimento. Pautando-se na noção de experimentação e de

abertura ao não-previsto, contamos com a participação de cinco professores⁴ em dez encontros, para os quais revezávamos na partilha de narrativas e de exercícios, em uma pesquisa-intervenção na qual a etnografia e a intervenção pedagógica – a pesquisa e a formação para a própria pesquisa – se misturavam.

Nesse trajeto de buscar “assumir o experimental” (OITICICA, 2019) na pesquisa das próprias práticas, acabamos encontrando o caminho da ficção e da colagem como possibilidades de narrar e de elaborar as experiências trazidas ao grupo. Ao reconhecermos a força de algumas cenas das escolas que os(as) professores(as) traziam ao Ateliê, tínhamos um sentimento ambíguo: entendíamos a necessidade de partilhá-las amplamente, para que mais pessoas pudessem conhecer e sentir os dilemas vividos na docência – isto é, era preciso escutar e falar disso que ocorria; por outro lado, sabíamos do risco de expor estudantes e instituições de ensino. Por mais que a pesquisa tivesse sido aprovada no comitê de ética da universidade, essa chancela não abarcava todos os imponderáveis que surgiam e a extensão dos dilemas vivenciados.

Sendo assim, exercícios de escrita de ficção passaram a ser presentes no grupo a partir da leitura de Costa (2014, p.558), que nos propõe a apropriação da ficção como “estratégia agenciada à problematização de um campo de pesquisa”. Nessa condição, tomando a “poética como estratégia”, a ficção nos permitiu adentrar densidades e vislumbrar a complexificação do “objeto” do qual falamos, realizando mergulhos que determinados limites éticos não nos permitiriam realizar. Essa potencialidade da ficção se aproxima da maneira como Kushnir (2018) discute o uso do desenho e do diário gráfico na pesquisa, na medida em que também podem se tornar uma estratégia de registro que protege o anonimato dos interlocutores, além de provocarem reflexões sobre as noções de verdade e representação, captando elementos que escapam à lógica racional.

Junto disso, seguíamos refletindo acerca da insuficiência da escrita em dar conta da experiência vivida. Era preciso registrar e narrar de outros modos. Notamos que a cada partilha de alguma vivência na escola surgiam referências

⁴ O grupo era composto de duas professoras que atuavam em escolas particulares, dois professores de Sociologia que lecionavam em escolas estaduais – todos egressos do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFMG –, e uma professora de Sociologia de cursinho popular licencianda em Ciências Sociais.

de textos, livros, músicas, vídeos, os quais ajudavam a compor com o que era contado. Tais referências eram acessadas em conjunto, vinham e voltavam, se relacionavam, compunham imagens e metáforas. Desse modo, como organização da produção do grupo, decidimos reunir algumas delas na forma de uma colagem/montagem digital, no site do projeto, que de certo modo, já explorava essa outra dimensão do narrar. Essa organização pode ser acompanhada aqui: atelier.hotglue.me/percurso.

Nesse sentido, entendemos a montagem como ferramenta que propicia a não-linearidade, operando com recortes e fragmentos postos em relação. Trata-se de um método para “coordenar os elementos ao invés de subordiná-los (...) como uma forma de acolher o fragmento, não temer a descontinuidade e, de certo modo, se recusar a concluir” (REINALDO; REIS FILHO, 2019, p. 12). Assim, sem pretensão de explicar ou interpretar a colagem compartilhada anteriormente no *link*, nos desafiamos aqui a elaborar uma escrita que componha com ela, que lhe adicione outros elementos. Com esse intuito, exploramos a seguir duas imagens-metáforas que emergiram a partir de nossos encontros e que nos ajudaram a nomear alguns dilemas vividos na prática da docência.

A professora-equilibrista

A teoria de Durkheim seria o assunto da aula de hoje. O fato é que chego em sala de aula e encontro um pequeno grupo de alunos do lado de fora cochichando. Chamo-os para a sala, e me respondem dizendo que precisam acabar de contar uma fofoca. Sempre brinco com a turma que fofoca boa é fofoca compartilhada, e por isso digo para que eles compartilhem conosco, então. Entram para a sala as figuras, se conheceram ali no cursinho, estudam em escolas diferentes. “Chamaram a polícia na escola pra mim hoje” braveja um dos alunos. Fico assustada e curiosa – polícia e escola estão em planos completamente opostos na minha cabeça. Peço que se acalme e pergunto o que aconteceu. Ele me conta que foi acusado de roubo por uma professora, que em outro momento já tinha se referido a ele como “macaco”. O suposto celular sumido, posteriormente foi encontrado. A indignação permeava o fato não só de que ele havia sido acusado sem fundamento, mas de como o peso recaía de formas opostas para a figura da professora e do aluno. “Ela me chamou de macaco, isso é crime! Porque ninguém chamou a polícia para ela?”. Diante da barbárie da situação, Durkheim e a aula que eu havia planejado para o dia caíram por terra. Fez-se preciso encaixar no acontecimento. Um estudante havia passado

por uma violência grave, e seria impraticável continuar a alimentar o ciclo de negligências pelas quais ele já havia passado. Não só meu corpo de professora, mas os de toda a turma foram movidos pelo acontecimento, e a noção de “afeto” ultrapassou o ser afetado, para gerar afeição, cuidado com aquela pessoa, que para além da consciência dos ataques que havia sofrido, precisava de acolhimento. Nessa aula, conversamos sobre racismo. (Narrativa criada por participante do grupo).

Usando da ficcionalização como ferramenta de reinvenção da realidade, esse trecho nos possibilita elaborar a condição da professora que navega entre cumprir um plano de aula, as problemáticas do sistema educacional, o conteúdo previsto, o vestibular, e as intermitências das relações que se dão no cotidiano de uma sociedade permeada por violências, os afetos e dificuldades emergentes... Diferentemente de outras profissões, onde a inserção no mercado de trabalho pode se dar mais gradualmente, sendo o(a) profissional iniciante guiado(a) por alguém com mais experiência até assumir de fato sua função, o início da docência é muitas vezes pautado por uma total autonomia dentro do espaço da sala de aula. No momento em que se forma (ou até antes disso), o(a) educador(a) já se torna a figura central, com todas as responsabilidades de sua profissão.

Encarar a escola nessas condições pode ser muito assustador. Nos deparamos com uma responsabilidade para a qual muitas vezes a universidade não nos prepara. Huberman (1992), estudioso dos ciclos da vida profissional de professores, discute a respeito dos anos iniciais na docência. Para o autor, nessa fase haveria uma oscilação entre a “sobrevivência” e a “descoberta”; ou seja, entre a sensação de instabilidade, mas também de um entusiasmo por se experimentar e descobrir possibilidades. A ênfase na sobrevivência ou na descoberta varia conforme professores iniciantes pendem a um aspecto ou outro – para Huberman (1992), é o segundo aspecto, o da descoberta, que permite aguentar o primeiro.

Tal oscilação apontada por Huberman ganha outras nuances se considerarmos as condições de trabalho oferecidas pelo governo do estado de

Minas Gerais a seus(suas) professores(as)⁵. Não apenas o começo, mas vários anos na carreira têm sido vividos por meio de vínculos de trabalho temporários, cujos contratos são encerrados a cada fim de ano escolar, tornando os professores incertos sobre onde (e se) serão contratados no ano seguinte⁶. Com menores salários e menos direitos trabalhistas, ou seja, sem estabilidade alguma, os professores convivem diariamente com preocupações a respeito de sua sobrevivência. Com isso, uma das questões que permearam os encontros com os professores no grupo foi: o que ainda nos mantém na docência? Por que e como insistimos nela? Em que fio nos equilibramos para dar conta de tanta instabilidade?

A professora-equilibrista caminha numa linha tênue e tensa, no esforço de se manter de pé e dar conta de todas as nuances que envolvem sua prática, aqui sendo implicada em mais uma, a de professora-pesquisadora:

Retomei a leitura do livro “Escritas de si”, que, ainda que estivesse sempre na minha mochila sendo carregado para todo canto, se encontrava estagnado enquanto processo de leitura. Abri-o e voltei às minhas notas e marcações, o que fez com que eu me deparasse com a seguinte passagem: “Ninguém sabe de antemão o que podem os encontros e como lidar com os afetos e dificuldades que dele emergem” (ORLANDI, 2016, p.21). Engraçado como essa questão tem me mobilizado desde a semana passada e como essa frase foi assertiva nesse sentido e nesse momento (Diário de participante do grupo – 30 de maio de 2022).

Talvez um dos sentidos de se exercitar uma pesquisa coletiva sobre as próprias práticas da docência, compartilhando e buscando outras maneiras de narrar, se relacione com um movimento de pender o corpo para a dimensão da “descoberta”, já que o peso da “sobrevivência” e da instabilidade quase nos faz cair, desistir. Essa composição coletiva se apresenta então como uma espécie

⁵ Maior empregador dos professores de Sociologia com os quais convivemos na pesquisa, dado que a disciplina se insere (com raras exceções) apenas no Ensino Médio, etapa de responsabilidade da administração estadual.

⁶ Dados do INEP de 2019 apontam que em Minas Gerais, 68% dos docentes das escolas estaduais tinham vínculos temporários de trabalho, ou como chamamos popularmente: eram professores designados.

de abrigo, que nos possibilita resistir aos desafios ao mesmo tempo que nos convida a imaginar e reinventar possíveis.

O professor-máquina

Você não está bem. Pensa e repensa sobre os acontecimentos de ontem. O sangue pressiona por trás dos olhos. Não sabe a extensão das consequências, nem o tanto de verdade que havia ali. Tem certeza, porém, de que o ocorrido provocou algumas rachaduras. A máquina-de-repetir-o-que-o-manual-manda está quebrada. É possível identificar do que ela é feita: um conjunto de peças encaixadas aleatoriamente. Amalgamadas pelos movimentos contínuos, elas pareciam uma coisa só. Agora, no entanto, você é obrigada a lidar com as partes soltas. Constrangida a olhar para aquilo do qual é feita a realidade que sustentou durante anos.

Vai ser impossível recolocar aquelas engrenagens a funcionar do mesmo jeito. Você examina uma a uma. Pega a mais leve e joga para cima para ver o som que faz ao cair. Empurra a mais pesada para vê-la rolar e após muito esforço ela se movimenta, deixando uma tinta azul nas mãos. Reúne os fios dourados que amarravam a parte central da máquina. Com um alicate, vai cortando pedaços de um centímetro até formar uma pilha. Começa, então, a espalhar esses fragmentos ao redor de si, formando um círculo de ouro. Com calma, passa a esfregar a tinta azul nos pés e deita. O coração se aquieta. Era de um ritual que seu corpo precisava. (Narrativa criada por participante do grupo).

Mesmo quando se superam vínculos temporários, as condições de trabalho não favorecem o desenrolar de uma carreira na docência. Depois de vários anos sem concurso público para contratação de professores(as) efetivos(as), em maio de 2023 foi publicado um edital de seleção pública para professor(a) efetivo(a) do estado de Minas Gerais. Com o reajuste do piso salarial nacional dos professores da educação básica de janeiro de 2023, o salário passou a ser de R\$4.420,55. No entanto, no edital do concurso da Secretaria do Estado de Minas Gerais, a remuneração prevista para uma jornada de 24h é de R\$2.350,49. Ainda, o mesmo edital não garante que os(as) professores(as) assumirão essa quantidade de horas de trabalho após a posse. Ou seja, mesmo aprovados(as) como docentes efetivos(as), nada garante que terão um mínimo de horas/aula para fazer jus à remuneração do edital. O salário será proporcional a uma carga horária incerta.

Assim como o salário abaixo do piso nacional, a precarização do vínculo de contratação é razão de revolta e desânimo dos(as) professores(as), que se sobrecarregam com tantas demandas e com a necessidade de acumular cargas de trabalho elevadas para compor seus rendimentos. Ademais, nos últimos meses temos visto um alto número de casos de violências nas escolas, o que nos revela a dimensão da insegurança física, não só da professores, como de todos(as) os(as) trabalhadores e estudantes da escola. Tal cenário foi responsável por gerar temores e alterar arranjos nesses espaços, posto que presenciamos a permanência de policiais nas escolas e um aumento das políticas de vigília, fatores que não necessariamente implicam numa ampliação da segurança, mas contribuem para uma narrativa de pânico e medo⁷.

A essas dificuldades de vínculo material e subjetivo com a carreira docente somam-se outros elementos inerentes ao funcionamento da instituição escolar. Vincent, Lahire e Thin (2001) nomeiam como “forma escolar” um modelo de socialização que historicamente emerge na modernidade e atravessa diferentes espaços sociais. Ele surgiu quando a organização social da transmissão de saberes passou a ocorrer em espaços especializados, apartados do mundo da vida, nos quais se desenvolve um modo de funcionar baseado na submissão de professores e alunos a regras impessoais. A prática docente então, se converte numa mecânica de obediência ao que “o manual manda”, na medida em que a escola como tradicionalmente a conhecemos se constitui em meio a práticas de vigilância e normatização.

Uma das implicações disso é que a profissão docente carrega consigo uma considerável dimensão burocrática, motivo de angústia comumente compartilhada pelos(as) professores(as) nos encontros do grupo da pesquisa. Há demandas arbitrárias e inesperadas da secretaria de educação que interrompem o fluxo das atividades de ensino-aprendizagem, anexadas às exigências do novo Ensino Médio, como a implementação de novas disciplinas sem apoio ou capacitação prévia oferecida aos docentes. Além disso, há a necessidade de se manter o sistema de diário escolar digital constantemente

⁷ Conferir a matéria “Violência nas escolas: professores de Minas pedem socorro”, de Mariana Costa (2023).

atualizado não só com avaliações e notas, mas com a frequência diária dos estudantes e o planejamento de cada aula. As demandas vão sendo esmagadas dentro da carga horária dos professores, que com 8h semanais previstas para planejamento (para uma carga horária de 24h) não encontram tempo para todo o trabalho extraclasse pressuposto à sua função.

As dificuldades de vínculo com o trabalho e o processo de burocratização do cotidiano produzem uma crescente força de dessensibilização. Aprendemos a nos “insensibilizar” com o que acontece, perdemos a oportunidade de experimentar “ao que sabe” os encontros (FIADEIRO; EUGENIO, 2012). Se refletimos anteriormente sobre a condição do(a) recém tornado(a) professor(a) – falta-lhe aparatos, experiência, assistência –, pensemos agora a respeito do professor-máquina, aquele que com o tempo se torna uma “máquina de dar aulas” (TENÓRIO, 2020). O que aconteceu com ele? Quais as condições que o levaram a esse lugar? Ou ainda: como o professor-máquina inventa possíveis?

Nos entremeios da elaboração das experiências docentes através da ficção e das colagens, recorremos a essa representação do professor-máquina na medida em que resgatamos uma outra dimensão, relacional a essa duas – ficção e colagem –, que é o jogo. O jogo, entendido por Jean-Pierre Ryngaert (2009) como um facilitador da experimentação, se configuraria em uma maneira prioritária de trabalhar o real: “(...) tem jogo quando um espaço entre duas peças de um mecanismo autoriza movimentos não previstos inicialmente, que não asseguram mais o funcionamento perfeito da máquina (idem, p. 53-54)”. Dessa forma, através do jogar com imagens, palavras e narrativas, concebemos a imagem do professor enquanto “máquina-de-repetir-o-que-o-manual-manda” que, na irrupção do acontecimento, perde seu sentido, até se reinventar no que tem de mais visceral: a conexão com o corpo e com os afetos.

Considerações finais

Retomamos aqui a discussão acerca da experimentação para pensarmos o que, através de nossos processos enquanto grupo de pesquisa, temos chegado enquanto entendimento, na busca por reativar a potência do

experimental na pesquisa e na docência. Fazer antropologia e fazer educação se unem, então, através da exploração de modos inventivos e interventivos com a arte, o jogo, a ficção e a etnografia, perpassando por universos de aparência distanciada, mas que se unem enquanto prática colaborativa. O exercício da atenção se coloca enquanto motor dessa exploração, possibilitando construir mundos a partir do acesso às particularidades que guiam as relações, produzindo composições inéditas e modos substanciais de proceder de forma ativa.

Na imprevisibilidade do encontro, assumir a experimentação enquanto fim em si mesma, um modo de fazer do(a) educador(a) e do(a) pesquisador(a), nos possibilita criar, a partir de tais encontros, nossos próprios aparatos, constituindo então um inventário de modos de fazer, acessar e elaborar os impremeditáveis da sala de aula. Ou seja, se nos permitirmos ser afetados pelo que irrompe na prática cotidiana, seguindo os limites que o próprio acontecimento nos dá, agora vislumbramos utensílios para compor outras práticas, reinventando nossos próprios procedimentos.

Referências

CINEAD LECAV. **Abecedário Virgínia Kastrup: Cartografias da Invenção** (2019). Youtube, 6 de novembro de 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU&ab_channel=CINEADLECAV. Acesso em: 20 mar. 2023.

CRIADO, Tomás Sánchez; ESTALELLA, Adolfo (ed.). Introduction. The ethnographic invention. In: **An ethnographic inventory**. Field devices for anthropological inquiry. Abingdon and New York: Routledge, 2023.

COSTA, Luis Artur. **O corpo das nuvens: ousos da ficção na Psicologia Social**. Fractal: Revista de Psicologia. Rio de Janeiro, v. 26, n. especial, p. 551-576, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1317>. Acesso em: 5 mar. 2023.

COSTA, Mariana. Violência nas escolas: professores de Minas pedem socorro. **Estado de Minas**. 30 abr. 2023. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2023/04/30/interna_gerais,1487730/vi

[olencia-nas-escolas-professores-de-minas-pedem-socorro.shtml](#). Acesso em 20 jun. 2023.

FIADEIRO, João; EUGENIO, Fernanda. Secalharidade como ética e como modo de vida: o projeto AND_Lab e a investigação das práticas de encontro e de manuseamento coletivo do viver juntos. **Urdimento**: Revista de Estudos em Artes Cênicas, Florianópolis, v. 2, n. 19, p. 61-69, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3191>. Acesso em: 25 jun. 2023.

HÜBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 404-411, 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/21690>. Acesso em 15 mar. 2023.

KUSCHNIR, Karina. Desenho etnográfico: Onze benefícios de usar um diário gráfico no trabalho de campo. **Pensata: Revista dos Alunos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UNIFESP**, v. 7, n.1, 2019, p. 328-369. Disponível em: <https://karinakuschnir.files.wordpress.com/2019/06/kuschnir-2018-desenho-etnografico-pensata.pdf>. Acesso em 20 jun. 2023.

OITICICA, Hélio. **Experimentar o experimental**. Lisboa: Oca, 2019.

ORLANDI, Luiz Benedicto L. Elogio ao pensamento necessário, in: F, Zourabichvili. **Deleuze: uma filosofia do acontecimento**. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 9 – 22.

REINALDO, Gabriela; REIS FILHO, Osmar Gonçalves dos. **Warburg e Benjamin: o inacabamento e a montagem como métodos de conhecimento**. E-Compós, vol. 22, n.1. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.30962/ec.1811>. Acesso em 15 mar. 2023.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SANSI, Roger. Experimentaciones participantes en arte y antropologia. **Revista de Dialectología y Tradiciones Populares**, vol. LXXI, n. 1, pp. 67-73, enero/junio, 2016. Disponível em: <https://dra.revistas.csic.es/index.php/dra/article/view/502/505>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SCHWEIG, Grazielle Ramos; RIGHI, Isabela Froes; SENA, Caio Morais. Experimentações com desenho na formação de professores: reflexões a partir

do ensino de sociologia. **ECCOS Revista Científica**, São Paulo, v. 53, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/16679/8351>. Acesso em 20 maio 2022.

SCHWEIG, Grazielle Ramos. Etnografia, colaboração e experimentação: apropriações e interferências entre ensino e pesquisa. **Antropolítica: Revista Contemporânea de Antropologia**, vol. 54, n. 3, p. 323-345, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/antropolitica2022.i3.a54929>. Acesso em 18 março 2023.

SCHWEIG, Grazielle Ramos; GONTIJO, Maria Tereza Couto. Ateliê de Ciência Sociais e Ensino: antropologia, experimentação e formação docente (no prelo).

TENÓRIO, Jeferson. **O Averso da Pele**, 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard, THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, jun. 2001. pp. 7-48.