

# O Experimental e a Experimentação no Debate sobre Educação, Ensino e Antropologia

Graziele Ramos Schweig<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil

## Resumo

Neste artigo exploro as noções de experimental e de experimentação, as quais têm aparecido em algumas produções antropológicas recentes, nem sempre acompanhadas por uma problematização mais detida ou articuladas a debates sobre ensino e educação no âmbito da Antropologia. Argumento que o resgate da qualidade experimental da etnografia – e da experimentação como maneira de proceder – pode adicionar novos elementos que redimensionam vieses normativos a respeito do papel da disciplina em tais debates. Por fim, discuto o exemplo do Modo Operativo AND (MO\_AND), ferramenta desenvolvida pela antropóloga e artista Fernanda Eugenio, originada em sua pesquisa de doutorado e em suas práticas de ensino de Antropologia, como desdobramento do que reconheço como sua atitude de levar a sério a dimensão experimental da etnografia. Esse movimento a conduziu a trabalhar “fora” dos lugares oficiais de transmissão da Antropologia, o que potencializou usos transversais do MO\_AND em outros campos disciplinares.

**Palavras-chave:** Experimentação; Etnografia; Ensino; Educação; Modo Operativo AND.

## The Experimental and the Experimentation in the Debate on Education, Teaching and Anthropology

## Abstract

In this article I explore the notions of experimental and experimentation, which have appeared in some recent anthropological productions, not always accompanied by a more detailed questioning or articulated to debates on teaching and education in the field of Anthropology. I argue that rescuing the experimental quality of ethnography – and of experimentation as a way of proceeding – can add new elements that resize normative biases regarding the role of the discipline in such debates. Finally, I discuss the example of the Modus Operandi AND (MO\_AND), a tool developed by the anthropologist and artist Fernanda Eugenio, originated in her doctoral research and in her Anthropology teaching practices, as a result of, what I call, her attitude of taking the experimental dimension of ethnography seriously. This movement has led her to work “outside” the official places of transmission of Anthropology, which potentiated transversal uses of MO\_AND in other disciplinary fields.

**Keywords:** Experimentation; Ethnography; Teaching; Education; Modus Operandi AND.

Recebido em: 20/04/2023

Aceito em: 18/09/2023



Este trabalho está licenciado sob CC BY-NC-SA 4.0. Para visualizar uma cópia desta licença, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## 1 Introdução

Ao realizar uma análise da presença de antropólogos em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, Oliveira (2017) dá um título provocativo a seu artigo: *“Uma antropologia fora do lugar? Um olhar sobre os antropólogos na educação”*. Apesar de o texto chamar atenção para o caráter periférico da participação desses pesquisadores nos referidos Programas, podemos também pensar que estar “fora do lugar” é justamente condição de produção do saber antropológico. O deslocamento, a “vocação pelo desenraizamento crônico”, o “não se sentir em casa em lugar nenhum” (Uriarte, 2012) têm sido tradicionalmente maneiras de descrever os requisitos para se fazer Antropologia ou para se empreender pesquisas etnográficas. Com o intuito de explorar potencialidades desses deslocamentos, apresento neste texto alguns apontamentos para pensar de que modos diferentes caminhos percorridos pela Antropologia, constituídos por distintas trajetórias profissionais e conexões com outras práticas e campos disciplinares – fora de Departamentos de Antropologia (ou de espaços de sua transmissão formal) –, podem propiciar novas problemáticas e inscrever outros debates a respeito do fazer antropológico e das relações entre educação, ensino e Antropologia.

Dou continuidade aqui a algumas indagações delineadas em outro trabalho (Schweig, 2022) e que deram base ao projeto de pesquisa “A dimensão experimental da etnografia e seus efeitos educacionais”<sup>1</sup>, o qual teve início em 2021 na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). O projeto busca investigar de que modos a exploração colaborativa e experimental com o método etnográfico pode produzir efeitos na formação e na prática de educadores, envolvendo a proposição de grupos de estudo, cursos e outras ações de ensino e extensão como parte do campo de investigação. Neste artigo, busco formular algumas questões que surgiram a partir da necessidade de um adensamento das noções de “experimental” e “experimentação”, as quais atravessaram o caminho da pesquisa e têm aparecido em algumas produções antropológicas recentes. Nota-se que nem sempre esses termos têm recebido uma teorização mais detalhada, além de raramente surgirem articulados a debates sobre ensino e educação no âmbito da Antropologia.

Ao fazer isso, objetivo investigar em que medida a noção de experimentação e o resgate da dimensão experimental da etnografia podem funcionar como intercessores<sup>2</sup> na

---

<sup>1</sup> O projeto recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) por meio do Edital 09/2021 – PROBIC/FAPEMIG, via PRPq/UFMG.

<sup>2</sup> Na filosofia de Gilles Deleuze, a noção de “intercessores” diz respeito “[...] a quaisquer encontros que fazem com que o pensamento saia de sua imobilidade natural, de seu estupor. Sem os intercessores não há criação” (Vasconcellos, 2005, p. 1.223).

construção de posições menos normativas nos debates a respeito do papel da Antropologia no ensino e na educação. Trata-se de tentar ir além de duas posturas bastante recorrentes: aquela que *fornece esclarecimentos* sobre o método etnográfico; e aquela que *afirma contribuições* da Antropologia para a Educação. Compreendo ambas como atitudes importantes, mas sintomáticas e provocadoras de algumas limitações na exploração de outras possibilidades de composição entre educação, ensino e Antropologia.

Por fim, discuto o exemplo do Modo Operativo AND (MO\_AND), ferramenta em desenvolvimento pela antropóloga e artista Fernanda Eugenio, o qual tem sido um recurso por vezes mobilizado em minhas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Situo a maneira como o MO\_AND se desdobra da pesquisa de doutorado em Antropologia Social de Fernanda e especialmente de suas práticas de ensino de Antropologia na graduação. Paradoxalmente, ao se originar em uma atitude de levar a sério o caráter experimental da etnografia, o Modo Operativo AND acabou por se deslocar para “fora” dos lugares legitimados de transmissão da Antropologia, constituindo-se como uma ferramenta transversal utilizada por profissionais e pesquisadores de diversas outras áreas, sendo pouco conhecido no meio antropológico.

## 2 De Ciência-fonte a Ciência-prática

Diversos autores têm discutido a respeito das dificuldades de diálogo entre a Antropologia e o campo da Educação. Nos anos de 1990, Neusa Gusmão já indicava a existência de uma divergência fundamental atribuída a esses campos de conhecimento, a partir da qual a Antropologia seria entendida como “ciência” e a Educação como “prática” e domínio de aplicação ou intervenção (Gusmão, 1997). Essa divisão advém de um modo de operar no qual o campo da didática e dos estudos pedagógicos se constituem a partir da busca por conferir respostas pragmáticas aos problemas educacionais (Corazza, 1986), ao passo que a autorreflexão e a problematização constantes da ciência antropológica acerca de sua herança colonialista contribuíram para circunscrever a antropologia aos domínios da pesquisa acadêmica estrita (Leal; Anjos, 1999).

Tais condicionantes estabeleceram estranhamentos entre esses dois campos, bem como deram origem a reducionismos e acusações mútuas (Gusmão, 1997). Essa condição acabou provocando uma entrada mais tardia da Antropologia no campo educacional, diferentemente de outras tradições disciplinares mais estabelecidas como a Sociologia, a História, a Filosofia e a Psicologia. Como afirmam Eckert *et al.* (2017, p. 10), a Antropologia entra mais recentemente na educação com a “[...] finalidade de fundamentar ou de ser tratada como ciência-fonte e embasar teoricamente a educação como prática social e a construção de seus objetos de pesquisa”. Com uma presença menos difundida, tal papel de “ciência-fonte” tem aproximado a Antropologia do conjunto das disciplinas de fundamentos ou estudos básicos da educação se considerarmos os currículos dos cursos iniciais de formação de professores.

Tendo uma formação disciplinar na Antropologia, no mestrado e no doutorado, exerço a docência desde 2012, passando pela Educação Básica e Superior, mas nunca fui contratada especificamente para lecionar Antropologia. Apesar disso, mantive o

desenvolvimento de projetos de pesquisa, ensino e extensão que visam a explorar potencialidades da Antropologia em diferentes espaços educativos (Schweig, 2013; 2019; 2020). Nesse percurso, atuo desde 2018 como professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, tendo sido contratada para a área de Ensino de Ciências Sociais, vinculada ao Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), onde tenho atuado com disciplinas localizadas nos últimos semestres dos cursos, principalmente com a orientação do estágio docente do curso de Licenciatura em Ciências Sociais. A FaE/UFMG é uma das poucas Faculdades de Educação do país que conta com uma área de Antropologia, composta de um grupo de cinco professores antropólogos e antropólogas, lotados no Departamento de Ciências Aplicadas à Educação (DECAE). Ou seja, mesmo com uma área constituída, não estou lotada no mesmo Departamento que esses colegas. Atualmente sou a única antropóloga no Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, cujo quadro soma quase 70 docentes.

Assim, além de me encontrar no “fora do lugar” (Oliveira, 2017) de uma Faculdade de Educação, também me encontro fora do espaço da Antropologia delineado dentro da Faculdade. Com isso, o lugar que ocupo hoje tem produzido uma série de implicações para a pesquisa e a maneira como venho tecendo relações entre ensino, educação e Antropologia. Se quando (raramente) existente, a Antropologia está situada em meio ao conjunto dos “fundamentos” da Educação, isto é, como “ciência-fonte” (Eckert *et al.*, 2017), qual seria o lugar da Antropologia em um Departamento diretamente ligado à intervenção pedagógica? Como a Antropologia pode contribuir (ou se assumir) no debate sobre “métodos e técnicas de ensino”, dada a histórica dificuldade em se pensar como uma disciplina aplicada ou voltada para a intervenção? Para desdobrar essas questões, além de me voltar para as práticas de ensino como *locus* de atenção e produção de conhecimento, tenho buscado aproximações com estudos da Antropologia que ajudem a desnaturalizar e a embaralhar a divisão “ciência” e “prática” que historicamente tem permeado as relações entre Antropologia e Educação, no sentido de desenvolver compreensões mais simétricas (Latour, 1994; Taddei; Gamboggi, 2016).

Como afirma Pereira (2017), muitas das controvérsias entre Antropologia e Educação se dão em torno dos usos da etnografia como metodologia de pesquisa. É recorrente a crítica feita por antropólogos à instrumentalização da etnografia feita por educadores, sem o devido rigor ou sem a conexão com os fundamentos teóricos e as problemáticas do campo antropológico (Valente, 1996; Fonseca, 1999; Oliveira, 2013). Tudo se passa como se tivéssemos uma área do saber (Antropologia) da qual os educadores predatoriamente retirassem o que lhes interessa e, nesse processo, diminuíssem a eficácia desse conhecimento ao trabalharem de modo reducionista com a etnografia, sem o devido aprofundamento nas questões do campo antropológico. Nisso, reatualiza-se o lugar da Antropologia como “ciência-fonte”, já que é ela quem *fornece* algo.

Contudo, se realizarmos uma operação de simetrização, talvez pudéssemos nos perguntar de que forma a Educação é apropriada e/ou (mal) instrumentalizada por parte de antropólogos e antropólogas que também educam. Será que praticar a docência, assim como praticar a etnografia, não seriam ambas atividades pouco banais e que demandariam um investimento intelectual e sensível de bastante longo prazo? Da mesma maneira em que reconhecemos que a prática da etnografia exige uma articulação com o campo

antropológico, será que a prática educativa não exigiria um aprofundamento em bases teóricas, epistemológicas e metodológicas no campo da Educação (ocupando ele agora o lugar de “fonte”)?

Alguns trabalhos têm chamado atenção para essas questões, dado que se propõem a olhar para antropólogos e antropólogas como praticantes da docência (e não para educadores enquanto praticantes de etnografia). Buti (2022), por exemplo, discute de que forma entendimentos do processo de aprendizagem por meio das relações junto às pessoas no mundo é inerente à prática do trabalho de campo na pesquisa antropológica. Contudo, fazendo referência a Paulo Freire e bell hooks, ele nota que muitas vezes o ensino de Antropologia tende a se dar em torno da centralidade da sala de aula, da autoridade docente e da “[...] transmissão bancária e livresca de representações sobre o mundo” (Buti, 2022, p. 220). O autor segue afirmando que, “[...] embora se ensine *sobre e em prol* da diversidade e da diferença, não se ensina *com e através* delas. Se antropólogos foram formados para tratá-las conceitualmente, não o foram para engajá-las pedagogicamente” (Buti, 2022, p. 221). Somando-se a isso, ao entrevistar antropólogos no Brasil e em Portugal, Sartori (2022) atenta para o caráter precário da formação para a docência em Programas de Pós-Graduação em Antropologia.

Em alinhamento a essas constatações, Taddei e Gaboggi (2016) questionam: se muito se fala sobre a constituição de um campo da “antropologia da educação”, há pouco espaço para uma “educação da antropologia”, ou para conceber antropólogos como educadores. Nesse sentido, pode-se dizer que existe uma tendência a uma opacidade, um não dito, a respeito das relações de ensino-aprendizagem e de transmissão do saber-fazer antropológico, o que ocorre em duas dimensões: pela pouca relevância que tem o “ensino” como objeto de pesquisa na Antropologia (Vega Sanabria; Duarte, 2019); e pela pouca reflexividade (e naturalização) que recebe a prática da docência no cotidiano profissional de antropólogos e antropólogas que, muitas das vezes, também educam.

Com isso, a recorrente entrada no debate com a Educação pelo *fornecimento de esclarecimentos* acerca de seus métodos, e de crítica às apropriações reducionistas da etnografia, aparece acompanhada do peso de uma tradição de pouca reflexividade em relação às próprias práticas educativas. A essa condição soma-se outra, atentada por Carlos Rodrigues Brandão (2007) e Alexandre Pereira (2017), acerca do afastamento da Antropologia brasileira em relação à instituição escolar como campo empírico de pesquisa. Segundo Pereira, isso acabaria por produzir uma falta de familiaridade com esse universo, gerando “uma perspectiva distanciada, idealizada e que hierarquiza saberes” (Pereira, 2017, p. 151). Um indicativo disso, lembrado pelo autor, é o fato de que, paradoxalmente, as etnografias clássicas de referência sobre a escola foram produzidas no campo interdisciplinar dos Estudos Culturais – não na Antropologia –, citando-se os trabalhos de Willis (1991) e de McLaren (1991).

Por mais que pesquisas etnográficas em contextos escolares tenham crescido nos últimos anos, como chamam atenção Bazzo e Scheliga (2020), o olhar antropológico esteve por mais tempo direcionado a práticas consideradas não formais de aprendizagem – fora da instituição escolar e de suas problemáticas. Sensivelmente, o aparecimento do interesse pela educação escolar na Antropologia brasileira foi sendo induzido por políticas públicas educacionais que afetaram grupos que tradicionalmente já eram foco de pesquisa



(Schweig, 2015), por vezes a partir de um “registro pedagógico-reivindicativo”, como comenta Aracy Lopes da Silva acerca da educação indígena (Silva, 2001, p. 22). Isso ocorreu também no caso da educação quilombola; nos estudos de gênero em interface com a educação, na questão da inclusão de novos públicos no ensino superior via ações afirmativas, ou no olhar sobre o ensino religioso em conexão com estudos sobre religião e laicidade.

Um dado que reflete isso é a rara existência de linhas de pesquisa específicas sobre educação em Programas de Pós-Graduação em Antropologia, como mapeado por Oliveira (2017). A reintrodução da Sociologia como disciplina escolar nos currículos do Ensino Médio, a qual deve ser ministrada por Licenciados em Ciências Sociais e abarcar os conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Ciência Política, poderia ser um novo ponto de contato da Antropologia com a escola. No entanto, essa via de inserção da Antropologia no Ensino Médio ainda tem recebido pouca atenção por parte de antropólogos e antropólogas, sendo o debate em sua maioria dominado por profissionais com trajetória na Sociologia (Schweig, 2015).

Esses distanciamentos geram uma série de consequências que talvez possam dar pistas sobre as assimetrias e dificuldades de diálogo entre Antropologia e Educação. Pensando com Donna Haraway (1995), a crítica aos maus usos da etnografia, somada à pouca implicação com a prática educativa e com a escola formal, encarna justamente uma pretensa objetividade, um olhar distanciado com relação ao campo educacional e ao fazer educativo. Ou seja, tal posição se aproxima de uma crítica que não se responsabiliza por seus efeitos *no e com* o outro, tornando-a pouco propícia à produção de “conexões parciais”, no sentido da viabilidade de outras (com)posições possíveis, menos dicotômicas, entre Educação e Antropologia.

Além disso, há outras nuances e consequências que a crítica distanciada e a desimplicação com o ensino e a escola trazem, o que aparece na reiterada posição de *afirmação das contribuições* da Antropologia para a Educação. Sobre isso, Jungbeck (2022) desenvolve a hipótese de existência de uma “moralidade tácita” que permeia muitos trabalhos produzidos na interface entre os dois campos. Em sua análise, percebe haver a tendência a um olhar prescritivo sobre como a educação deveria ser, a partir de uma postura afirmativa – pouco permeada por problematizações. Isso tornaria as pesquisas “enraizadas na denúncia de uma escola ‘ruim’ e prescritoras de modelos de escola ‘boa’ por intermédio dos benefícios do envolvimento da Antropologia na educação formal” (Jungbeck, 2022, p. 6). De maneira semelhante, Vega Sanabria e Oliveira (2022), na introdução de dossiê sobre o tema, atentam ao viés normativo de alguns trabalhos que tratam do ensino de Antropologia, os quais tendem a recorrer a categorias dicotômicas para classificar algumas práticas como positivas em detrimento de outras, prescindindo de detalhamento descritivo e analítico.

A opacidade autorreflexiva junto de posições normativas e afirmativas a respeito das contribuições da Antropologia, portanto, podem acabar por produzir pouca abertura das pesquisas de campo sobre educação e ensino a contradições e a novos questionamentos e descobertas. Aspectos heterogêneos dos fenômenos podem vir a ser “[...] silenciados e excluídos da análise induzida por preconceitos morais” (Jungbeck, 2022, p. 29). Esses alertas nos levam a pensar que, a partir de nossas convicções subjacentes, debates e

estudos em torno da Antropologia e da Educação podem se distanciar justamente do potencial etnográfico-analítico construído no fazer da disciplina ao longo dos anos. Ou seja, podemos correr o risco de renunciar ao modo como a etnografia nos permite reconhecer a importância crítica de nos estranharmos como pesquisadores “crentes” em determinados valores (Goldman, 2003) ou ao caráter não prescritivo, mas inovador da etnografia, que faz com que cada antropólogo e antropóloga reinvente a própria disciplina ao desenvolver procedimentos afinados com seus contextos singulares de investigação (Peirano, 2014).

Sendo assim, tendências afirmativas e normativas podem nos levar a lidar com a Antropologia como “ciência-pronta” (Latour, 2000), como deslizamento da ideia de “ciência-fonte”, fornecedora de conceitos e interpretações sobre a escola. Ou seja, pode acabar por inclinar-se para a estabilização de controvérsias, nuances e elementos discrepantes. De modo a não apenas reforçar *contribuições* no debate com a Educação, caminho aqui no sentido de pensar a Antropologia como “ciência em ação” (Latour, 2000), abrindo suas caixas-pretas. No movimento de embaralhar a divisão “ciência” e “prática”, que permeia os debates sobre Antropologia e Educação, trata-se de deslocar a Antropologia do polo “ciência” e localizá-la como “ciência-prática” (Schweig, 2022). De modo a sustentar essa ideia, desenvolvo a seguir um olhar mais detido às noções de “experimental” e “experimentação”. Por meio delas, busco ativar algumas propriedades-potencialidades (Eugenio; Fiadeiro, 2013) da Antropologia e da etnografia como modos de fazer, maneiras de produzir relações, submetidas a incoerências e encontros inesperados, irreduzíveis a estabilizações que possam ser dadas por manuais e cânones disciplinares.

### 3 A Experimentação e o Resgate da Dimensão Experimental

Chama atenção certa recorrência recente do termo “experimentações” ou, de maneira adjetivada, “experimentações etnográficas”, em grupos de trabalho de congressos de Antropologia, em disciplinas de Departamentos de Antropologia e em recentes dossiês e artigos acadêmicos. Por vezes, essas noções aparecem como sinônimo de “experiência” – como indicado por Vega Sanabria e Oliveira (2022) – ou como “possibilidade criativa de se relacionar corpos bibliográficos e material de campo” (Morawska, 2017, p. 6). A palavra “experimentação” também tem sido associada ao alargamento do termo “grafia” (Bruno, 2019) e em estudos que se propõem a pensar os usos de imagens, desenhos e dimensões multissensoriais na etnografia (Elias, 2019). Apesar de sua recorrência, o – termo não tem sido muito agenciado em discussões acerca do ensino de Antropologia no Brasil, para além de constar justamente como sinônimo de “experientiar” ou “viver uma experiência” – termos esses, por outro lado, bastante frequentes e que Vega Sanabria e Oliveira (2022) associam a vertentes do romantismo na Antropologia.

Historicamente, a noção de “experimentação” havia cruzado o caminho da Antropologia, especialmente com a publicação de *“Writing Culture”* (Clifford; Marcus, 1986), obra que marca a chamada “virada literária” na Antropologia, ao dar evidência a questões sobre narrativa, autoria e representação no texto antropológico. Da mesma forma, trabalhos que propunham aproximações com o campo das artes e, especialmente,

com os estudos da *performance* – o qual situa como central a noção de “experiência” – já vinham se constituindo como espaços para se conceber “metodologias experimentais” nas Ciências Sociais (Teixeira, 2006).

A partir da influência dos estudos sociais da ciência e da tecnologia e de uma nova “virada”, agora, “ontológica” (Souza, 2015; Taddei; Gamboggi, 2016) ou “performativa” (Gaspar, 2018), a ideia de experimentação na Antropologia começa a ser mais propriamente extrapolada do texto para os procedimentos em campo. Isso ocorre ao se compreender a etnografia não apenas como descrição da realidade – ou, por outro lado, como gênero literário – mas como uma maneira de tecer relações e de participar na confecção de mundos. Assumir o caráter performativo/agenciador dos métodos – incluindo aqueles da pesquisa social (Law; Ruppert, 2013) – desvela a possibilidade de enfatizar e de inventar outros arranjos possíveis na pesquisa. Assim, práticas como bordar juntas (Pérez-Bustos; Choconta-Piraquive, 2018), projetar artefatos em colaboração (Ingold; Gatt, 2013; Estalella; Criado, 2018), desenhar (Kuschnir, 2016) ou dançar (Dumit, 2019) tornam-se ações/intervenções incorporadas à própria prática etnográfica.

Desse modo, pelas problemáticas mobilizadas nesses trabalhos, observa-se que, diferentemente dos estudos que tratam dos contatos entre a Antropologia e a área da Educação, não se identifica uma tendência dos pesquisadores em pensar propriamente *contribuições* da Antropologia quando estabelecem relações com outros ofícios ou tradições disciplinares. O que ocorre é justamente o contrário: são tecidas considerações sobre a disposição de abertura ao que essas outras práticas podem adicionar ou modificar no próprio fazer antropológico. Isto é, nota-se relações menos pautadas em *contribuições* de uma área à outra e mais em investigações sobre o que poderíamos chamar de “conexões parciais” (Haraway, 1995). Surgem, então, propostas como “parasítios” (Holmes; Marcus, 2008), a noção de correspondência (Ingold, 2017) ou “colaborações experimentais” (Estalella; Criado, 2018) em direção a arranjos e composições que sejam interessantes aos rumos do trabalho de campo e à elaboração de novas questões de investigação.

Outra via de interesse para pensar a noção de “experimentação” é dada por Roger Sansi (2016). O autor traça uma genealogia do conceito de “experimental” a partir da arte de vanguarda, especialmente da música, em que ele aparece ligado ao uso de novas tecnologias de gravação e de reprodução, mas também se refere a uma liberação do som em relação às intenções do músico. Sansi (2016) cita o exemplo de John Cage, para o qual a ação experimental seria aquela em que não se pode prever seus resultados; seria uma ação necessariamente única – em uma definição distante da ideia de experimentação científica, feita a partir de protocolos estabelecidos. A noção de experimentação, portanto, se conecta à ideia de acaso e, para além das inovações contemporâneas, se apresenta, na argumentação de Sansi, como componente do que tradicionalmente vivenciamos como trabalho de campo antropológico, feito no imprevisível, a partir do encontro e de elementos acidentais. É essa dimensão experimental da etnografia que a torna difícil de ser reproduzida e ensinada, já que o trabalho de campo é sempre único e irrepetível (Sansi, 2016, p. 68-69).

Ainda em aproximação com as Artes, temos a defesa de Hélio Oiticica de se “assumir o experimental”, a partir de uma atitude menos preocupada com produtos, com a “criação de obras” ou com as dinâmicas do campo da arte (Oiticica, 2019). Ao fazer uma leitura



dessa posição de Oiticica, Virgínia Kastrup (Cinead Lecav, 2019) menciona a importância de se fazer da experimentação um substantivo e não um adjetivo. O experimental não seria uma etapa inicial de um trabalho, da qual lançamos mão quando “não sabemos” muito bem a maneira de agir. Conceber assim pressuporia que, em algum momento, seria possível ultrapassar essa “fase experimental” e elaborar um protocolo mais estruturado sobre como fazer. Na proposição de Oiticica, reelaborada por Kastrup, o experimental é um modo substantivo de fazer: ele não é para quem ainda não sabe; ele é justamente para quem sabe e se põe a correr riscos. Nesse sentido, quanto mais soubermos, quanto mais formos proficientes em um ofício, mais precisamos nos esforçar para não perder a potência do experimental. Como afirma em entrevista a antropóloga Tania Perez-Bustos (Humusidades, 2020), trata-se de experimentar com dedicação, levar a experimentação a sério.

João Pacheco de Oliveira (2009) chama atenção para o modo como os manuais e as representações sobre o fazer antropológico, os quais circulam em espaços de seu ensino, tendem a reforçar modelos mais estáticos da disciplina, a despeito de práticas cada vez mais plurais de antropólogos e antropólogas em campo, envolvendo diferentes modalidades de colaboração e intervenção. Somando-se a essa percepção, Vega Sanabria (2015, p. 629) analisa a centralidade dada à noção de “clássico” nos Programas de Pós-Graduação em Antropologia, o que se reflete em uma narrativa de “história heroica” no modo de transmissão do saber antropológico. Essas representações que perpassam os espaços de transmissão formal da Antropologia se articulam a pressupostos de “universalização da disciplina”, a qual supostamente liga aqueles que a produzem em países periféricos a uma única tradição, ou ao que se pode problematizar como um “[...] projeto neo-colonial mais geral de ocidentalização do mundo” (Carvalho, 2001, p.111).

Assim, rastrear a noção de experimentação, por um lado, permite evidenciar as diferentes maneiras inventivas com que se tem feito etnografia contemporaneamente, as quais problematizam apreensões universais da disciplina e do método etnográfico, distanciando-se do “arquétipo malinowskiano” (Gupta; Ferguson, 1997). Tais formas heterogêneas visibilizam a emergência de novas questões e desafios que se colocam ao debate sobre o ofício e sobre a formação em Antropologia. Por outro lado, a noção de experimentação nos permite ativar no debate sobre Antropologia, ensino e educação outros dois elementos apresentados aqui: as implicações da dimensão experimental pensada como aspecto inerente ao fazer etnográfico, tal como propõe Roger Sansi; e o convite por levar a sério a experimentação como substantivo, como uma maneira de proceder – em campo e, também, no ensino de Antropologia.

A partir disso, entendo que podemos nos distanciar de uma Antropologia como “ciência pronta” e nos abrir à processualidade da Antropologia como “ciência em ação”, ao atentar às propriedades-possibilidades que envolvem percursos heterogêneos, abertos ao acaso, ao inesperado e a invenções. Trata-se de entrar em relação com a potência de dar primazia mais aos processos do que aos produtos (Ingold, 2012); mais às subversões do que à transmissão de tradições. Assim, podemos nos propor a pensar quais as possibilidades de se explorar a dimensão processual da produção do conhecimento antropológico no âmbito do ensino da disciplina em diferentes contextos educativos, mesmo (ou talvez especialmente) naqueles em que não esteja em jogo a formação de

antropólogos e antropólogas. Pensando mais concretamente, trata-se de vislumbrar situações de aprendizagem em que se desenvolvam essas propriedades-possibilidades do fazer antropológico em sua qualidade experimental, para além da discussão de temas pelo olhar da Antropologia.

Mesmo que nem todos situem suas maneiras de trabalhar em torno da ideia de experimentação, alguns estudos têm indicado caminhos nessa direção, seja pela inclusão do trabalho de campo permeando o ensino da disciplina a partir de metodologias colaborativas (Buti, 2022); no uso de pedagogias especulativas no ensino de Antropologia (Gaspar, 2018); no *design* de jogos como estratégia pedagógica (Dumit, 2017); na proposição de etnografias hiper-realistas (Couceiro, 2020); ou nas experiências desenvolvidas no projeto “*Knowing from the inside*” (Ingold, 2022). Somando-se a essas elaborações, discuto a seguir o exemplo do Modo Operativo AND (MO\_AND), desenvolvido por Fernanda Eugenio, como uma prática que surge a partir do movimento de levar a sério a dimensão experimental da etnografia. Tive contato com o MO\_AND a partir de minha participação no Laboratório de Verão AND no Rio de Janeiro, em janeiro de 2019, e na Escola de Verão AND em Lisboa, em julho do mesmo ano. A partir de então, o MO\_AND tem sido um recurso explorado em algumas de minhas atividades de ensino, pesquisa e extensão na Faculdade de Educação da UFMG.

#### 4 O Modo Operativo AND

Entre as diferentes possibilidades de se referir ao Modo Operativo AND (MO\_AND), pode-se dizer que se trata de uma prática composta de um conjunto de ferramentas-conceito, isto é, de conceitos que são explorados no âmbito de sua performatividade ou operacionalidade, como “laboratório experimental de procedimentos” (Eugenio; Salgado, 2018a, p. 5). O MO\_AND é definido como

[...] um sistema de improvisação e com-posição-com que oferece uma série de instrumentos para o estudo praticado das políticas da convivência e das capacidades de auto-observação em ato e de tomada de decisão situada (Eugenio; Salgado, 2018b, p. 11).

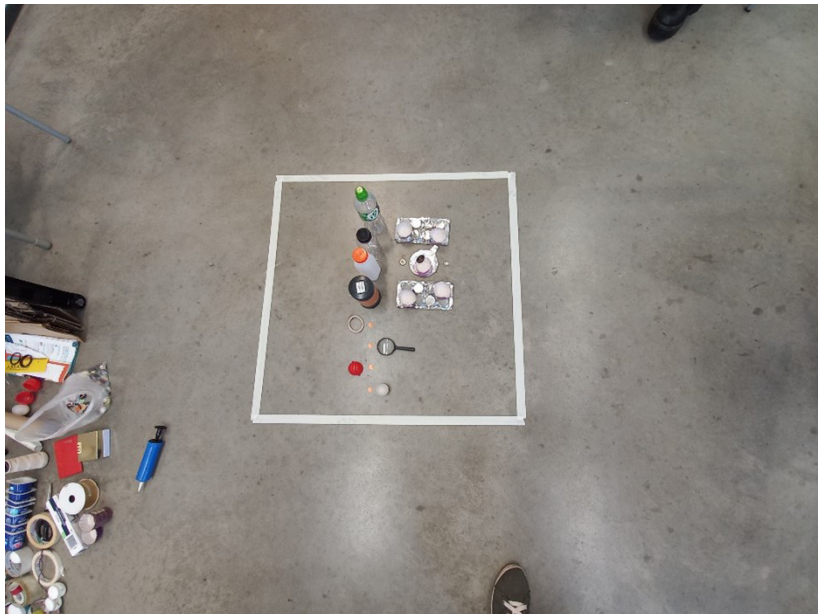
Seguindo a lógica do jogo, o MO\_AND pode ser praticado de maneira laboratorial ou na escala de situações cotidianas, por meio da pesquisa sobre as possibilidades do “viver junto sem ideias” (Eugenio; Fiadeiro, 2013), da criação e do cuidado relativos a um comum, pelo manejo consistente das regras emergentes do próprio jogar. Esse processo tem como foco o exercício da transferência de protagonismo dos sujeitos – com suas conjecturas, intenções e interpretações – para o próprio acontecimento.

Há um conjunto de jogos possíveis dentro do MO\_AND, alguns dos quais foram descritos na publicação da Caixa-livro AND (Eugenio, 2019). Para torná-lo mais concreto, descrevo uma de suas formas mais frequentes, que é a do jogo na escala “maquete” ou “tabuleiro”. Nela, delimita-se um quadrado em uma superfície plana – no chão ou em uma mesa –, o qual se torna a zona de atenção comum a partir da qual o jogo se desenrola. A prática vai se dando por meio de jogadas que são chamadas “posições”, as quais vão sendo oferecidas pelos participantes de maneiras sucessivas, sem ordenamento

predefinido, lançando mão de gestos e ou do acréscimo e manipulação de objetos que ficam à disposição no entorno do quadrado. A comunicação entre os participantes, portanto, não ocorre com palavras, mas se dá justamente por meio do performar dessas posições, as quais não são comentadas, explicadas ou interpretadas.

Com isso, as regras emergentes do jogo não são combinadas previamente, mas são “encontradas” coletivamente, surgindo após o mínimo de três tomadas de posição e duas entradas em relação: a primeira posição oferece um meio onde “reparar” (por exemplo, um objeto é colocado em um canto interno do quadrado); a segunda posição entra em relação com a matéria oferecida pela primeira, tornando explícita uma direção (tal relação pode enfatizar quaisquer das propriedades-possibilidades percebidas na primeira posição: cor, forma, tamanho, posicionamento no quadrado, a maneira com que o participante manipulou o objeto, etc.); a terceira posição entra em relação com a relação indicada pela segunda, dando origem a uma direção partilhada, uma regra imanente que estabelece um plano comum<sup>3</sup>.

Foto 1 – Sessão de prática com MO\_AND na Faculdade de Educação da UFMG, 2022



Fonte: Acervo pessoal da autora deste artigo

Para proceder no jogo, o MO\_AND fornece uma série de ferramentas-conceitos, sendo central o “reparar”, pensado em três etapas ou modulações, as quais são repetidas após cada posição feita: re-parar, como um “parar novamente”, de maneira a conter o impulso interpretativo do “já saber” o que está ali; o reparar como “notar”, isto é, ao lançar uma atenção mais demorada de maneira a fazer um “inventário das ‘propriedades-possibilidades’ (Eugenio; Fiadeiro, 2013) da posição/situação colocada; por fim, o reparar como “reparação”, referindo-se àquilo que é possível oferecer como repetição e/ou

<sup>3</sup> O artigo de Gaspar Neto (2017) descreve de maneira mais detida um exemplo da sucessão de posições e relações iniciais de um jogo com o MO\_AND. Também é possível acessar uma introdução à prática do MO\_AND neste vídeo: andlab.reparar (2019) – e em outros disponíveis no canal do *youtube* do AND Lab, além de materiais no *site* [www.and-lab.org](http://www.and-lab.org).

diferenciação ao acontecimento, delineando-se, a partir disso, qual será a próxima posição/jogada para o manuseamento da vida comum.

Além dessa forma “tabuleiro”, a prática do MO\_AND pode se desenvolver em diferentes escalas, com ou sem o uso de objetos, inclusive em escala “humana”, operando-se com as ferramentas-conceitos para a criação de modos de fazer coletivos. A prática continuada do MO\_AND, por meio dos diferentes jogos que o compõem, permite exercitar um tipo de “treino da atenção e da sensibilidade para outras faixas de frequência – aquelas que operam no intervalo, ‘entre’ e ‘ao longo’ das linhas do encontro: no E” (Eugenio, 2017, p. 204). Entende-se que esse modo “E” surge nas brechas e como alternativa ao “Modo Operativo É”, maneira de funcionar do senso comum Ocidental e que pressupõe a existência de identidades fixas e de regras pré-definidas. Em afinidade com a perspectiva tardiana (Tarde, 2003), o convite da prática do MO\_AND diz respeito, portanto, a praticar a sensibilidade à “[...] fractalidade infinitesimal e a vibratibilidade relacional que não param de constituir(-se) e reconstituir(-se) (n)os corpos” (Eugenio; Salgado, 2018b, p. 19).

Algumas formulações iniciais do MO\_AND tiveram início durante o doutorado em Antropologia Social de Fernanda Eugenio, defendido em 2006, no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional-UFRJ, no qual ela desenvolve a ideia de um estilo de vida “e”, ao realizar sua pesquisa com jovens da cena eletrônica carioca (Eugenio, 2006). A partir de uma passagem ao campo da *performance*, e de um aprofundamento de sua formação em dança pela escola Angel Vianna, Fernanda passa a colaborar com artistas e pesquisadores do campo das Artes. Como um trabalho vivo, em movimento, assim ela narra o percurso de mudanças e reformulações que tiveram origem na época de seu doutorado:

Este trabalho continuado adotou diferentes nomenclaturas desde 2005 (Sistema É-Ou-E e Modo de Vida E, entre 2005 e 2006; Etnografia Recíproca e Etnografia como Performance Situada, mais fortes entre 2006 e 2008, mas ainda hoje utilizadas; Re-programa, Reparação e Pensação, mais fortes entre 2009 e 2011, mas ainda hoje utilizadas), até ser sintetizado no formato hoje conhecido como Modo Operativo AND – síntese para a qual foi de grande importância o período de colaboração intensiva com o coreógrafo português João Fiadeiro (2011-2013), no âmbito do qual o AND Lab foi fundado em Lisboa (Eugenio, 2017, p. 204).

Atualmente, Fernanda Eugenio coordena o AND Lab – Centro de Investigação em Arte-Pensamento & Políticas da Convivência, a partir do qual desenvolve uma série de atividades em torno do MO\_AND, como cursos, consultorias e projetos artísticos com diversos colaboradores. Assim, apesar de ter iniciado sua formulação no âmbito de uma pesquisa etnográfica em um Programa de Pós-Graduação em Antropologia, o Modo Operativo AND se tornou uma ferramenta transversal utilizada por profissionais e pesquisadores de diversos campos como as Artes, o Design, a Arquitetura e a Psicologia Social, sendo, paradoxalmente, pouco difundido no campo da Antropologia.

Essa aparente desconexão com o campo antropológico talvez tenha relação com a maneira como o desenvolvimento do que viria a ser chamado MO\_AND ocorreu, nas palavras de Fernanda Eugenio, “[...] contra o pano de fundo do campo antropológico” (Duenha; Eugenio; Dinger, 2016, p. 114), pelo que ela nomeia como:

[...] um imperativo crescente de levar a sério a vivacidade da experiência do encontro etnográfico, a dimensão de performatividade e invenção recíproca que estão em jogo ali e que quase sempre tendem a sucumbir quando se passa ao plano da análise, da construção da coerência explicativa ou interpretativa do outro (Duenha; Eugenio; Dinger, 2016, p. 114).

Esse movimento feito por Fernanda Eugenio parece-me inspirador em face à discussão sobre ensino, Educação e Antropologia, na medida em que incide justamente em algumas das limitações mapeadas anteriormente no debate acadêmico. Isto é, nas tendências a proposições normativas com base em interpretações e moralidades tácitas, fruto de críticas desimplicadas da prática docente e da dinâmica dos acontecimentos do cotidiano da escola formal. Na busca por deslocar-se de interpretações prontas, pelo exercício de atenção aos encontros e aos acidentes, entendo que o MO\_AND pode se tornar um dispositivo de resgate da dimensão experimental da etnografia, de uma reativação da Antropologia como “ciência-prática”.

Sobre isso, é interessante ainda notar que, além da conexão com a pesquisa realizada no doutorado e a articulação com as artes da *performance*, Fernanda Eugenio relaciona a origem do MO\_AND às suas atividades de ensino de Antropologia:

Acho que o AND ter-se organizado enquanto prática, modo operativo, é, em grande parte, consequência não só de uma tomada de posição em relação a problemas bastante concretos da antropologia, mas do fato de eu ter passado longos anos a ser professora de primeiros períodos na graduação. Isso me confrontou com a questão, por um lado, de que a etnografia é ‘inensinável’ e de que, por outro, não se pode desistir. Geralmente é o que se faz, desiste-se do campo ou mitifica-se o campo como uma experiência a se ter ‘um dia, mas não agora’. E ensina-se uma antropologia estritamente conceitual, que mesmo assim tem uma grande eficácia em arejar a cabeça das pessoas, mas que se ficar só no plano conceitual pode não passar de discurso, um politicamente correto relativista sem consequências no modo como se vive e se convive (Duenha; Eugenio; Dinger, 2016, p. 115).

Em outro momento, ela faz nova referência a essa experiência de ensino:

Desviando da ementa sugerida, estritamente teórica, considere que não havia outro modo de ‘ensinar’ antropologia que não fosse através do convite a performá-la. A jogar com as suas ferramentas, entrando no domínio de uma sensibilidade particular – sensibilidade a esta colisão que estaria sempre na iminência de acontecer, carregando-nos por contágio sintónico com o alheio, e assim abrindo possibilidade para a invenção de uma reciprocidade. Nestes anos surgiu a primeira proposição da etnografia como jogo, que envolvia duas fases: a primeira consistia em contornar a tentação de ‘escolher um tema’ e abrir espaço para ‘ser encontrado pela questão’; a segunda, em procurar sistematicamente, ao escrever-viver a experiência, deslocar o relato da tendencial esfera do ‘porque’ para a esfera do ‘como’ (Eugenio; Salgado, 2018b, p. 21).

Foi nessas experiências de ensino de Antropologia que Fernanda inicia o exercício de recolocação das perguntas, central no trabalho de “reparar” que perpassa a prática do MO\_AND até hoje. Ou seja, para jogá-lo se faz necessário deslocar-se das perguntas



em torno dos sujeitos – “quem” e “por que” – e focar-se naquilo que o acontecimento oferece, no “como” e em seus desdobramentos (“quando” e “onde”). Desse modo, a busca por “sentido” se transfere da ideia de sentido-significado para a de sentido-direção (Eugenio; Fiadeiro, 2013), de modo a fugir às tentativas de interpretação, estimulando a disposição por “ficar no problema” (Haraway, 2016).

Logo após minha participação, em janeiro de 2019, no Laboratório de Verão AND no Rio de Janeiro, passei a organizar algumas sessões de MO\_AND no âmbito do projeto de extensão que coordeno na Faculdade de Educação da UFMG, o Ateliê de Ciências Sociais e Ensino. Tal projeto originou-se como desdobramento de uma pesquisa etnográfica coletiva sobre as práticas da docência de Ciências Sociais, realizado em escolas da rede pública de Belo Horizonte e região metropolitana, o qual teve início em 2018 e reuniu um total de dez estudantes de Licenciatura em Ciências Sociais, entre bolsistas e voluntários. Como discuto em detalhes em outro lugar (Schweig, 2022), a equipe de pesquisadores se distribuiu em nove escolas e aos poucos passou a ser demandada a criar outras relações com os professores da educação básica acompanhados no trabalho de campo – seja pelos convites para prepararem e ministrarem aulas, seja pelo fato de que, ao longo de 2018 e 2019, todos os integrantes da equipe passaram a atuar também como professores de Sociologia. Assim, a partir do modo como os fazeres da educação foram interpelando o fazer etnográfico, percebíamos que extrapolávamos maneiras tradicionais de fazer observação participante, o que provocou a busca por outras maneiras de nomear e (re) situar o que estávamos fazendo.

Nesse momento de questionamentos, o encontro com o MO\_AND serviu como um catalisador, ajudando-nos a olhar com mais atenção e interesse analítico a um terceiro espaço que emergia entre nós – entre o “aqui” e o “lá”; entre a Universidade e o campo/escola. Isso foi facilitado pelo fato de o MO\_AND abrir possibilidades de um trabalho tanto no plano das relações em campo quanto em um “[...] espaço laboratorial concedido pelo dispositivo atelier/estúdio” (Eugenio; Fiadeiro, 2013, p. 225). Assim, passamos a dar relevo a esse lugar, como um “laboratório experimental”, ou pelo que já havíamos nomeado, como um Ateliê. Desse modo, a introdução dos jogos do MO\_AND ajudou na constituição de uma plataforma de trabalho onde foi possível desenvolver uma maneira de funcionar coletiva que foi ganhando consistência a partir do acoplamento de outros jogos criados coletivamente. Tais práticas envolviam a leitura de textos teóricos da Antropologia e de diários de campo, junto de exercícios teatrais, práticas com desenho, escrita criativa, entre outros.

Com essa experiência, foram emergindo diversos questionamentos sobre o lugar da etnografia na formação e na prática de educadores, bem como sobre limites e contornos do fazer etnográfico. Isso deu base à formulação de um novo projeto de pesquisa, o qual se dedica a aprofundar a dimensão colaborativa e experimental da etnografia na interface com a educação, a partir da proposição de cursos e grupos de estudos com educadores. Mais concretamente, em sua primeira edição, ao longo de 2022, foram realizados dez encontros com professores da educação básica nos quais tomamos enquanto proposição (ou posição) inicial explorar algumas propriedades-possibilidades do fazer etnográfico em sua dimensão experimental, tais como a ausência de protocolos preestabelecidos,

o fazer a partir do inesperado de cada encontro, a atenção aos processos, por meio da prática da escuta e da atenção, bem como o cuidado com formas de registro e narrativa.

Sem a definição de temas prévios, explorando o “viver junto sem ideias” (Eugenio; Fiadeiro, 2013), os encontros foram se conformando em torno de questões que emergiam das experiências da prática da docência dos participantes, acessadas por meio de relatos de casos e de cenas do cotidiano escolar. A escuta coletiva foi dando base para a busca de leituras e exercícios que ajudassem a compor com esses relatos, auxiliando na reelaboração dessas vivências. Isso foi levando o grupo à exploração de outras formas de narrar e à composição com linguagens artísticas, sejam teatrais ou literárias, bem como à produção imagética por meio da colagem/montagem (Schweig; Gontijo, 2023). Atualmente, aspectos desse “modo de fazer” começam a ser experimentados em disciplinas da graduação e da pós-graduação na Faculdade de Educação, gerando novos desdobramentos a serem rastreados<sup>4</sup>.

## 5 Considerações Finais

Neste texto busquei caminhos para ir além de duas posições que aparecem no debate sobre educação, ensino e Antropologia: aquela que *fornece esclarecimentos* sobre a etnografia; e aquela que *afirma contribuições* da Antropologia para a Educação. Argumentei que a recorrência de tais posições se conecta a uma mesma condição, fruto da desimplicação do debate antropológico com as práticas de ensino enquanto *locus* de reflexão e produção de conhecimento, bem como pelo afastamento do cotidiano da escola formal como campo empírico de pesquisa. Busquei aprofundar a hipótese de que tal condição pode dar sustentação a noções prescritivas e normativas a respeito da educação e do fazer antropológico, arriscando-se a um deslizamento do papel da antropologia como “ciência-fonte”, fornecedora de conceitos e aportes metodológicos, para aquele da Antropologia como “ciência-pronta”, que silencia controvérsias e heterogeneidades.

Essas elaborações estão diretamente ligadas ao “fora de lugar” para onde fui levada a me situar profissional e academicamente, o qual faz com que me ocupe das demandas da intervenção pedagógica e do cotidiano das questões da escola formal, na função de orientadora de estágio docente e nos espaços de projetos de pesquisa e extensão com educadores. Como maneira de avançar nesse debate, e enquanto etapa de uma investigação em andamento, a proposta apresentada aqui foi de lançar uma atenção mais detida às noções de experimental e de experimentação no sentido de amparar a ideia da Antropologia como “ciência-prática” ou ciência em construção, contribuindo ao embaralhamento de dicotomias persistentes nos debates entre Antropologia e Educação.

O exemplo do MO\_AND e a trajetória de Fernanda Eugenio, tal como apresentados, nos levam a pensar outras nuances a respeito da potência de estar “fora de lugar”, bem como dos contornos e das possibilidades inventivas da etnografia sem os limites dados pelos seus espaços de transmissão formal e disciplinar. Apesar dos diferentes nomes que recebeu ao longo do tempo, Fernanda Eugenio comenta que o MO\_AND “não é diferente da etnografia, em particular de um certo modo de fazer etnografia”, que ela

---

<sup>4</sup> As atividades podem ser acompanhadas em: [atelier.hotglue.me](http://atelier.hotglue.me).

foi chamando de “etnografia recíproca”, “etnografia performativa” ou “etnografia como *performance* situada” (Duenha; Eugenio; Dinger, 2016, p. 114).

Sem nos pautarmos por julgamentos a respeito de instrumentalizações redutoras do método, talvez possamos perceber que são justamente em territórios diferentes que se encontra maior permissão para o estabelecimento de compromissos outros, não (apenas) aqueles com a reprodução de determinada tradição supostamente universal. Dessa forma, podemos pensar que ao mesmo tempo em que o experimental permeia o fazer etnográfico de maneira inerente, como atenta Roger Sansi (2016), levá-lo às últimas consequências pode provocar tensionamentos (produtivos) com os cânones, permitindo trilhar caminhos divergentes e que confundam apreensões estáticas e hierárquicas na Antropologia.

## Referências

- ANDLAB.REPARAR. **Uma introdução ao Modo Operativo AND**. Youtube, 24 de agosto de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/p8-goDDo7MQ>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- BAZZO, Juliane; SCHELIGA, Eva. Etnografias em contextos pedagógicos: alteridades, agências e insurgências. **Campos**, Curitiba, v. 21, n. 2, p. 11-2, jul.-dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/cra.v21i2.79672>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Sobre teias e tramas de aprender e ensinar: anotações a respeito de uma antropologia da educação. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 26, n. 1, p. 9-30, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ia.v26i1.1552>. Acesso em: 16 mar. 2023.
- BRUNO, Fabiana. Potencialidades da experimentação com as grafias no fazer antropológico: imagens, palavras e montagens. **Tessituras**, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 198-212, jul.-dez, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/tessituras/article/view/1024/822>. Acesso em: 2 abr. 2023.
- BUTI, Rafael Palermo. Pedagogias colaborativas em antropologia: uma proposta de ensino como educação compartilhada junto aos quilombos da grande Salvador (Unilab, Brasil). **Revista Antropolítica**, Niterói, v. 54, n. 3, p. 218-244, set.-dez., 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/antropolitica2022.i3.a54938>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- CARVALHO, José Jorge de. O olhar etnográfico e a voz subalterna. **Horizontes Antropológicos**, [s.l.], ano 7, n. 15, p. 107-147, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832001000100005>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- CINEAD LECAV. **Abecedário Virgínia Kastrup**: Cartografias da Invenção (2019). Youtube, 6 de novembro de 2019. Disponível em: <https://youtu.be/mTWns8ACYDU.A>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- CLIFFORD, James; MARCUS, George (ed.). **Writing Cultures: the poetics and politics of ethnography**. Berkeley, Los Angeles and London: University of California Press, 1986.
- CORAZZA, Sandra Mara. “Como dar uma boa aula?” Que pergunta é esta? *In*: MORAES, Vera Regina Pires (org.). **Melhoria do ensino e capacitação docente**: programa de aperfeiçoamento pedagógico. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1996. p. 57-63.
- COUCEIRO, Luiz. Etnografia hiper-realista: uma proposta para interpretar processos de ensino e aprendizagem. **Revista Contemporânea de Educação**, [s.l.], v. 15, n. 32, jan.-abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v15i32.31554>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- DUENHA, Milene Lopes; EUGENIO, Fernanda; DINGER, Ana. Entre-modos. Um jogo de re-perguntas à volta do Modo Operativo AND. **Urdimento**, [s.l.], v. 2, n. 27, p. 96-123, dez. 2016.

- DUMIT, Joseph. Game Design as STS Research. **Engaging Science, Technology, and Society**, v. 3, p. 603-612, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17351/ests2017.132>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- DUMIT, Joseph. Equilibrándose: danzar con conceptos como investigación. **Revista Corpografías: Estudios Críticos de y Desde los Cuerpos**, Bogotá, v. 6, n. 6, p. 88-107, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14483/25909398.14230>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- ECKERT, Cornelia *et al.* Apresentação. **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre, v. 23, n. 49, p. 9-18, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832017000300001>. Acesso em: 11 mar. 2023.
- ELIAS, Alexsânder Nakaóka. Por uma etnografia multissensorial. **Tessituras**, [s.l.], v. 7, n. 2, jul.-dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/tessituras/article/view/1027/825>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- ESTALELLA, Adolfo; CRIADO, Tomás Sánchez (ed.). **Experimental collaborations: ethnography through fieldwork devices**. New York: Berghahn Books, 2018.
- EUGENIO, Fernanda. **Hedonismo competente**. Antropologia de urbanos afetos. 2006. 558p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.
- EUGENIO, Fernanda. Por uma política do co-passionamento: comunidade e corporeidade no Modo Operativo AND. **Fractal**, [s.l.], v. 29, n. 2, p. 203-210, maio-ago, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v29i2/2333>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- EUGENIO, Fernanda. **Caixa-livro AND** (A metodologia do modo operativo AND: teoria e prática). Rio de Janeiro: Fada Inflada, 2019.
- EUGENIO, Fernanda; FIADEIRO, João. Jogo das perguntas: o modo operativo “AND” e o viver juntos sem ideias. **Fractal**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 221-246, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922013000200002>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- EUGENIO, Fernanda; SALGADO, Ricardo Seça. Introdução: a operacionalidade do jogo. **Cadernos de Arte e Antropologia**, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 5-10, 2018a. Acesso em: <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1501>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- EUGENIO, Fernanda; SALGADO, Ricardo Seça. O AND é um jogo? Ensaio-conversa à volta da operacionalidade do jogo no Modo Operativo AND. **Cadernos de Arte e Antropologia**, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 11-26, 2018b. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1545>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso. Pesquisa etnográfica em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 10, p. 58-78, jan.-abr. 1999.
- GASPAR, Andrea. Teaching Anthropology Speculatively. **Cadernos de Arte e Antropologia**, [s.l.], v. 7, n. 2, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1687>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- GASPAR NETO, Francisco de Assis. Modo Operativo AND: técnica de investigação aberta. **POLÊMICA**, [s.l.], v. 17, n. 1, p. 001-017, abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/polemica.2017.28295>. Acesso em: 17 mar. 2023.
- GOLDMAN, Márcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. **Revista de Antropologia (USP)**, São Paulo, v. 46, n. 2, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012003000200012>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- GUPTA, Akhil; FERGUSON, James. “The field” as site, method, and location in anthropology. In: GUPTA, Akhil; FERGUSON, James (ed.). **Anthropological locations: boundaries and grounds of a field science**. Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 1997. p. 101-146.

- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 18, n. 43, dez. 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32621997000200002>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>. Acesso em: 23 mar. 2023.
- HARAWAY, Donna. **Staying with the Trouble: Making kin in the Cthulucene**. Duke University Press, Durham e Londres, 2016.
- HOLMES, Douglas R.; MARCUS, George E. Collaboration Today and the Re-Imagination of the Classic Scene of Fieldwork Encounter. **Collaborative Anthropologies**, [s.l.], v. 1, p. 81-101, 2008.
- HUMUSIDADES. **Como refazer mundos com as humusidades, com Tania Pérez-Bustos**. Youtube, 25 de setembro de 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=CHBMSZwCq9c&ab\\_channel=humusidades](https://www.youtube.com/watch?v=CHBMSZwCq9c&ab_channel=humusidades). Acesso em: 20 mar. 2023.
- INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832012000100002>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- INGOLD, Tim; GATT, Caroline. From description to correspondence: Anthropology in real time. In: W. GUNN, W.; OTTO, t.; CHARLOTTE-SMITH, r. (ed.). **Design Anthropology: Theory and Practice**. London; New York: Bloomsbury, 2013. p. 139-158.
- INGOLD, Tim. On human correspondence. **Journal of the Royal Anthropological Institute**, [s.l.], v. 23, n. 1, p. 9-27, 2017.
- INGOLD, Tim (ed.). **Knowing from the Inside: cross-disciplinary experiments with matters of pedagogy**. London: Bloomsbury Publishing, 2022.
- JUNGBECK, Barbara. **A escola moralizada: um encontro com a antropologia da educação no Brasil**. 2022. Trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. 2022. 33p. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/245519>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- KUSCHNIR, Karina. A antropologia pelo desenho: experiências visuais e etnográficas. **Cadernos de Arte e Antropologia**, [s.l.], v. 5, n. 2, p. 5-13, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/cadernosaa.1095>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica**. Rio de Janeiro: 34, 1994.
- LATOUR, Bruno. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Unesp, 2000.
- LAW, John; RUPPERT, Evelyn. The social life of methods: devices. **Journal of Cultural Economy**, [s.l.], v. 6, n. 3, p. 229-240, 2013.
- LEAL, Ondina F.; ANJOS, José Carlos G. dos. Cidadania de quem? Possibilidades e limites da antropologia. **Horizontes Antropológicos**, [s.l.], ano 5, n. 10, p. 151-173, maio de 1999.
- McLAREN, Peter. **Rituais na escola: em direção a uma economia política dos símbolos e gestos na educação**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- MORAWSKA, Catarina. Experimentações Etnográficas: experiências de pesquisa em antropologia na graduação da UFSCar. **Revista Florestan**, [s.l.], v. 4, p. 6-17, 2017. Disponível em: [https://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/176/01-00\\_dossi%C3%AA](https://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/176/01-00_dossi%C3%AA). Acesso em: 20 mar. 2023.
- OITICICA, Hélio. **Experimentar o experimental**. Lisboa: Oca, 2019.



- OLIVEIRA, Amurabi. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação? **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 69-81, jul.-dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7439>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- OLIVEIRA, Amurabi. Uma antropologia fora do lugar? Um olhar sobre os antropólogos na educação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 23, n. 49, p. 233-253, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832017000300009>. Acesso em: 10. mar. 2023.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. Pluralizando tradições etnográficas: sobre um certo mal-estar na Antropologia. **Cadernos do LEME**, Campina Grande, PB, v. 1, n. 1, p. 2-27, jan.-jun. 2009.
- PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, [s.l.], ano 20, n. 42, p. 377-391, jul.-dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832014000200015>. Acesso em 20 mar. 2023.
- PEREIRA, Alexandre Barbosa. Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 23, n. 49, p. 149-176, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-71832017000300006>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- PÉREZ-BUSTOS, Tania; CHOCONTA PIRAQUIVE, Alexandra. Bordando uma etnografia: sobre cómo el bordar colectivo afecta la intimidad etnográfica. **Debate Feminista**, [s.l.], v. 56, p. 1-25, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2018.56.01>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- SANSI, Roger. Experimentaciones participantes en arte y antropología. **Revista de Dialectología y Tradiciones Populares**, [s.l.], v. LXXI, n. 1, p. 67-73, enero-junio, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.3989/rdtp.2016.01.001.06>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- SARTORI, Ari José. Desafios para a Formação Docente nos Programas de Pós-Graduação em Antropologia. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 135-160, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2022.e81051>. Acesso em 20 de mar. 2023.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos. Ensino de Antropologia para cursos da Saúde: o papel da disciplina na formação de não antropólogos. In: MEIRELLES, Mauro; RAIZER, Leandro; PEREIRA, Luiza Helena (org.). **O Ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia**. Porto Alegre: Evangraf/LAVIECS, 2013. p. 141-162.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos. **Aprendizagem e ciência no ensino de Sociologia na escola: um olhar desde a Antropologia**. 2015. 175p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/131759>. Acesso em 15 mar. 2023.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos. A etnografia como modo de ensinar e aprender na escola. **Revista da FAEEBA**, Salvador, v. 28, p. 136-149, 2019. Disponível em <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2019.v28.n56.p136-149>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos. A narrativa de ficção e o ensino de Ciências Sociais. **Educar em Revista**, [s.l.], v. 36, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.61627>. Acesso em: 14 mar. 2023.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos. Etnografia, experimentação e colaboração: apropriações e interferências entre ensino e pesquisa. **Revista Antropolítica**, Niterói, v. 54, n. 3, p. 323-345, set./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/antropolitica2022.i3.a54929>. Acesso em: 10 mar. 2023.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos; GONTIJO, Maria Tereza Couto. A experimentação como maneira de proceder: entre docência, colagens e afetos. In: XIV Reunião de Antropologia do Mercosul, Niterói, 2023. **Anais [...]**, Niterói, 2023. Disponível em: <https://encurtador.com.br/HQRX1>. Acesso em: 2 dez. 2023.
- SILVA, Aracy Lopes da. “Uma ‘Antropologia da Educação’ no Brasil? Reflexões a partir da escolarização indígena. In: SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana Kawall Leal. (org.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001. p. 9-43.

SOUZA, Iara Maria de Almeida. A Noção de Ontologias Múltiplas e suas Consequências Políticas. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 49-73, ago.-dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2015v17n2p49>. Acesso em: 20 mar. 2023.

TADDEI, Renzo; GAMBOGGI, Ana Laura. Educação, antropologia, ontologias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 27-38, jan.-mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201506134264>. Acesso em: 14 mar. 2023.

TARDE, Gabriel. **Monadologia e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2003.

TEIXEIRA, João Gabriel L. C. Os estudos da performance e as metodologias experimentais em sociologia da arte. **ARS**, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 38-49, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-53202006000100004>. Acesso em: 15 abr. 2023.

URIARTE, Urpi Montoya. O que é fazer etnografia para os antropólogos. **Ponto Urbe**. São Paulo, v. 11, p. 1-14, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/pontourbe.300>. Acesso em: 15 mar. 2023.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. Usos e Abusos da Antropologia na Pesquisa Educacional. **Pro-Posições**, [s.l.], v. 7, n.20, p. 54-64, 1996. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644228>. Acesso em: 20 mar. 2023.

VASCONCELLOS, Jorge. A filosofia e seus intercessores: Deleuze e a não-filosofia. **Educação & Sociedade**, [s.l.], v. 26, n. 93, 2005, p. 1.217-1.227, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400007>. Acesso em: 15 mar. 2023.

VEGA SANABRIA, Guillermo. A Antropologia historicizada ou os índios de Fenimore Cooper: clássicos e história no ensino de Antropologia no Brasil. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 609-640, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-93132015v21n3p609>. Acesso em: 20 mar. 2023.

VEGA SANABRIA, Guillermo; DUARTE, Luiz Fernando Dias. O ensino de antropologia e a formação de antropólogos no Brasil hoje: de tema primordial a campo (possível) de pesquisa (antropológica). **BIB – Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, [s.l.], v. 90, p. 1-32, 2019. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/484>. Acesso em 25 mar. 2023.

VEGA SANABRIA, Guillermo; OLIVEIRA, Amurabi. Apresentação: Teoria, história e ensino da antropologia. **Revista Antropolítica**, [s.l.], v. 54, n. 3, Niterói, p. 169-186, set.-dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/antropolitica2022.i3.a56385>. Acesso em: 10 mar. 2023.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador**: escola, resistência e reprodução social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

### Graziele Ramos Schweig

Professora adjunta da Faculdade de Educação da UFMG. Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais pela UFRGS, Mestre e Doutora em Antropologia Social pelo PPGAS/UFRGS.

Endereço profissional: Av. Pres. Antônio Carlos, n. 6.627, Pampulha, Belo Horizonte, MG. CEP: 31270-901.

E-mail: [graziele.schweig@gmail.com](mailto:graziele.schweig@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0590-9742>

## Como referenciar este artigo:

SCHWEIG, Graziele Ramos. O Experimental e a Experimentação no Debate sobre Educação, Ensino e Antropologia. **Ilha – Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 26, n. 1, e93940, p. 12-31, janeiro de 2024.